

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
UNIDADE ACADÊMICA HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JOÃO FRANCISCO MARQUES MONTEIRO

**AS LETRAS DE CANÇÕES BRASILEIRAS
NAS APOSTILAS E NOS LIVROS DIDÁTICOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral

**CRICIÚMA – SC
2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

M725L Monteiro, João Francisco Marques.

As letras de canções brasileiras nas apostilas e nos livros didáticos / João Francisco Marques Monteiro; orientador: Gladir da Silva Cabral. – Criciúma, SC, Ed. do Autor, 2013.

175 p : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Música popular brasileira – Livros didáticos. 3. Música na educação. 4. Prática de ensino . I. Título.

CDD. 22ª ed. 371.3

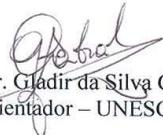
JOÃO FRANCISCO MARQUES MONTEIRO

**AS LETRAS DE CANÇÕES BRASILEIRAS NAS APOSTILAS E
NOS LIVROS DIDÁTICOS**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 8 de novembro de 2013.

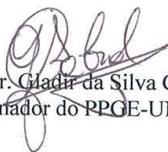
BANCA EXAMINADORA

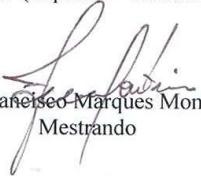

Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
(Orientador – UNESC)


Profa. Dra. Jussara Bittencourt de Sá
(Membro – UNISUL)


Prof. Dr. André Cechinel
(Membro – UNESC)

Profa. Dra. Angela Cristina Di Palma
Back (Suplente – UNESC)


Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
Coordenador do PPG-UNESC


João Francisco Marques Monteiro
Mestrando

Dedico este trabalho a todos os professores e educadores que me ajudam diariamente, ao meu orientador Prof. Dr. Gladir Cabral e à minha família.

“A música de hoje será presente no
Futuro e tudo mais delicadamente
passará.”
Rodolfo Caruso

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma análise a respeito de como as letras de canções da Música Popular Brasileira são utilizadas nos livros didáticos e em apostilas de Língua Portuguesa de escolas da região de Criciúma (SC) e mostra como seus respectivos autores inserem, nos livros didáticos, as atividades de leitura e de interpretação desse gênero textual, as articulações de questões relacionadas a tópicos gramaticais e quais são os critérios utilizados para a escolha das canções, dos contextos e das divisões de capítulos. O propósito principal deste estudo foi verificar como as atividades elaboradas nas publicações didáticas que utilizam o gênero letra de canção podem auxiliar ou até mesmo limitar e prejudicar as práticas de leitura e de interpretação de textos em aulas de Língua Portuguesa ou em trabalhos relacionados a essa disciplina. Entre as constatações e as conclusões consequentes deste trabalho, verificou-se que a letra de canção é um gênero recorrente nos materiais didáticos de Língua Portuguesa utilizados na região de Criciúma. Embora seja um gênero propício para atividades de interpretação e de leitura em sala de aula e sua utilização se dê amiúde, autores de materiais didáticos empregam-no geralmente de forma fragmentada e fora de contexto, o que caracteriza um reducionismo nas práticas pedagógicas propostas. Esta pesquisa tem natureza qualitativa e foi constituída com os resultados da leitura e da análise de livros didáticos e de apostilas de Língua Portuguesa de três (3) colégios da região de Criciúma (SC). A fundamentação teórica abrange o conceito de gênero textual e de leitura como práticas sociais, com ancoragem em Bakhtin (1997; 2003); Swales (1990); Freire (1989); Orlandi (2003; 2004); Soares (1986; 2002), entre outros autores.

Palavras-chave: Livro Didático. Música Popular Brasileira. Gêneros Textuais.

ABSTRACT

This dissertation presents an analysis of the lyrics of Brazilian popular songs present in school books and handouts used in the discipline of Língua Portuguesa in schools of the region of Criciúma (SC). This work shows how the authors of the books insert on them lyrics reading and interpretation activities, connected to grammatical topics and what are the criteria for the choice of the songs, the context and the chapter divisions. The main objective of this study is to verify how activities presented in the educational publications which use the pop song genre can help or limit and harm the reading and interpretation practices in Língua Portuguesa classes or in works related to this discipline. This is a qualitative research based on the analysis of three educational materials used in colleges at Criciúma (SC). Among the main findings and conclusions of this work, it was verified that the song lyric is a recurrent genre in the Portuguese Language school books used in the region of Criciúma. Although this genre is appropriate for reading and interpretation activities in class room and often used, the texts are in general fragmented and out of the context, which characterizes a very reductionist pedagogical practice. The theoretical background includes the concept of textual genre and reading as social practice, in connection with Bakhtin (1997; 2003); Swales (1990); Freire (1989); Orlandi (2003; 2004); and Soares (1986; 2002), among other authors.

Keywords: School Books. Brazilian Pop Music. Textual Genres.

QUADRO

Quadro 1 – Modelo de introdução de artigos científicos em inglês (Swales, 1990, p. 141) 58

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 METODOLOGIA E BASES DA PESQUISA	25
3. A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE TEXTOS EM SALA DE AULA	29
3.1 A LEITURA NO BRASIL: ÍNDICES E CONSIDERAÇÕES.....	33
4 CANÇÕES POPULARES BRASILEIRAS NA HISTÓRIA DO BRASIL.....	40
5 UM CONCEITO PARA GÊNERO	52
5.1 OS GÊNEROS NA PROPOSTA SÓCIO-RETÓRICA DE SWALES	54
5.2 O GÊNERO LETRA DE CANÇÃO.....	59
6 AS CANÇÕES BRASILEIRAS NAS APOSTILAS E NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	64
6.1 AS LETRAS DE CANÇÕES NO MATERIAL DA FTD	64
6.2 AS LETRAS DE CANÇÕES NO MATERIAL DO SISTEMA POSITIVO.....	81
6.3 AS LETRAS DE CANÇÕES NO MATERIAL DO SISTEMA COC DE ENSINO.....	104
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
ANEXOS	124

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar como as letras de canções brasileiras são utilizadas nas atividades propostas por apostilas e por livros didáticos de Ensino Médio de escolas Criciúma. Essa escolha se deve ao fato de, durante minha prática docente nessa região e nesse segmento de instituições, ter observado enunciados, atividades e comandos pouco significativos em comparação com as possibilidades que o cancionário brasileiro proporciona para incrementos e avanços nas práticas de leitura e de interpretação nas aulas de Língua Portuguesa.

Como cresce a preocupação de especialistas e de entidades educacionais em virtude de os índices brasileiros de analfabetismo funcional serem muito expressivos, é necessário que escritores e editoras, como também os professores responsáveis pelas disciplinas de Língua Portuguesa (incluindo os de Literatura e os de Produção Textual), estejam atentos à elaboração de atividades e às propostas dos materiais didáticos.

Britto (2002) observa que o livro didático não só sobreviveu aos vários debates pedagógicos, ao longo do tempo, como também teve o seu uso ampliado, o que geralmente ocorre com considerável investimento estatal. Para esse autor, é necessário atentar para as maneiras como o livro didático entra nas condições da cultura escolar, a fim de se entender a sua importância. Segundo Britto (2002, p. 166),

Para compreender apropriadamente o que é e como funciona o LD, é necessário perceber como se estrutura a educação escolar, que tem o seu paradigma na aula – compreendida como uma delimitação espaço-temporal dentro de uma instituição escolar e articulada a uma sequência pré-determinada.

Entre as muitas propriedades atribuídas ao livro didático – acumulação progressiva de conteúdos, divisão do conhecimento em unidades, referência para objetivos pedagógicos, etc. –, está a de funcionar (ou de dever funcionar) como um captador da produção social, isto é, como uma ponte entre o conhecimento produzido na sociedade e o processo pedagógico. Em função desse aspecto, assume relevância o estudo do gênero Música Popular Brasileira no âmbito acadêmico, devido à recorrência com que as editoras de apostilas e de

livros didáticos se apropriam das produções dos compositores populares nacionais para a efetivação de seus materiais direcionados às escolas brasileiras.

Para Napolitano (2002, p. 8), que vê nos estudos a respeito da Música Popular Brasileira um viés muito rico para se resgatar e consolidar a identidade cultural do Brasil,

[...] além de ser veículo para uma boa ideia, a canção (e a música popular como um todo) também ajuda a pensar a sociedade e a história. A música não é apenas “boa para ouvir”, mas também é “boa para pensar”. O desafio básico de todo pesquisador que se propõe a pensar a música popular, do crítico mais ranzinza até o mais indulgente “fã-pesquisador”, é sistematizar uma abordagem que faça jus a estas duas facetas da experiência musical.

Esse autor (2002, p. 27) considera a música nacional como “uma das mais vigorosas tradições da cultura brasileira” e adita que conhecer e estudar a nossa produção musical é muito importante, pois permite a brasileiros ou a interessados em nossa formação sociocultural terem acesso a registros – sobretudo os da esfera popular – que sintetizam e/ou problematizam nossa história e nossa sociedade.

Ainda segundo Napolitano (2002, p. 53), ao discorrer sobre as possibilidades de se produzir um estudo sistematizado com o intuito de orientar possíveis pesquisas produtivas e instigantes do que chama de “documento-canção”,

Nos últimos anos tem sido bastante comum a utilização da canção, seja como fonte para a pesquisa histórica, seja como recurso didático para o ensino de humanidades em geral (história, sociologia, línguas etc.). Entre nós, brasileiros, a canção ocupa um lugar muito especial na produção cultural. Em seus diversos matizes, ela tem sido termômetro, caleidoscópio e espelho não só das mudanças sociais, mas sobretudo das nossas sociabilidades e sensibilidades coletivas mais profundas. Por isso mesmo, o uso da canção como documento e recurso didático deve dar conta de um conjunto de problemas nada simples de resolver.

No que diz respeito às atividades propostas por autores adotados nas escolas, verifica-se que, embora as obras dos compositores brasileiros sejam significativas para que se compreenda o nosso país, a nossa cultura, enfim, a nossa vida, têm predominado em salas de aula – com raríssimas exceções – atividades que se restringem basicamente a estudos de tópicos gramaticais, a proposições temáticas superficiais e a analogias intertextuais breves. Conforme observa Travaglia (2004, p. 114):

Tradicionalmente o ensino de Língua Portuguesa como língua materna, nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, deu mais ênfase ao ensino de teoria linguística ou gramatical, com toda a sua metalinguagem. O texto, em atividades de produção e compreensão, sempre ficou relegado a segundo plano.

As letras de canções brasileiras constituem um acervo da nossa brasilidade. Além de conjunto de temas interessantes e significativos, com abordagens merecedoras de atenção, qualquer leitor (ou ouvinte) pode desfrutar, ao ler (ou ouvir) o repertório brasileiro, de composições que apresentam consideráveis aportes para as atividades de interpretação de textos e de intertextualidade, que é o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

No Brasil, quando se trata de discutir material escolar, isto é, o conjunto de recursos (peças) utilizados nas atividades da escola, tem-se que reconhecer que o livro didático desempenha um significativo papel na aprendizagem. Em meio a materiais não tão essenciais (como giz, lousa, tesoura, etc.) – que não interferem tão diretamente na educação –, os livros didáticos destacam-se pela propriedade de poder proporcionar produção e ampliação de significados, como também conhecimentos estéticos (LAJOLO, 1996, p. 4). Para essa autora, que considera os livros didáticos (como também os não-didáticos) centrais para a produção e a difusão do conhecimento – sobretudo o de responsabilidade da escola –, é importante observar que:

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e

condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina.(1996, p.4)

Como tem demonstrado a maioria das políticas educacionais que o poder público brasileiro apresenta nas últimas décadas, o livro didático vem merecendo, em geral, tratamento diferenciado por se tratar de um instrumento que pode ser utilizado sistematicamente no processo de ensino-aprendizagem de disciplinas escolares. É claro que, para o aluno ser beneficiado com as propostas e abordagens do livro didático, não se pode prescindir do professor, que, por características do ofício, funciona como um atuante privilegiado a intermediar a relação do estudante com esse instrumento.

Ainda conforme Lajolo (1996), o diálogo entre professor e livro didático só encontrará a forma conveniente para que se instaure se, da parte do autor do livro, houver clareza de propósitos, ou melhor, se for explicitada a forma como se concebe a educação, deixando bem nítidas as concepções teóricas que fundamentam a disciplina relacionada com essa publicação.

Não se pode, entretanto, proceder com indiferença diante das consideráveis críticas que o livro didático recebe no Brasil. Não são poucos os educadores, os estudiosos e os especialistas que atribuem a esse instrumento a pecha de cerceador do trabalho de professores e a de recurso utilizado prioritariamente para o enriquecimento de editores e de determinados autores.

Soares (2002), em entrevista ao Portal São Francisco, atenta para o fato de que o livro didático tem origem na Grécia Antiga (a autora menciona que Platão aconselhava o uso de livros de leitura que contivessem uma seleção do que havia de mais importante na cultura grega) e considera que, se hoje a utilização desse instrumento é corriqueira e goza de uma aceitabilidade significativa junto a estudantes e a educadores, isso se deve a todo um percurso histórico da escola e do ensino.

Soares (2002) afirma que é fundamental existir coerência entre o livro adotado e a concepção do docente em relação à natureza do conteúdo que ministra e das metas do ensino desse conteúdo; além disso, postula a adequação do livro didático às características dos seus alunos, como também às peculiaridades do projeto pedagógico da escola em que será utilizado.

Nesta pesquisa, são analisados três (3) segmentos de livros didáticos e de apostilas de Língua Portuguesa (de três editoras distintas)

devido à importância que essas publicações assumiram no cenário educacional brasileiro. Esses suportes vêm merecendo, cada vez mais, uma atenção especial de pesquisadores em razão de seu papel de veículo em projetos pedagógicos. Como os livros didáticos estão sujeitos à modernização de cunho sócio-histórico, trazem para a sala de aula linguagens renovadas do cotidiano das populações e proporcionam traduções didático-metodológicas de pontos de vista sobre as relações de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (BELMIRO, 2000); entre outras potencialidades, merecem um olhar investigativo, com o intuito de se verificar se esses suportes estão dando conta da função de proporcionar a alunos e a professores atividades significativas de ensino e de aprendizagem de Português no Ensino Médio.

Em suas considerações sobre mudanças nas propostas de projetos pedagógicos (particularmente as que ocorrem a partir dos anos 90), Belmiro (2000, p. 12) atenta para como essas propostas têm se apresentado mais “abrangentes, interdisciplinares, integradoras, holísticas”. Ainda segundo essa autora (2000, p. 12),

A presença de novas tecnologias no mundo escolar faz com que se repensem formas de atuação do professor. As representações que se fazem hoje do espaço de aprendizagem mostram a necessidade de um professor mais ágil, atualizado e pronto para novos desafios. É uma carga muito pesada para quem tem deficiências na sua formação inicial e não tem facilidade, pela própria gestão do tempo escolar, entre outras causas, para investir em uma formação continuada. O livro didático é hoje, por isso e por vários outros motivos, uma importante referência para o professor, para o aluno e para a família do aluno.

Este trabalho constitui-se como uma resultante de preocupações com os aspectos sociais e históricos no que diz respeito às atividades de leitura e de interpretação que são propostas em livros didáticos nas escolas, situadas na cidade de Criciúma. Para levar a cabo esta pesquisa, buscou-se ancoragem em Bakhtin (2003) e em Freire (1989), autores que consideram a linguagem como um constructo social e que concebem a língua não como um referencial limitador e, sim, como algo a ser superado, um recurso com o qual se pode ir além em termos de expressividade.

Outra contribuição relevante para esta investigação é a de Soares (1986), cujo interesse por temas relacionados com a Educação sob uma perspectiva social tem direcionado seus estudos; Soares, em suas obras, procura conduzir reflexões com o intuito de desmitificar ideologias que orientam convicções segundo as quais o fracasso dos alunos explica-se pela deficiência da linguagem do meio em que vivem.

Como aporte teórico importante, também se recorre às contribuições de Orlandi (2003; 2004), que dedicou parte significativa dos seus estudos à tarefa de compreender a prática docente por meio da linguagem. Essa autora, desde o final da década de 1970, já se ocupava em mostrar, em seus trabalhos, que educadores e educandos não estão imunes às formas de funcionamento da sociedade e à ideologia em voga.

Esses estudiosos, assim como os outros citados no decorrer desta pesquisa, apresentam em comum – entre outras confluências teóricas – o norteamento de que as práticas de linguagem se dão em consonância com o meio social em que são forjadas.

O corpus desta pesquisa é constituído de livros didáticos e de apostilas de Língua Portuguesa de três escolas de ensino médio do município de Criciúma. São estes os materiais didáticos: *Linguagens, Códigos e Ciências Humanas*, do Sistema COC de Ensino; *Novas Palavras*, de autoria de Emilia Amaral, Mauro Ferreira e Ricardo Leite, publicado pela editora FTD; e *Língua Portuguesa, Ensino Médio*, de autoria de Robson Luiz Rodrigues de Lima, publicado pelo Sistema de Ensino Positivo. Nesse material delimitado, foram selecionadas atividades e propostas que abrangem letras de músicas populares brasileiras, com o intuito de analisar como a leitura e a interpretação desse gênero textual são articuladas em práticas pedagógicas junto a professores e a alunos.

A razão da opção pelos livros e pelas apostilas desse segmento (ensino médio), para a execução deste trabalho, dá-se em virtude de ser justamente nessa fase de formação escolar que o aluno brasileiro é submetido a avaliações de várias instâncias no âmbito educacional e também de ser o período da formação escolar que serve como base para pesquisas importantes, como a do Ideb¹, por exemplo. É frequente que

¹ Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) – Foi criado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). É calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e no desempenho dos alunos no SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e na Prova Brasil.

resultados de levantamentos como esse sejam utilizados, no Brasil, como orientadores de estudos e de medidas para que a Educação brasileira atinja patamares ambicionados por instituições e órgãos educacionais.

Em conformidade com os autores citados nesta introdução, que concebem os textos como práticas sociais, e na observância da confrontação das atividades implementadas nas publicações didáticas adotadas em três escolas da cidade de Criciúma (SC), esta pesquisa tem como propósito verificar se as propostas de leitura e de interpretação de textos para salas de aula e para atividades de Língua Portuguesa proporcionam, de fato, significativos aportes (atividades, exercícios, comandos para produção de textos) aos alunos do Ensino Médio dessas instituições educacionais.

Esta pesquisa foi organizada da seguinte maneira: no capítulo 2, especifica-se como se dá o percurso da pesquisa e tecem-se algumas considerações sobre o seu caráter; explica-se também que autores são escolhidos para aportes teóricos.

O capítulo 3 é articulado com o intuito de mostrar a importância do estudo de textos em sala de aula; especificam-se algumas das exigências apresentadas nos critérios dos PCN e mencionam-se algumas abordagens relacionadas com os índices brasileiros de leitura e interpretação de textos.

O capítulo 4 é estruturado com o intuito de se verificar as possibilidades de uso das letras das canções brasileiras no sentido de, por meio delas, conhecer olhares e versões a respeito do Brasil e algumas singularidades deste país. Apresentam-se aqui alusões a estudiosos que corroboram a ideia de que se pode entender e conhecer mais o país e a nossa cultura pelos textos de nossos compositores de canções populares.

O capítulo 5 traz um conceito para gênero textual, baseado nas concepções e nas pesquisas de Swales (1990) e nos aportes de autores que também concebem, para esse campo de estudos, uma proposta sócio-retórica; além disso, categoriza-se a letra de canção como gênero textual.

Tem-se, no capítulo 6, o resultado da análise do corpus da pesquisa, que é constituído de material didático – atividades com letras de canções brasileiras – selecionado de três escolas da região de Criciúma.

No último capítulo (7), apresentam-se as considerações finais deste estudo, o qual é norteado pelo intuito principal de proporcionar

uma reflexão sobre as atividades de leitura e de interpretação de textos em salas de aula, tendo como referência o gênero letra de canção, que comumente é explorado e desenvolvido de forma superficial nas apostilas e nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Presume-se que este trabalho possa contribuir para ampliar os debates relacionados à leitura como prática social e que possa orientar e estimular pesquisas e estudos nesse campo.

2 METODOLOGIA E BASES DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como objetivo principal verificar como as letras de canções da música popular brasileira são utilizadas nos materiais didáticos de Língua Portuguesa de escolas de ensino médio da cidade de Criciúma. Para tanto, julgou-se necessária, primeiramente, uma análise cuidadosa de comandos dos exercícios e das questões que os autores dos livros didáticos adotados nessas escolas apresentam.

Além desse percurso, fez-se mister analisar a obra de autores (estudiosos e pesquisadores do âmbito da Educação) que tenham voltado seus estudos para a estrutura dos enunciados e das práticas relacionadas com as atividades de leitura e de interpretação propostas nos livros didáticos. Houve, nesse caso, o propósito de se fazer a confrontação entre as atividades existentes nas publicações adotadas nas escolas de Ensino Médio de Criciúma com as proposições resultantes de pesquisas que realmente têm como escopo levar o aluno a se tornar um leitor pleno.

Uma outra exigência para a execução deste trabalho foi estabelecer uma análise da obra de autores e de pesquisadores que voltaram seus estudos para o entendimento e o aprofundamento a respeito da leitura e da interpretação de textos, principalmente no âmbito pedagógico. São de substancial importância as contribuições de estudiosos como Mikhail Bakhtin, que se dedicou prioritariamente a entender como os indivíduos exercem a linguagem humana. Esse pesquisador – cuja obra não apresenta concepções definitivas, nem de caráter permanente – conduz seus estudos sob as perspectivas das alterações dos quadros históricos.

Bakhtin considera o exercício da fala em sociedade como o único objeto material e real do qual dispomos para entender a linguagem humana. Esse autor é determinante para aqueles que se predispõem a estudar a linguagem levando em consideração que, em todo enunciado, há sempre a presença de um enunciatário, a de um enunciador, e o referencial a um “terceiro do diálogo”. Segundo Bakhtin (2003, p. 309-310),

por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema correspondem no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado

fora de tal texto (o dado). Concomitantemente, porém, cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (a sua intenção em prol da qual ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história.

É importante lembrar que, para esse estudioso, a língua não é admitida como um “modelo abstrato”, como algo construído teoricamente da linguagem da realidade. Para Bakhtin (2003), o que de fato identifica um enunciado é aquilo que efetivamente se diz, tomando-se em conta também o indivíduo a quem se diz, nas condições em que tudo foi dito.

Um outro autor que compõe a base teórica desta pesquisa é Paulo Freire, educador brasileiro que desenvolveu um método de alfabetização com considerável verve política – o qual leva o seu nome. Freire defendia, com sua proposta metodológica, que se desenvolvesse prioritariamente a criticidade dos alunos, em detrimento do que ele chamava “educação bancária”. Para ele, a leitura da palavra era antecedida pela leitura do mundo e a leitura deste constitui-se como algo indispensável para que aquela encontre razão de ser, isso num processo social, relacional (FREIRE, 1989).

Freire considerava “indicotomizáveis” a leitura e a escrita; não admitia que os aspectos da estrutura da língua (regência, sintaxe, acentuação, etc.) fossem reduzidos a conteúdos compartimentados para serem “engolidos” por seus alunos; preferia que os textos fossem expostos aos alunos de maneira viva para serem descobertos dinamicamente e não como algo inanimado, para o fim único de ser descrito pelo professor. Segundo Freire (1989, p. 10),

Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só aprendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto, que é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala.

Nessa obra (1989), Freire procurou mostrar que a preocupação de professores para com a quantidade de textos a serem lidos num período letivo constituía-se numa forma errônea de considerar o ato de ler. Para ele, muitas instituições trazem, arraigados em seus estatutos, conceitos que precisam ser superados no que diz respeito à leitura, principalmente quando não promovem o “adentramento” nos textos. Além disso, era defensor da ideia de que tanto professores como alunos devem desenvolver uma disciplina intelectual, para que se viabilize a prática da leitura na escola e na vida.

Neste trabalho, são de grande importância as contribuições de Eni P. Orlandi, que desenvolve trabalhos direcionados a professores e a educadores, com o intuito de levá-los a pensar suas práticas pedagógicas. Orlandi, que se dedica a pesquisas nas áreas de análise de discurso e a histórias das ideias linguísticas no Brasil, procura estimular, em sua obra, a busca pela interpretação e pela compreensão dos textos. Para essa autora, compreender é ir além da simples inteligibilidade e da interpretação: é perceber que o sentido pode ser outro.

Orlandi (2003) apresenta análises que buscam mostrar a pertinência da análise de discurso diante do discurso pedagógico, do discurso político, do discurso religioso e do discurso da história. Ao considerar a leitura como “produzida”, procura estabelecer fatores constitutivos das suas condições de produção. Para esse objetivo, essa autora (2003, p. 193) afirma que:

[...] uma postura produtiva é a de considerar que a leitura é o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação.

Orlandi objetiva mostrar que a interação que leitor e autor produzem vai instaurar o “espaço da discursividade” e que a confrontação entre eles proporciona que se definam as condições de produção, cujos fatores constitutivos configuram o processo de leitura (2003).

Uma das considerações importantes que a autora destaca é a de *incompletude*, que é caracterizada pelo fato de qualquer discurso apresentar múltiplos sentidos possíveis (ORLANDI, 2003, p. 194).

Conforme essa premissa, o texto não será resultado de mera soma de frases ou de interlocutores: os sentidos de um texto serão resultantes de uma situação de discurso. Como se pode observar, é importante que se fuja de procedimentos que levam os alunos a lidarem com os textos de forma superficial. Essa autora, na sua preocupação com os aspectos históricos e externos relacionados aos textos, subsidia consideravelmente o trabalho de professores e de educadores no que diz respeito à leitura e à compreensão de textos.

Ainda conforme Orlandi, em reflexão a respeito do funcionamento da compreensão de textos, “não é só quem escreve que significa; quem lê também produz sentidos” (2004, p. 58). Ler é reproduzir ou transformar sentidos; além disso, essa autora considera que a leitura é participação sócio-histórica do processo de produção.

3. A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE TEXTOS EM SALA DE AULA

Nas últimas décadas, tem-se observado uma considerável inquietação da parte de educadores e de especialistas em virtude de se constatarem desempenhos frágeis dos estudantes no quesito leitura e interpretação de textos em Língua Portuguesa. Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), que foram concebidos com o propósito de serem o ponto de partida para nortear atividades em sala de aula, apontam, em suas orientações básicas, para a importância de utilizar

as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (PCN, 1998, p. 7-8)

Todas essas demandas que se observam nas mais diversas instâncias da nossa sociedade têm, certamente, uma pertinente explicação em anos de ensino de Língua Portuguesa, nos quais preponderaram (e que ainda perduram) atividades de classificação e de reconhecimento de elementos gramaticais. Seja em razão da formação dos professores, seja pelas características constituídas historicamente da docência brasileira (número excessivo de alunos em classe, aulas segmentadas e disciplinas compartimentadas), o estudo do texto (leitura e interpretação) não encontrou (e ainda não encontra, na maioria dos casos) condições propícias – material didático, professores preparados, comunidade escolar consciente, equipes pedagógicas articuladas, por exemplo – para se desenvolver a contento nas instituições educacionais. Segundo Antunes,

A leitura e análise de textos ganham relevância na perspectiva do que ora se discute. Não são as frases soltas nem as listas de palavras que vão promover o desenvolvimento de uma competência comunicativa, a qual se desdobra, naturalmente, numa competência gramatical, numa competência lexical, numa competência textual e discursiva.

De tanto ver nos textos coisas bem escritas, bem ditas (benditos textos!) e de tanto analisá-las, discutir sobre elas, acabamos por incorporar – pelo menos como parâmetros – esses padrões. Que o foco do ensino seja a reflexão linguística, o pensar sobre a linguagem; centrados na dimensão discursiva e interacional da língua. Daí que, como se tem dito, o texto não é uma opção entre as outras. É a opção. (ANTUNES, 2007, p. 101-102).

Provavelmente o fato de os estudos fonológicos, sintáticos, morfológicos e fonéticos apresentarem historicamente, no Brasil, uma consolidação mais efetiva – talvez em virtude de sua mais fácil delimitação –, somado às idiosincrasias das atividades docentes nas instituições brasileiras, tenha legado ao ensino de texto maiores dificuldades para que se estabelecesse e se desenvolvesse. E, para corroborar, é evidente que muitos outros fatores contribuem para que as atividades de leitura e de produção de textos sejam, no mínimo, dificultadas: “concorrência” com os meios de comunicação de massa, escolaridade insuficiente dos pais (que resulta geralmente numa parca interação com a escola), professores de outras disciplinas que não instigam seus alunos a ler etc.

Embora o cenário que se desvela seja preocupante e complexo, os responsáveis pelo ensino da leitura não podem se omitir. É necessário todo um conjunto de esforços para vencer a insatisfação diante do fracasso discente quando da solicitação de produção ou de interpretação de textos. Segundo Pauliukonis (2004, p. 256):

Os resultados avaliativos em níveis nacionais nunca são animadores: queixam-se os professores de que os alunos interpretam ou redigem mal, embora passem grande parte do ensino fundamental aprendendo classes de palavras, memorizando listas de coletivos, fazendo análise sintática e repetindo modelos de conjugação de verbos, decorando regras para acentuação gráfica, de concordância, regência, colocação etc, temas recorrentes nas aulas de língua, em qualquer nível de ensino. Alguma coisa deve estar errada com essa metodologia e todos concordam que ela precisa mudar...

A mudança das exigências sociais – hoje percebe-se que, muito mais que um produto acabado, o texto é uma resultante de tensões e de intencionalidades – tornou mais urgente uma prática em sala de aula para privilegiar atividades que levem o aluno a perceber não só as estratégias utilizadas pelo autor de um texto como também os propósitos autorais na urdidura textual. Enfim, os estudantes devem ser estimulados, em suas leituras, a identificar como se dão as relações de sentido.

Ler textos e saber interpretá-los é muito mais que uma obrigação que se possa ter: é uma necessidade para que o indivíduo se situe no seu meio e consiga transigir com o mundo que o tange. Freire (1989), que em sua vida e em sua obra sempre ressaltou a importância do ato de ler com criticidade, considerava a leitura uma forma de entender e de mudar a realidade. Para esse autor:

[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. (...) este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente... (FREIRE, 1989, p. 13)

É nesse ponto da abordagem que cabe pontuar a relevância da atenção ao texto em seus aspectos internos e externos. Cada texto traz em si a singularidade e, ao mesmo tempo, a pluralidade que requerem do leitor a capacidade de atuar sempre num processo intermitente, relacionando o que apresenta o autor (o escritor do texto) com aquilo que se pode decifrar e associar.

Vale aqui ressaltar que, ao se trabalhar com textos em sala de aula, é importante estar atento à relação entre o professor, o aluno e o texto referencial. Segundo Leffa (2003, p. 175), o trabalho com gêneros textuais é consumado quando cada um desses três elementos sofre mudanças entre si em decorrência de interações. Isso não significa exatamente que as mudanças sejam visivelmente percebidas, já que, em geral, os ganhos podem ser notados nas discussões estabelecidas entre os participantes; entretanto, se a mediação do professor (não a sua

interferência) conduzir à produção de sentidos novos, haverá mais possibilidades de o aluno aprender e desenvolver estratégias para sua relação com os textos. Para Leffa (2003, p. 176), o trabalho com a textualidade deve proporcionar “uma mudança que não se restringe a apenas um dos elementos do processo, mas que afeta todos os participantes”.

Para evitar que o professor se torne um participante direcionador das interpretações e das possibilidades dos textos trabalhados em sala de aula – e também que o aluno apenas reproduza aquilo que o docente deseja ouvir – é necessário trabalhar com a consciência de que as diferenças entre participantes não são um entrave para o ensino e a aprendizagem no trabalho com textos (GERALDI, 1993, p. 156). A escola deve estabelecer professores e alunos como sujeitos que podem se debruçar sobre um objeto de estudo, explorando-o, e contribuindo na construção do conhecimento. O trabalho interativo não implica, obrigatoriamente, a ausência da consciência de disparidades em relação a quem participa do processo, apenas proporciona atuação de discentes e de docentes sem a anulação de um dos participantes; segundo Geraldi (1993, p. 160),

As contribuições do professor, tão contribuições quanto as dos alunos, serão, dependendo do tópico, maiores ou menores. Não lhe cabe “responder” ou “sonegar” informações de que disponha, sob pena de continuar a se anular como sujeito. Sua atitude, no entanto, em relação ao conhecimento, é que muda: as respostas que conhece, por sua formação, (que não é apenas escolar, mas que está sempre se dando na vida que se leva), são respostas e não verdades a serem “incorporadas” pelos alunos e por ele próprio.

Como a definição do processo de leitura pode se dar de variadas formas, conforme o enfoque ou o grau de generalidade que se proponha, convém estabelecer certas distinções entre propostas que são apresentadas em obras didáticas e pedagógicas. Leffa (1996) apresenta quatro definições para o ato de ler, no intuito de aclarar procedimentos nessa área em que é crucial definir o que incluir e o que excluir. Em sua **Definição Geral de Leitura**, especifica que ler é uma ação indireta e intermediada por outros elementos da realidade; para ele, “Ler é portanto reconhecer o mundo através de espelhos” (LEFFA, 1996, p. 10) que proporcionam imagens fragmentadas, o que só torna possível uma

leitura verdadeira em caso de conhecimento prévio desse mundo. As Definições Restritas de Leitura consistem, para Leffa (1996, p. 11-17), em duas definições antagônicas: a leitura como extração – em que a direção é considerada do texto para o leitor, o que lhe confere o caráter de cópia e de relação unívoca – e a leitura como atribuição – na qual se constitui, de forma antagônica, a ideia de texto como fonte de redundâncias ou como depósito de lacunas. Para dirimir os impasses provocados por essas definições, opta por considerar a leitura como um processo de interação, que inclui o papel do leitor, o papel do texto e o processo de interação entre o leitor e o texto. Para garantir clareza quanto à definição dessa consideração, Leffa (1996, p. 17) recorre a uma analogia entre leitura e uma reação química. Segundo ele,

Na leitura, como na química, para termos uma reação é necessário levar em conta não só os elementos envolvidos, mas também as condições necessárias para que a reação ocorra. O simples confronto do leitor com o texto não garante a eclosão de todos os acontecimentos que caracterizam o ato da leitura. A produção de uma nova substância - no caso a compreensão - só ocorre se houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes.

Essa última proposta, de caráter dialógico, pressupõe o aluno como sujeito-leitor e considera que o papel do professor não consiste em gerenciar sentidos, o que também é estendido ao livro didático. Dessa forma, a leitura não será uma atividade totalmente previsível e a sala de aula passa a se configurar como um real espaço para a produção de sentidos junto aos textos que nela circulam.

3.1 A LEITURA NO BRASIL: ÍNDICES E CONSIDERAÇÕES

Apesar de o Brasil apresentar uma indústria editorial bem-sucedida, isto é, que se consolidou como a maior da América Latina e que se responsabiliza por mais da metade dos livros editados no continente (LINDOSO, 2004), continua a ser um país que convive com os baixos índices de leitura de sua população.

Essa constatação tem preocupado instituições educacionais e pesquisadores, que procuram, em meio às discrepâncias e às complexidades do caso brasileiro, identificar os motivos para resultados

pífios em provas que exigem habilidade de alfabetismo. Segundo resultados da pesquisa do Instituto Pró-Livro, **Retratos da Leitura no Brasil** (2011), comprovou-se, como na pesquisa anterior (de 2007), que os principais fatores relacionados à penetração da leitura e à consolidação de leitores no país são escolaridade, classe social e ambiente familiar.

Para Rosa e Odone (2006), a falta de continuidade das políticas públicas e uma sociedade civil com baixo envolvimento são determinantes para os índices no aspecto leitura, que apresenta, por exemplo, uma média anual de 1,8 livro por habitante, conforme dados da CBL². Essas autoras atentam ainda para a inadequação com que o espaço escolar é utilizado no Brasil em relação à consolidação de leitores, uma vez que não se assumem definitivamente responsabilidades perante a formação insuficiente de alunos de cursos superiores e de estudantes de ensino fundamental e médio:

Quanto aos estudantes do 3º grau, a maioria ingressa na universidade sem habilidades leitoras amadurecidas. Isso fica mais acentuado na cultura de pré-vestibular, já que o ensino médio tem se voltado quase exclusivamente para facilitar o acesso à universidade. O material didático básico utilizado pelos estudantes nesse período é de conteúdo reducionista. Como exemplo, os módulos e resumos de textos de literatura e de demais disciplinas. Os próprios cursinhos e escolas reproduzem esses materiais didáticos, que são compilações de várias obras, raramente citadas ou referenciadas. (ROSA & Odone, 2006, p. 185)

Em relação ao corpo docente, percebe-se, da parte de educadores e de pesquisadores, uma pertinente preocupação com a necessidade de situar o professor diante de uma escola que hoje anseia por práticas que levem em consideração um aluno que, antes de ler a

² **CBL – Câmara Brasileira do Livro** - A Câmara Brasileira do Livro, entidade de âmbito nacional, fundada em 20 de setembro de 1946, tem como objetivo defender e difundir o livro, é uma Associação Civil de duração indeterminada, reconhecida de utilidade pública Federal, Estadual e Municipal, podendo constituir Câmaras ou vincular-se às Câmaras do Livro já existentes nas demais unidades da Federação (Estatuto da Câmara Brasileira do Livro, 2003).

palavra escrita, já estabelece relações com uma considerável gama de gêneros textuais, que circulam sob os mais diversos suportes textuais.

Paim (2011), em abordagens a respeito da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*³, discorre sobre a importância que a escola encerra na formação de leitores, entretanto ressalta que, em virtude de o ambiente familiar não cumprir o seu papel de primeiro introdutor de livros na vida da criança, as atribuições de despertar o interesse pelas leituras e de manter essa prática ficam bastante prejudicadas no meio escolar.

A sociedade contemporânea se vê, diante dos incrementos tecnológicos e da importância que a comunicação assume nesta nova era, compelida a ler e a compreender os mais variados textos a que é submetida. Segundo Oliveira (2011, p. 15):

Devido a toda essa exigência da vida moderna, a leitura assume um papel como único meio para uma inserção social completa, ou seja, frente a uma revolução tecnológica onde a informação escrita passou ou ao menos está passando a ser dominante e aquele que não tem essa “chave” acaba segregado social e culturalmente da vida do contemporâneo.

Tem sido recorrente ultimamente, da parte de pais e de educadores, a afirmação de que os aportes da tecnologia muitas vezes são entraves sedutores para alunos que, em vez de se dedicarem à leitura de livros, de revistas e de jornais, reservam tempo significativo para as redes sociais, para os *sites* de jogos e outros quejandos. Evitando entrar em discussões quanto à qualidade ou à importância desses recursos – visto que há uma série de considerações conflitantes de especialistas a respeito desses adventos modernos –, é oportuno frisar que um leitor com domínio pleno na leitura – o qual consegue interpretar textos longos, comparar informações, analisar tabelas e gráficos, por exemplo

³ Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil – Pesquisa realizada em janeiro de 2001, cuja primeira edição revela os hábitos de leitura dos brasileiros e fornece informações para o planejamento do mercado e para o fomento de políticas públicas. Patrocinada pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), pela Associação Brasileira de Editores de Livros (ABRELIVROS) e pela Associação Brasileira de Celulose e Papel (BRACELPA). A segunda edição ocorreu em 2008 e a terceira, em 2011. (Fonte: Instituto Pró-Livro. <<http://www.prolivro.org.br>>)

– terá melhor desempenho e fará um uso mais profícuo até mesmo nesses ambientes e espaços.

A terceira edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2011), do Instituto Pró-Livro (IPL), procurou, a exemplo do que havia sido proposto em 2007, na segunda edição, conhecer o comportamento dos leitores brasileiros e identificar aspectos como intensidade, forma, motivação e condições de leitura da população. Houve acréscimos, quanto à segunda edição, relacionados ao perfil dos leitores digitais e à avaliação das bibliotecas públicas pelos usuários. Trata-se de uma pesquisa de âmbito nacional, subsidiada também pelo mercado editorial, que tem por objetivo avaliar o leitor brasileiro com o intuito de “estimular novas reflexões e decisões em torno de possíveis novas intervenções para melhorar os atuais indicadores sobre o comportamento leitor da população” (2011).

Em meio a uma série de dados relacionados ao comportamento e às considerações do brasileiro em relação à leitura, é possível observar, na terceira edição da pesquisa do IPL, que apenas 26% dos entrevistados associavam o ato de ler ao conhecimento e apenas 4% relacionavam esse ato ao prazer. Segundo essa mesma pesquisa, crianças e adolescentes representam o maior número de leitores e os livros didáticos aparecem como os mais lidos e comprados; diante desses dados, não é difícil presumir que os leitores mencionados no levantamento são constituídos significativamente de leitores “temporários”, isto é, que leem devido às obrigatoriedades das escolas.

Segundo Andrade (2011), a escola, ao enfatizar a leitura como acesso ao conhecimento e como estudo, privilegia a ideia de obrigação em detrimento do prazer de ler e de perceber que efeitos e formas as palavras podem adquirir. Para a autora, a literatura como atividade prazerosa está perdendo espaço para passatempos mais fáceis e mais comuns, como a televisão – responsável pelo percentual de 77% da preferência dos pesquisados, quando questionados sobre o que preferem fazer no seu tempo livre.

Não são poucos os professores e os pesquisadores preocupados com as dificuldades encontradas para a penetração e para a consolidação da leitura junto aos jovens estudantes. Inquietações relacionadas às formas como iniciar e cativar possíveis leitores costumam ser recorrentes. Ainda segundo Andrade (2011, p. 19):

(...) é preciso repensar o que seria um livro de “boa qualidade” para oferecer aos alunos. Será que colocar uma leitura clássica como obrigatória

para crianças e jovens com pouca experiência com livros de literatura é uma forma de introduzir ao aluno um livro “bom”, de conteúdo, que terá efeito sobre sua vida, ou é apenas um meio de afastar ainda mais esta criança ou jovem do mundo literário? Talvez fosse mais interessante tentar fisgar o jovem leitor com leituras que lhe instiguem e o seduzam do que jogar em cima dele aquelas leituras consagradas que, em seu contexto, serão apenas livros maçantes e simplesmente chatos.

Em conformidade com Camargo (2011), o Brasil é um país que possui uma população de 9,6% de analfabetos totais, com uma economia considerada “em desenvolvimento” e com uma má distribuição de renda; nossa população convive com o custo alto dos livros e sofre com a falta de informação e de indicação de boas obras para leitura. Os leitores não demonstram interesse pela leitura e cerca de 31,3 milhões não gostam de ler. Diante desse painel complexo, constituído por indicadores negativos, Camargo (2011, p. 30) afirma que:

Um viés para ser seguido, no que corresponde aos problemas enfrentados pela inserção da leitura na vida dos brasileiros, se baseia num maior comprometimento governamental em propor soluções reais que compreendam a melhoria no padrão de ensino das escolas públicas, onde é necessária grande transformação, desde a mudança na situação de despreparo dos professores, de falta de bibliotecas, até incentivos à leitura como ação agradável e importante para a formação de cidadãos.

Para Camargo (2011), ler deve ser uma ação construída de forma social, em que pais, Estado e escola procurem criar um futuro permeado pelas melhores condições de vida que a leitura pode proporcionar.

A leitura assume um papel importante quando se trata de promover a integração do indivíduo em meio às exigências da sociedade, entretanto é necessário que efetivamente sejam criados programas de incentivo ao acesso aos gêneros textuais para reverter os quadros e os índices indesejáveis na educação do país. Para Silva (1986, p. 60), que considera a importância dos pais e da sociedade na formação

dos indivíduos, a escola é fundamental no processo de aproximação entre a criança e o livro, já que “trabalha com o registro verbal escrito da cultura”.

Para que os índices de analfabetismo funcional sejam de fato reduzidos, deve-se disseminar a consciência de que o hábito da leitura só se forma nas pessoas como resultante de ações interligadas na sociedade. A esse respeito, Silva (1999, p. 120) diz:

Temos que entender de uma vez por todas que a leitura não é uma função que nasce e se desenvolve devido a um dom, vocação ou talento de um indivíduo. Muito pelo contrário: a leitura é uma prática social que, para ser efetivada, depende de determinadas condições objetivas, presentes na sociedade como um todo. Ninguém é avesso à leitura, por natureza; a pessoa pode, isto sim, ser levada a detestar a leitura.

A construção da cidadania da sociedade brasileira só encontrará seu verdadeiro início quando ancorada em esforços voltados para a aprendizagem da leitura, afinal uma população alfabetizada resulta numa sociedade independente e com maior poder de participação. Silva (1986, p. 21) afirma que o ato de ler implica a aquisição de conhecimento, de significação e de percepção mais profunda das relações existentes no mundo; segundo esse autor,

A “crise da leitura” com índices baixíssimos de qualidade de leitura não é um problema somente de nosso século XX e XXI. Ela vem sendo produzida desde o período colonial, em paralelo com a reprodução do analfabetismo, com a falta de bibliotecas bem estruturadas nas escolas e com a inexistência de políticas concretas, menos utópicas, para a popularização da leitura e do livro. (SILVA, 1986, p. 21).

Retomando, então, as considerações a respeito do papel da escola, como espaço para a socialização de textos e de interpretações múltiplas, é mister que esse espaço de ensino e de aprendizagem proporcione a participação e a integração dos estudantes com leitura de textos e escrita relevantes, que lhes proporcionem estágios mais avançados em termos de expressividade e de domínio. Para Soares

(1999, p. 47), a escola acerta quando propicia, de forma eficaz, as práticas de leitura que se dão no contexto social como também a formação de atitudes de um leitor consciente do seu papel.

4 CANÇÕES POPULARES BRASILEIRAS NA HISTÓRIA DO BRASIL

Neste capítulo, apresentam-se abordagens a respeito das canções brasileiras em virtude de esse gênero ser recorrente em práticas de ensino implementadas em materiais didáticos. Não é de hoje que os autores de apostilas e de livros didáticos brasileiros recorrem às composições populares para articulações de estudos e de atividades com conteúdos das disciplinas de Língua Portuguesa, de Literatura e outras. Isso se dá devido às possibilidades que esse gênero textual apresenta no Brasil, no que se refere à intertextualidade e à historicidade, principalmente.

Estudiosos do nosso cancionário, como Mário de Andrade e José Ramos Tinhorão, por exemplo, perceberam esse substancial filão de aportes para a compreensão da nossa identidade cultural e voltaram suas pesquisas para o entendimento e o conhecimento das obras dos nossos diversos acervos musicais. Para Tinhorão (1998), que procura explicar as peculiaridades brasileiras pelo viés da música popular, a dominação cultural a que somos submetidos encontra analogia oportuna nas idiosincrasias do nosso universo musical. Segundo esse autor (1998, p. 11),

[...] tomando o problema da música popular urbana como tema, é que as possibilidades de representatividade da cultura brasileira, dentro do próprio país, se ligam diretamente à realidade de um estado de dominação que resulta – até por herança colonial – do atrelamento do Brasil a um tipo de proposta de desenvolvimento que o torna necessariamente caudatário de decisões que escapam aos seus dirigentes.

Temos um histórico – desde os primórdios da consolidação do que hoje chamamos música popular brasileira – de referências e de reverências aos padrões estéticos estrangeiros (primeiro, o europeu; atualmente, o norte-americano), e não são poucos os estudiosos e os pesquisadores que atribuem ao nosso repertório musical a propriedade de poder ajudar a conhecer e a entender o Brasil. Mário de Andrade, em seu **Ensaio sobre a música brasileira**, já vaticinava que a música

brasileira precisava de consolidar-se em seu território, de constituir-se na sua identidade. Segundo esse autor (1972),

[...] um elemento importante coincide com essa falsificação da entidade brasileira: opinião de europeu. O diletantismo que pede música só nossa está fortificado pelo que é bem nosso e consegue o aplauso estrangeiro. Ora por mais respeitoso que a gente seja da crítica européia carece verificar duma vez por todas que o sucesso na Europa não tem importância nenhuma prá Musica Brasileira.

A música popular brasileira apresenta a particularidade, entre muitas outras, de expressar e de traduzir os anseios e os sentimentos dos brasileiros. A diversidade temática é tão caudalosa que dificilmente haja um tema nacional que não tenha sido desenvolvido ou ao qual não se tenha feito uma alusão. Para Campos (2009, p. 5),

Em poucos países a música popular reflete de maneira tão nítida, como no Brasil, o espírito e a alma de seu povo – a identidade coletiva, a marca digital de uma cultura rica, dinâmica e diversificada. E em poucas músicas populares do mundo as palavras – as letras – têm o peso definitivo das empregadas em canções brasileiras.

Cabe aqui ressaltar que o conceito em vigor de “identidade nacional”, atualmente, não é mais o do indivíduo que a tem como inerência natural, contraída por pertencer a uma determinada nação. São as representações adquiridas e criadas que vão formando, ao longo de uma vida, a identidade nacional de qualquer pessoa. Para certos autores, como Stuart Hall (2005), vivemos um tempo no qual as circunscrições de nacionalidade são permeadas de mobilidade e de imprecisão; para ele, a pressuposição de pureza e de homogeneidade construída com referenciais em vultos e em destaques nacionais constitui-se procedimento ilusório. Segundo Hall (2005, p. 17),

A sociedade não é, como os sociólogos pensaram muitas vezes, um todo unificado e bem delimitado, uma totalidade, produzindo-se através de mudanças evolucionárias a partir de si mesma, como o desenvolvimento de uma flor a partir de seu bulbo. Ela está constantemente sendo

"descentrada" ou deslocada por forças fora de si mesma.

A identidade brasileira, como todas as outras identidades, tem de ser pensada em um âmbito que se configura com novas interferências e influências advindas de relações de trocas intensas e constantes entre culturas cada vez mais intercambiantes. Com o advento de constituições identitárias híbridas, é perceptível a transigência entre o que se produz na esfera local e na esfera global. Ao mesmo tempo que as culturas das localidades são influenciadas pelas contribuições e orientações globais, isto é, de sociedades distantes daquelas, estas também são perpassadas por influências locais; conforme Canclini (1995, p. 151-152), “estudar o modo como estão sendo produzidas as relações de continuidade, ruptura e hibridação entre sistemas locais e globais, tradicionais e ultramodernos, do desenvolvimento cultural é, hoje, um dos maiores desafios para se repensar identidade e a cidadania”.

Um dos períodos que foram emblemáticos no que diz respeito a discussões sobre a identidade brasileira pelo viés da sua música popular foi a década de 1960. O Brasil atravessou, nessa época, anos de efervescência ímpar nas artes e de turbulência política, que culminaram no golpe militar de 1964. Em diversos eventos e ocasiões vinham à baila, pelos trabalhos e pelas vozes dos nossos artistas, manifestações e conjeturas permeadas de um perceptível ideário nacional e popular. Maciel, por exemplo, considera a canção “Pedro Pedreiro”, de Chico Buarque, “o resultado de um fenômeno histórico-social manifesto na experiência de toda uma geração de brasileiros que viviam, então, sua juventude”. Ainda segundo Maciel (2013, p. 104),

Essa geração estava convencida de que seu destino histórico era o de promover a emancipação do Brasil como nação, libertando-o do subdesenvolvimento, e de seu povo, assegurando-lhe justiça social e uma vida mais humana. A música popular brasileira passava, a partir desse momento, a expressar esse projeto.

Os compositores e todos os envolvidos no processo de criação do que veio a se intitular MPB (Música Popular Brasileira) auxiliaram a constituir uma nova relação de identidade que procurava dar conta, sobretudo, dos anseios dos mais jovens junto a seu país e a seus respectivos símbolos. O que se podia subentender, em parte significativa

dos partícipes desse segmento da música brasileira, era a necessidade de formar um panorama artístico que refletisse a realidade nacional e ainda funcionasse como referência para conscientização política. Essa tradição não era novidade, na década de 1960, no Brasil; ela teve como precursor o movimento modernista que, principalmente na figura de Mário de Andrade, veio a suscitar, nas gerações seguintes, o sentimento de preservação e de valorização de uma música (e de uma arte) marcadamente brasileira. A respeito disso, Sandroni (2004, p. 29) afirma:

De fato, no decorrer da década de 1960, as palavras música popular brasileira usadas sempre juntas como se fossem escritas com traços de união, passaram a designar inequivocamente as músicas urbanas veiculadas pelo rádio e pelos discos. E, no quadro do intenso debate ideológico que caracterizou a cultura brasileira daquele período, elas logo serviriam também para delimitar um certo campo no interior daquelas músicas. Este campo, embora amplo o suficiente para conter o samba de um Nelson Cavaquinho (que poderia ser considerado mais próximo do folclore) e a bossa nova de um Tom Jobim (que se procura aproximar da música erudita), era suficientemente estreito para excluir os recém-chegados, como a música eletrificada influenciada pelo rock anglo-saxão.

Na fase incipiente do Modernismo já havia uma relação antagônica estabelecida entre a produção musical que era considerada nacional e popular e a que se apresentava com o cunho do mercado, isto é, que vinha sob a inspiração e a tendência do estrangeiro. A partir da década de 1960, esse embate se intensifica em virtude da nova configuração que a MPB passou a assumir. Havia, da parte dos agentes e dos produtores culturais do Brasil de então, uma percepção de que a música popular brasileira ganhava uma importância significativa no cenário cultural nacional e que ela assumia um lugar especial para viabilizar transformações importantes na sociedade e para funcionar como trincheira de resistência. De acordo com o que afirma Wisnick (2005, p. 29),

(...) no Brasil a tradição da música popular, pela sua inserção na sociedade e pela sua vitalidade, pela riqueza artesanal que está investida na sua

teia de recados, pela sua capacidade de captar as transformações da vida urbano-industrial, não se oferece simplesmente como um campo dócil à dominação econômica da indústria cultural que se traduz numa linguagem estandardizada, nem à repressão da censura que se traduz num controle das formas de expressão política e sexual explícitas, e nem às outras pressões que se traduzem nas exigências do bom gosto acadêmico ou nas exigências de um engajamento estreitamente concebido.

O fato é que os movimentos musicais por que passou o Brasil também precisam de análises que contemplem o entrelaçamento de obras (repertório de canções) e de momento histórico, já que as interferências políticas e as respostas às imiscuições dos interferentes políticos contribuíram indelevelmente para a atuação e a produção dos criadores e dos produtores musicais brasileiros.

Se lançarmos um olhar para a década de 1940, veremos um cenário musical brasileiro em transição, como se os fundamentos dos movimentos vindouros dos posteriores vinte anos já começassem a ser forjados. Conforme Severiano (2008, p. 273), os alicerces que modernizariam a nossa música popular – em termos de contribuição rítmica, de interpretação e de composição – começavam a se delinear no nosso repertório com os trabalhos de artistas como Luiz Gonzaga, Jackson do Pandeiro e Zé Dantas. Essa década é o período em que a música nordestina – com suas temáticas, simbologias e representações típicas – predomina nos meios de comunicação do Brasil e o samba-canção, que assumiu a supremacia na música romântica, toma os espaços que antes pertenciam ao fox e à valsa.

Segundo Castro (2009, p. 82), uma outra corrente que compunha o nosso rol de influências durante essa década foi a música americana, principalmente o *jazz* e o *blues*. E todo esse mosaico musical, com peculiares inerências políticas e sociais, proporcionou o desembocar na Bossa Nova, a qual, sob a guia de Vinícius de Moraes, de Tom Jobim e de João Gilberto, consolidou-se como uma direção modernizadora para a música nacional. O momento histórico por que passava o país – final dos anos 1950 e início dos anos 1960 – era propício para canções que traziam letras com estrutura coloquial, melodias mais alegres e temáticas menos sisudas. Para Castro (2009, p. 85),

O otimismo reinava e, de fato, havia um novo país a caminho. Não necessariamente por causa de Juscelino Kubitschek, que assumira a presidência em 1956. Mas pela completa recuperação da economia mundial, dez anos depois de terminada a Segunda Guerra, e pela quantidade de dinheiro que voltara a circular na maioria dos países, inclusive no Brasil. Naquela euforia de desenvolvimento, era fatal que a música das boates, ainda lúgubre e derrotista, mas já com as sementes da modernidade, desse lugar a um ritmo mais jovem, alegre e sincopado – e vitorioso.

A Bossa Nova – movimento musical que começou a tomar corpo no final da década de 1950 e no início da de 1960 – é um caso típico de fenômeno artístico que teve seu curso influenciado substancialmente pelas disposições e pelas ocorrências políticas brasileiras desse período. Conforme Carlos Lyra (2003, p. 135-136), cantor e compositor representativo do movimento bossanovista, diante da agitação social e das reivindicações por mudanças de ordem política, “a delicadeza da Bossa Nova começou a virar roccó, a música começou a ficar estranha, começou a falar demais de amor, sorriso, flor, aquelas coisas. Só tem uma palavra para isso: roccó”.

Ao longo das fases pelas quais passou a Bossa Nova (cujo ápice compreende o final dos anos 1950 até meados da década de 1960), muitas rupturas e discussões relacionadas com os rumos do movimento bossanovista fizeram surgir, no Brasil, denominações e terminologias que até hoje perduram no meio musical e nas querelas sobre música popular, tais como: “dicotomia novo/velho”, “música engajada”, “canção de protesto”, “grupo dos conservadores” e outras (CALDAS, 2010, p. 59).

Um ponto importante a se destacar é que as transformações sócio-políticas que o Brasil atravessou nesse período proporcionaram em muitos brasileiros – nesse caso, incluem-se os artífices da MPB – sentimentos de brasilidade perpassados de anseios de transformação social e de ruptura com os padrões conservadores da elite nacional. Segundo Napolitano (2007, p. 75), se a primeira fase da Bossa Nova teve como seu ponto forte as implementações de acordes dissonantes e introdução de temáticas mais condizentes com a euforia do governo de Juscelino Kubitschek, a segunda fase do movimento consistiu em uma significativa busca de aproximação com as tradições da música brasileira como também em uma tentativa de resolução dos

direcionamentos referentes à ideologia do movimento. Em relação a essa época, Napolitano (2007, p. 76) identifica, no Manifesto do CPC da UNE, uma tentativa de orientar e de disciplinar o engajamento dos jovens artistas brasileiros:

Como tarefas básicas, num contexto em que o Governo João Goulart assumia as reformas de base como sua principal bandeira, o CPC se dispunha a desenvolver a consciência popular, como fundamento da libertação nacional. Mas, antes do povo, o artista deveria se converter aos novos valores e procedimentos, nem que para isso sacrificasse o seu deleite estético e a sua vontade de expressão pessoal.

À segunda fase da Bossa Nova atribui-se o engajamento da música popular brasileira, com a busca por temas de cunho social, principalmente da parte de artistas vinculados a partidos e a movimentos políticos. Conforme Garcia (2007, p. 72) houve um momento em que foi criada uma divisão entre os artistas associados à corrente de temáticas mais prosaicas e os enquadrados no perfil nacionalista, o que acabou por promover uma aproximação com sambistas tradicionais, como Cartola e Néelson Cavaquinho, por exemplo. Desse movimento, pôde ser observada uma tentativa de aproximar a classe média da estética popular e das questões das classes menos abastadas.

A conjuntura brasileira, em meados da década de 1960, com os desencadeamentos do golpe militar, configurou-se como um cenário delimitador para a radicalização da música popular brasileira. Os festivais musicais transmitidos em larga escala e a nova estruturação da indústria cultural do Brasil são determinantes para a nova conceituação do que seria a MPB. Essa definição passa a ser excludente e, segundo Moby (2007, p. 44):

Daí em diante, essa sigla passa a designar não mais toda e qualquer música produzida e/ou consumida pelas classes populares no Brasil. É com o surgimento da Bossa Nova e dos grandes festivais de música veiculados pela televisão que a expressão MPB aparece no mercado musical brasileiro. Esta sigla e toda a produção poético-musical que ela passa a designar é uma construção política e não significa mais, como pode parecer toda e qualquer música popular brasileira.

Especificar o momento preciso em que a sigla MPB surgiu é tarefa desafiadora; entretanto, conforme afirma Moby (2007, p. 144), tudo leva a crer que havia um esforço de certos segmentos da música na tentativa de evitar que o repertório dos membros da Jovem Guarda fosse considerado também música de raiz. Ou seja, havia uma articulação de um grupo de cantores e compositores, principalmente do eixo Rio-São Paulo, que procurava garantir a distinção entre uma música que consideravam mais moderna – e que se opunha às delimitações da indústria cultural, manietada pelo regime político vigente então – e uma música que advinha do meio urbano e recebia as benesses de gravadoras e produtoras não compromissadas com a resistência de grupos universitários e de segmentos organizados politicamente.

Embora haja muita controvérsia quanto às diferenças entre a música popular brasileira e as músicas que se afiliam à sigla MPB, Napolitano (2002, p. 2) apresenta observações que contribuem com essa discussão:

A instituição [da MPB] incorporou uma pluralidade de escutas e gêneros musicais que, ora na forma de tendências musicais, ora como estilos pessoais, passaram a ser classificados como MPB (...). Neste sentido concordamos com Charles Perrone quando ele define a MPB mais como um “complexo cultural” do que como um gênero musical específico. Acrescentamos que este “complexo” sofreu um processo de institucionalização na cena musical, tornando-se o seu centro dinâmico.

Há autores que fazem muitas ressalvas quanto às classificações relacionadas à música popular brasileira e também em relação à importância que alguns movimentos musicais assumiram no Brasil. Tinhorão (1998, p. 312), autor que categoriza a Tropicália, a Jovem Guarda e o rock nacional como subproduto da música americana, considera MPB tanto a música de produção sob as diretrizes do CPC, que seria a música de protesto, quanto as canções de participantes dos festivais realizados a partir de meados da década de 1960; para Tinhorão (1998, p. 312), “divididas, assim, em duas grandes tendências, a partir da década de 1960, a música popular urbana passou a evoluir no Brasil em perfeita correspondência com a situação econômico-social dos

diferentes tipos de público a que se dirigia”.

Quanto aos festivais daquela época, que revelaram muitos cantores e intérpretes cujo repertório até hoje se faz presente no universo cultural e educacional brasileiro, Napolitano (2007, p. 83) frisa que as canções funcionavam como uma liga de uma identidade permeada de juventude, modernidade e engajamento. Para esse autor, o violão foi tomado como um instrumento símbolo da musicalidade de um grupo pertencente a uma geração caracterizada pela politização e pelo inconformismo. Ainda segundo Napolitano (2007, p. 93):

Os festivais realizaram o elo, articulado a partir da linguagem da TV, entre a performance viva dos palcos e a audição privada dos discos. Além disso, eram um simulacro da participação popular e da liberdade de expressão num momento em que o país mergulhava cada vez mais no autoritarismo político.

De acordo com Tinhorão (1998, p. 328), assim como a população nacional, a música popular brasileira atravessou o período de ditadura militar submetida (e reagindo, dentro do possível) aos efeitos de um governo que procurava fazer ajustes econômicos junto ao sistema internacional. Para Tinhorão (1998, p. 329-330),

A contrapartida de tal processo de desnacionalização da economia brasileira só poderia ser, pois, a de igual perda de peso dos valores tradicionais, embora estes continuassem a corresponder à verdade das maiorias: afastados, pela concentração de riqueza em mãos de poucos, da participação no mercado enquanto consumidores dos bens produzidos pela moderna indústria (...) as grandes camadas passaram a figurar apenas como números nas estatísticas.

Outros movimentos também contribuíram para a configuração da história da música popular brasileira. O Movimento Tropicalista, por exemplo, que tem como marco o lançamento do LP **Tropicália**, em 1968, irrompeu no cenário musical do Brasil com uma proposta crítica e revisionista da cultura nacional – no que se refere à linguagem e ao consumo – e provocou, à época, muitas discussões na sua confrontação com a atmosfera de protestos que pairava no meio musical e nos

segmentos engajados da política (CORREA, 2009). Como geralmente acontece em movimentos que pretendem se estabelecer, os tropicalistas apresentaram-se como uma alternativa aos ditames da MPB (incluindo os artistas da música de protesto e os da música engajada) e dos remanescentes da Bossa Nova. Conforme Correa (2009, p. 6),

A estratégia básica usada para atrair as atenções foi o emprego do imprevisto, do choque e da ruptura extrema com o status quo adquirido pelo adversário, colidindo, por conseguinte, com o próprio público, do qual também se visava uma parcela. Certamente, tratava-se de uma atitude de risco, nem sempre atraindo olhares positivos, dependendo da validade conjuntural (ou histórica) da nova proposta. Assim, o tropicalismo realizou a crítica através da invenção e do estranhamento, trabalhando a consonância entre música, poesia, dança, canto e roupa, ao adotar, inclusive, materiais da Indústria Cultural sob a forma das propostas das vanguardas artísticas. Construindo assim uma alegorização da realidade que provavelmente não despertaria polêmicas na década seguinte, pois os ruídos, as guitarras as roupas exóticas e coloridas estavam assimilados, dado que difundidos pela Indústria Cultural.

Caetano Veloso (1997, p. 65), um dos expoentes do Movimento Tropicalista, atribui – ao menos de sua parte – ao filme **Terra em Transe**, de Glauber Rocha, a deflagração de parte das ideias e das concepções do tropicalismo. Além dessa referência ao cinema, era característica desse movimento a relação dos integrantes tropicalistas com artistas e intelectuais do teatro, do jornalismo, da poesia, da crítica musical etc. Muitos deles chegavam a divulgar e a defender veementemente as propostas de revisão crítica da cultura brasileira, o que, num período conturbado de nossa história – com grupos organizados e delimitações ferrenhas –, contribuiu para debates e acirramentos inevitáveis.

Embora tenha uma datação que lhe confira uma existência relativamente curta, a Jovem Guarda também foi um movimento musical que aconteceu em meados dos anos 1960 e forjou uma série de artistas que, sob os auspícios da indústria cultural, ganharam os meios de comunicação (principalmente o rádio e a televisão). Segundo Oliveira

(2008), o fato de o trabalho desses cantores e compositores ser subsidiado pela indústria fonográfica durante o período da ditadura militar no Brasil não garante que, como muitos defendem, o sucesso por eles obtido se deva única e exclusivamente ao poder dos empresários, e tampouco que a convivência aparentemente tranquila com o Regime Militar (1964-1985) seja indicador de que compactuassem com os ditadores da época. Conforme Oliveira (2008, p. 5),

O enorme sucesso alcançado por ambos – Jovem Guarda e “música brega” – talvez não tenha sido e seja somente uma vontade da indústria cultural, mas também um espaço conseguido por artistas oriundos das classes menos favorecidas para expressarem seus sentimentos, gostos e desejos. Além disso, seu sucesso pode ser visto não apenas como mera consequência dos esforços da indústria cultural em vender seus produtos, mas pode ser visto também como uma resposta desse mesmo “povo massa” em meio do qual estes artistas saíram. Ou seja, estas músicas são consumidas e apreciadas pois o “povo massa” se identifica com os episódios que são relatos e cantados nas músicas de seus ídolos.

A história da música popular brasileira certamente remete ao Brasil colonial, com suas origens alicerçadas nas cantigas populares, nos sons de origem africana, na música erudita da Europa, nos cânticos religiosos e outros, entretanto é a partir das primeiras gravações, no início do século XX, que o delineamento daquilo que viria a se tornar a indústria fonográfica brasileira – e conseqüentemente a música de difusão em massa – começaria a se esboçar (DELMIRO, 2001).

O estudo de textos que inclui o gênero música popular brasileira deve ser levado a cabo, sempre que possível e necessário, considerando-se o momento histórico a que o texto está vinculado, as condições de produção, as possibilidades de significação, os agentes envolvidos e a(s) temática(s) que aborda. Segundo Napolitano (2002, p.7), a música popular tem funcionado como “a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais” na experiência republicana brasileira; entretanto não se pode dizer ainda que a abordagem de professores e de estudiosos a respeito do nosso cancionário nacional se constitua num procedimento analítico e integral, o qual, entre outros itens, leve em conta as dualidades letra e música, obra e contexto, autor

e ideologia.

5 UM CONCEITO PARA GÊNERO

Apesar de não haver consenso quanto a certos aspectos referentes ao estudo dos gêneros, os aportes de pesquisadoras da área vêm permitindo esclarecer dúvidas quanto aos textos que circulam nas sociedades e norteando os trabalhos mais recentes. Hemais e Biasi-Rodrigues (2005, p. 108), ao analisarem a proposta de Swales (1990), atentam para as seguintes contribuições deste autor:

Os seus trabalhos de pesquisa tratam dos conceitos-chave na análise de gêneros textuais, delineiam a própria área de pesquisa e utilizam a análise textual para iluminar o gênero e as práticas sociais que subjazem ao gênero. Os seus trabalhos aplicados visam desenvolver entre os aprendizes o conhecimento de gêneros textuais e a capacidade de produzir textos que realizem de modo bem-sucedido as características do gênero.

Para Bonini (2005), que estuda as relações entre os gêneros e o suporte jornal, como também as conexões entre a pesquisa e o ensino desses gêneros, é importante aprofundar os estudos nesse campo. Segundo esse autor:

O estudo dos gêneros jornalísticos (bem como dos demais gêneros que compõem o conjunto mais amplo das manifestações da comunicação de massa) apresenta uma grande relevância social. As pesquisas desse tipo trazem subsídios não só para a formação e a atuação profissional (de jornalistas e professores de língua, por exemplo) como também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda sociedade é afetada por elas.

Os pesquisadores baseados na perspectiva sóciorrética têm se preocupado em garantir um estudo sobre os gêneros que não seja restrito apenas a um conjunto de traços textuais, mas sim ao resultado de práticas sociais, como algo reconhecido por membros de determinada

sociedade. Bazerman (2005), por exemplo, considera que a compreensão dos gêneros como “fenômenos de reconhecimento psicossocial” pode ser muito mais significativa. Para esse autor (2005), os gêneros são resultantes do reconhecimento de pessoas que os usam na interação diária.

Gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os realizam. Gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender às outras suficientemente bem como para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos.

Segundo Marcuschi (2003b), existem funcionamentos de ordem social e linguística na língua que apresentam uma forte variação, que tanto podem ir “de uma fluidez muito grande a uma rigidez bastante acentuada”; para enfrentar essa situação, esse autor propõe que a categoria seja o gênero. Marcuschi (2003b) considera infrutíferos os esforços de categorizar a noção de gênero e suas classificações. Para ele:

O certo é que as dimensões geralmente adotadas para a identificação e análise dos gêneros são sócio-comunicativas e referem-se à função e organização, ao conteúdo e meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas, ao enquadre sócio-histórico e atos retóricos praticados e assim por diante. (2003)

É importante ressaltar que Marcuschi (2003b) alerta para a dinamicidade dos gêneros e para o surgimento de novos gêneros como desmembramento de outros; isso ele imputa como resultado de novas tecnologias e afirma que “hoje se reconhece que não é apenas a forma *stricto sensu* que resolve a questão do gênero e sim sua funcionalidade e organicidade”.

Para Hemais e Biasi-Rodrigues (2005), as concepções “swaleanas” trazem, de permeio, a ideia de que não se pode entender e interpretar um texto sem a sua inerente contextualização, e que esse autor se volta para o conceito de gênero – dependente de conhecimentos

transcendentes ao próprio texto – como recurso muito útil para quem trabalha com textos em âmbito profissional.

5.1 OS GÊNEROS NA PROPOSTA SÓCIO-RETÓRICA DE SWALES

Os estudos desenvolvidos por Swales sobre gêneros textuais têm embasado e norteado diversos trabalhos e pesquisas em âmbitos profissionais e acadêmicos. Conforme Hemais e Biasi-Rodrigues, “a noção de gênero proposta por Swales é o resultado do entrelaçamento de tradições de vários campos de estudo” (2005). Ainda conforme Hemais e Biasi-Rodrigues, Swales afirma que seu trabalho é original porque integrou ideias emprestadas dessas tradições de vários campos de pesquisa, proporcionando ao seu trabalho uma “postura eclética” em relação a gêneros.

Hemais e Biasi-Rodrigues (2005) fazem uma breve exposição das influências que atuaram na abordagem de Swales sobre gêneros textuais e ensino:

- a) Estudo das variedades funcionais do Inglês – Para Swales, o enfoque linguístico (sintaxe, discurso e retórica, etc.) deve ser incorporado aos estudos de gêneros.
- b) Estudo das quatro habilidades – Principalmente das estratégias de leitura com objetivos variados (para ideia geral ou para detalhes, por exemplo); a Swales interessava a situação de leitura que interfere na prática de leitura.
- c) Pesquisa na área de aprendizagem – Swales considera equivocado pensar o enunciado como realizador de uma única função.
- d) A análise do discurso – utiliza-se das abordagens acerca dos aspectos da estrutura temática, da coesão, da coerência, dos macropadrões de discurso, etc. Swales vê vantagens em se fazer uma análise direta, explorando estrutura temática e outros elementos textuais.
- e) As áreas da linguística, etnografia e teoria de ensino de produção de texto – Dizem respeito, de forma mais específica, à conceituação de gênero.
- f) Os estudos antropológicos de Clifford Geertz – Esse antropólogo, conforme observação de Swales (1990), propõe que o conhecimento seja concebido em função do ambiente e daqueles que produzem o saber.

Além de atentar para a falta de nitidez no trabalho de outros pesquisadores a respeito do conceito de gênero, Swales (1990)

demonstra que a consideração do gênero como uma lista de recomendações de ordem estrutural para o texto é improdutiva no ensino. De acordo com Hemais e Biasi-Rodrigues, “Swales se vale de quatro perspectivas teóricas sobre gênero textual para balizar a sua visão de gênero, partindo de campos distintos de estudo” (2005). São elas:

- a) Os estudos de folclore. Nesse campo, Swales vê a classificação de gêneros que é feita como uma ferramenta que permitirá o arquivamento dos textos; a consideração dos *tipos ideais* – em contraponto à de “fórmula textual” – resulta bastante relevante. Outra contribuição importante proveniente desses estudos folclóricos diz respeito às formas que, embora permanentes, têm seu papel mudado na sociedade. Swales também apreende alguns ensinamentos, como a possível utilidade da classificação dos gêneros, para a oferta de uma tipologia; a percepção e o entendimento de uma comunidade sobre os gêneros como meios para algum fim; e o valor, para o analista de gênero, da percepção da comunidade sobre como interpretar um texto.
- b) Os estudos literários. O que importa para Swales aqui é a não-estabilidade. Convenções são rompidas por autores que, por isso, podem estabelecer significado próprio e conferir originalidade à sua obra; nesse caso, a transgressão garante visibilidade e vitalidade às normas.
- c) A linguística. Apesar de alguns entraves nessa influência, os linguistas etnográficos ou sistêmicos conferem acréscimos aos estudos dos gêneros. Swales rediscute a diferenciação entre gênero e registro e demonstra conceber que os gêneros “restringem as combinações de campo, relação e modo”; ele considera – em função da sociedade e da cultura dos usuários do gênero – existirem combinações das três variáveis de registro.
- d) Os estudos de retórica. A primeira contribuição desses estudos advém do interesse da retórica “pela classificação dos diversos tipos de discurso”. Swales, a princípio, considera que a categorização de um texto se dá pelo elemento recebedor de maior destaque no processo de comunicação; no entanto, ao perceber as falhas dessa forma de classificar, se alinha aos pesquisadores que consideram o contexto do discurso.

Swales (1990, p. 58) elabora, sob a inspiração desses quatro campos de estudo e sob uma ótica pedagógica, uma definição de gênero própria:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e constituem a razão do gênero. A razão subjacente dá o contorno da estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é o critério que é privilegiado e que faz com que o escopo do gênero se mantenha focado estreitamente em determinada ação retórica compatível com o gênero. Além do propósito, os exemplares do gênero demonstram padrões semelhantes, mas com variações em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo. Se forem realizadas todas as expectativas em relação àquilo que é altamente provável para o gênero, o exemplar será visto pela comunidade discursiva original como um protótipo. Os gêneros têm nomes herdados e produzidos pelas comunidades discursivas e inspirados por outras comunidades. Esses nomes constituem uma comunicação etnográfica valiosa, porém normalmente precisam de validação adicional.

São, portanto, cinco os elementos caracterizadores dessa definição de gênero de Swales (1990):

- a) Ideia de classe. O gênero é visto como uma classe de eventos comunicativos, e o evento (constituído do discurso, dos participantes, da função do discurso e do ambiente em que é produzido e recebido) implica uma situação em que a linguagem verbal é indispensável.
- b) Propósito comunicativo. Considerada por Swales – na definição de 1990 – a característica mais importante dos gêneros, mereceu revisões em trabalhos posteriores; a idéia fundamental está em que os gêneros têm a função de realizar um ou mais objetivos. São

- considerados também os gêneros que possuem conjuntos de propósitos comunicativos.
- c) Prototipicidade. A classificação do texto como determinado gênero depende da existência ou não de traços especificados na definição ou da semelhança com outros textos na grande família do gênero.
 - d) Razão ou lógica subjacente ao gênero. Essa característica encerra a lógica própria que o gênero apresenta, dessa forma serve a um propósito reconhecido pela comunidade; a idéia desse propósito implica a existência de convenções manifestadas e esperadas no gênero.
 - e) Terminologia elaborada pela comunidade discursiva para seu próprio uso. Resultante da forma como os membros mais experientes e ativos da comunidade entendem a ação retórica das classes de eventos comunicativos; Swales reconhece que a terminologia pode ser uma falsa pista, uma vez que um único evento comunicativo pode apresentar mais de um nome ou mesmo em função de as atividades associadas de um gênero serem modificadas com o passar do tempo.

Cabe aqui ressaltar que a publicação do livro **Genre analysis**, de Swales (1990), foi uma contribuição para a linha de pesquisa que concebe o gênero a partir de sua imersão na sociedade e não numa perspectiva que conduzia a trabalhos de ordem classificatória. Segundo Bonini, os trabalhos que visavam à classificação das tipologias “se mostravam extremamente abstratos e distantes da realidade das práticas ligadas aos textos” (2004).

As pesquisas de Swales (1990) concebem o gênero como forma de agir em uma comunidade discursiva e demonstram como “ele está imerso em uma realidade social e como sua caracterização depende mais das necessidades dos atores deste meio que de traços constituintes”, segundo Bonini (2004).

O conceito de comunidade discursiva – preliminarmente apresentado no trabalho de 1990, de Swales, e por ele reformulado em 1992 – é muito importante para a sua abordagem sócio-retórica a respeito dos gêneros textuais. Como resume Bonini (2002), uma comunidade discursiva

é um grupo de indivíduos interactores que responde aos seguintes critérios, no sentido de ter:

1) um conjunto de objetivos detectáveis; 2) mecanismos de intercomunicação entre seus membros; 3) um conjunto de propósitos que move os mecanismos participatórios; 4) uma utilização seletiva e evoluinte desses mecanismos; 5) um léxico específico em desenvolvimento; 6) uma estrutura hierárquica explícita ou implícita que controla o processo de entrada na comunidade e a ascensão dentro dela.

Para terminar essa breve exposição a respeito dos estudos de Swales, é oportuno apresentar o modelo CARS (*Creating a Research Space*)⁴, que foi desenvolvido a partir do estudo de um *corpus* de introduções de artigos de pesquisa. Em etapas posteriores, ao analisar textos de áreas diferentes e com as contribuições de outros autores, Swales reduziu o modelo dos originais quatro movimentos (categorias amplas) para três, embora com acréscimos de passos (subcategorias) em cada um dos movimentos (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005). No Quadro 1, pode-se verificar a estrutura de três movimentos que Swales definiu para o modelo CARS.

MOVIMENTO 1: ESTABELEECER O TERRITÓRIO Passo 1 – Estabelecer a importância da pesquisa Passo 2 – Fazer generalização/ões quanto ao tópico Passo 3 – Revisar a literatura (pesquisas prévias)	e/ou e/ou	Diminuindo o esforço retórico
MOVIMENTO 2: ESTABELEECER O NICHOS Passo 1A – Contra-argumentar Passo 1B – Indicar lacuna/s no conhecimento Passo 1C – Provocar questionamento Passo 1D – Continuar a tradição	ou ou ou	Enfraquecen do os possíveis questioname ntos
MOVIMENTO 3: OCUPAR O NICHOS Passo 1A - Delinear os objetivos Passo 1B – Apresentar a pesquisa Passo 2 – Apresentar os principais resultados Passo 3 – Indicar a estrutura do artigo	ou	Explicitando o trabalho

Quadro 1 – Modelo de introdução de artigos científicos em inglês (Swales, 1990, p. 141)

⁴ Criando um Espaço de Pesquisa.

Nesta segunda versão, com suas maiores possibilidades de desdobramentos e de enquadramentos, o modelo CARS tem sido bem sucedido quando submetido junto a diversos exemplares de gêneros – textos de química, seções de introdução e discussão de dissertações de mestrado, resenhas de livros, etc. (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005).

5.2 O GÊNERO LETRA DE CANÇÃO

Nesta parte do capítulo, faz-se uma série de considerações a respeito da letra de canção como gênero textual. Como a categorização genérica, sob uma perspectiva bakhtiniana, pressupõe uma ação social, não é difícil perceber que os textos produzidos por compositores brasileiros, atrelados à linguagem musical – o que os difere do poema – apresentam todos os requisitos para essa classificação.

Muitas canções brasileiras apresentam sua estrutura vinculada aos padrões do movimento musical ao qual pertencem (Tropicalismo, Bossa Nova, por exemplo), o que, *a priori*, já lhes garante possíveis funções sociais. Segundo Camargos (2009),

Quanto às funções, as letras de música apresentam, além da faceta poética, de prazer estético e deleite, uma função informativa, formadora de conhecimento crítico, podendo atuar sócio-discursivamente como instrumento de resistência política ou, pelo contrário, como valorizadora do sistema vigente. Ou, ainda, a letra pode ter a função de entreter o ouvinte e/ou estimulá-lo a dançar, como as conhecidas *axé music*.

Um outro aspecto que se pode acrescentar ao gênero letra de música é o fato de, quando alguém escuta uma canção, ocorrer uma interação com a forma como esse gênero está sendo apresentado (pelo enunciador) sob determinadas circunstâncias. Para Tatit (1987, p. 26), aquele que interpreta uma canção “transmite sua posição no quadro narrativo” como também apresenta uma determinada carga emocional por estar nessa posição. Para esse autor, se a conciliação entre o texto e a frase melódica da canção resultar em efeito persuasivo, abre-se a possibilidade de quem ouve dividir as sensações e partilhá-las com cumplicidade. Tatit (1987) alega também que a melodia possui a

propriedade de modalizar o texto, isto é, proporcionar a este contornos com resultados específicos. Para Tatit (1987, p. 33),

A melodia, por sua vez, também expressa modalidades. Aquilo que o texto descreve, com relativa precisão, através de seus recursos específicos, a melodia reforça traçando um contorno que pode ser lido (ou ouvido) na mesma orientação do texto.

As expressões artísticas, de alguma forma, estão relacionadas com a sociedade; elas tanto podem interferir nas ações sociais como, muitas vezes, constituírem-se efetivamente como essas ações. As canções, com suas melodias e letras, podem se encaixar no que Marcuschi (2003a, p. 29) considera como gênero híbrido, visto que há a possibilidade de se estabelecerem conexões intergenéricas e até mesmo de mesclar um gênero com outro, em determinados propósitos de comunicação. Desse modo, o gênero canção proporciona a possibilidade de apontar para comunidades discursivas que se cristalizam em tendências e identidades, como é o caso dos gauchescos, dos pagodeiros, dos sertanejos etc.

As letras de canção são um gênero textual recorrente nas atividades dos livros didáticos, nos quais são analisados e utilizados em atividades de práticas de linguagem; no entanto há autores que só o concebem como gênero se considerado na forma lítero-musical, quer dizer, como a junção de texto e música. Conforme Manzani e Rosa (1981),

A canção é uma peça pequena, que tem como principal meio de execução o canto (voz) com ou sem acompanhamento (instrumento). Para que ela seja executada, é necessária a composição de uma melodia, ainda que no momento da reprodução vocal não haja instrumento musical para o acompanhamento, e a composição de uma letra, seja ela advinda de um texto poético já existente ou de um texto criado juntamente com a melodia pelo compositor musical.

O gênero canção, na sua constituição completa, que consiste em melodia e letra, pode ser adequado a vários segmentos de atuação na sociedade, contanto que esteja submetido a adequações que eles exigem.

É possível que uma canção utilizada em uma propaganda de um automóvel, por exemplo, assuma contornos e significações que, executada na programação habitual de alguma rádio, não seriam passíveis de identificação. Essa propriedade de se amalgamar a outros gêneros garante à canção uma característica híbrida que produz, na fusão, um novo gênero com novas propriedades, novos objetivos, que exigirá, muitas vezes, novos suportes genéricos para que circule e atue na sociedade. A respeito desse fenômeno, Koch e Elias (2006, p. 86) afirmam que:

A intertextualidade é o elemento constituinte e constitutivo do processo de escrita/leitura e compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende de reconhecimentos de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos.

Para muitos autores, o gênero letra de canção não deveria ser dissociado, para efeito de qualquer apresentação, de sua melodia e de seu ritmo correspondente; essa restrição decorre tanto do fato de a melodia interferir diretamente sobre os efeitos de sentido que a letra apresenta, como também de a letra se constituir numa espécie de materialização da linha melódica com a qual está casada. Para Ulhôa (1999, p. 49),

Na canção popular, melodia e letra interferem estreitamente uma sobre a outra. Existem elementos na letra, especialmente sua qualidade narrativa ou lírica, que conduzem a diferentes tipos de melodias: existem particularidades na melodia, especialmente seu contorno melódico e tipos de intervalos empregados que marcam o caráter da canção.

Apesar de autores didáticos (e não-didáticos também) considerarem a letra de canção como versos de poemas em seus textos, já que a incluem em seus materiais indistintamente, muitos são os especialistas e autores que não concordam com que se abordem esses dois gêneros sem as devidas considerações. Augusto de Campos (1993, p. 309) trata dessa questão nos seguintes versos:

[...] estou pensando
 no mistério das letras de música
 tão frágeis quando escritas
 tão fortes quando cantadas
 por exemplo “nenhuma dor” (é preciso ouvir)
 parece banal escrita
 mas é visceral cantada
 a palavra cantada
 não é a palavra falada
 nem a palavra escrita
 a altura a intensidade a duração a posição
 da palavra no espaço musical
 a voz e o *mood* mudam tudo
 a palavra canto
 é outra coisa.

Para esse autor, é perceptível que a estruturação do verso musical, em consonância com a melodia da canção em que foi talhado, converte o texto num misto de palavra e música cujo efeito exige do ouvinte uma experiência sensorial treinada, isto é, acostumada aos efeitos e proporções desse gênero. O apoio da enunciação dos versos de um poema consiste nas probabilidades de leitura desse texto, não no casamento de palavra escrita com melodia que o compositor concebeu como contorno sonoro.

Chico Buarque – compositor cujas letras são recorrentes em muitas das atividades selecionadas e compostas no material didático que configura o corpus desta pesquisa –, em entrevista à **Folha de São Paulo**, em 2006, expressou o seu desconforto quanto ao fato de ver, da parte da crítica, a supremacia das letras de suas músicas em detrimento das melodias compostas:

Sei que é difícil falar do disco. Até para mim é difícil. Em jornal, crítico de música geralmente é crítico de letra. É compreensível que seja assim -- a letra vai impressa, o crítico destaca este ou aquele trecho... funciona assim. Eu cada vez mais dou importância à música e tenho vontade de dizer: "Olha, só fiz essa letra porque essa música pedia. Isso não é poesia, é canção". Enfim, fico um pouquinho chateado com essas coisas, mas sei que é difícil mesmo. Como é que vai imprimir uma partitura no jornal e explicar aos leitores? Não dá, eu sei.

Buarque, ao mostrar que cada música exige uma letra correspondente, evidencia sua preocupação com a dicotomia “necessária” para que as referências ao gênero canção sejam efetuadas na mídia, entretanto é bom frisar que essa separação perpetrada para efeito de uso e de aproveitamento das canções – como é o que ocorre nos materiais didáticos, que utilizam as letras como textos, da mesma forma que tratam de poemas e crônicas, por exemplo – consolida uma prática que altera os propósitos e práticas substancialmente.

Marcuschi (2003b, p. 22) atenta para a importância de se compreender os gêneros textuais como “entidades comunicativas”, isto é, como “formas verbais de ação social relativamente estáveis” que se realizam textualmente nas práticas sociais das sociedades. O gênero letra de canção não foge à regra: mesmo quando a utilização se der em suportes genéricos para os quais não foi concebido originalmente, deve ser considerado pela sua utilização, pela sua enunciação e pelos seus propósitos.

6 AS CANÇÕES BRASILEIRAS NAS APOSTILAS E NOS LIVROS DIDÁTICOS

Neste trabalho, são analisadas três publicações distintas (apostilas/livros), utilizadas em três escolas de Criciúma, com o intuito de verificar como o gênero letra de canção (música popular) é utilizado nesse segmento didático, o qual é recomendado para turmas de primeira a terceira séries do Ensino Médio. O material didático (corpus) selecionado para esta pesquisa foi produzido por três editoras diferentes: a) **Novas Palavras**, categoria “didáticos”, da Editora FTD, de 2013; b) **Língua Portuguesa**, Ensino Médio, do Sistema Positivo de Ensino, de 2013; c) **Linguagens, Códigos e Ciências Humanas**, da Editora COC, de 2013.

Já que o gênero letra de canção é recorrente em materiais didáticos – e também em provas de concursos e exames a que alunos do Ensino Médio são submetidos –, optou-se por uma abordagem das práticas de linguagem que são implementadas em cada uma dessas publicações, a fim de proporcionar a pesquisadores, a professores e a educadores uma visão atualizada de como são articuladas as atividades em que se incluem letras de música popular brasileira nos materiais didáticos da região de Criciúma.

Para facilitar a análise e a visualização das considerações, adotou-se a abordagem individual de cada publicação didática. As confrontações entre os procedimentos metodológicos de cada editora serão apresentadas somente no final deste capítulo.

6.1 AS LETRAS DE CANÇÕES NO MATERIAL DA FTD

No material didático da disciplina de Língua Portuguesa organizado pela Editora FTD, os autores utilizaram, ao todo, dez canções como referência para atividades de Língua Portuguesa. São elas: “Cuitelinho”, folclore recolhido por Paulo Vanzolini e Antonio Xandó; “Samba do Arnesto”, de Adoniran Barbosa e Alocin; “Luz do Sol”, de Caetano Veloso; “Morena dos olhos d’água”, de Chico Buarque; “Não enche”, de Caetano Veloso; “Pedro Pedreiro”, de Chico Buarque; “Cálice”, de Chico Buarque e Gilberto Gil; “Muito

Romântico”, de Caetano Veloso; “João e Maria”, de Chico Buarque e Sivuca; e “À primeira vista”, de Chico César.

A primeira canção utilizada no material dessa editora foi a canção “Cuitelinho”, uma adaptação do folclore de Minas Gerais, feita por Milton Nascimento e Wagner Tiso. Na página 41, destinada a atividades relacionadas ao capítulo P 6, que trata das oposições “gramática internalizada/gramática normativa” e “língua culta/ língua coloquial”, duas questões (a e b) foram constituídas desta forma:

2. Leia este trecho da letra de uma música do folclore mineiro:

Cuitelinho

Cheguei na beira do porto
 Onde as ondas se espaia
 As garça dá meia volta
 E senta na beira da praia
 E o cuitelinho não gosta
 Que o botão de rosa caia, ai, ai, ai.
 [...]

Adaptação musical: Milton Nascimento/Wagner Tiso.

A arte de Milton Nascimento. Rio de Janeiro, Universal, 1988.

a) Que explicação poderia ser dada para o fato de o texto apresentar uma linguagem que não segue os padrões da norma culta?

b) A linguagem do texto prejudica ou favorece sua expressividade poética? Explique.

O excerto da canção “Cuitelinho” foi utilizado como base para duas questões a respeito de variação linguística. A primeira pergunta (“Que explicação poderia ser dada para o fato de o texto apresentar uma linguagem que não segue os padrões da norma culta?”), para ser respondida, exigiria que o aluno houvesse tido oportunidade anterior de participar de reflexões relacionadas à adoção de variantes nas linguagens ou que tivesse analisado textos em que o padrão da língua

não tivesse sido utilizado, para a produção de algum efeito expressivo. Trata-se de uma pergunta muito aberta, isto é, com pouca delimitação, o que pode levar a uma série de ventilações concernentes a intencionalidades do autor, a objetivos da obra, a relações com o texto original (visto que se trata de uma adaptação) etc.

A segunda pergunta (“A linguagem do texto prejudica ou favorece sua expressividade poética? Explique.”) requer, da parte do professor e do aluno, algumas considerações quanto ao seu objetivo. De início, ressalta-se que o leitor, se não conhecer a letra da canção por inteiro – o que, aliás, também não garante precisão quanto aos objetivos do autor da questão –, pode ver-se diante de impasses, visto que o fragmento apresentado da canção traz algumas variantes do padrão (regência dos verbos “chegar”, “sentar” e “gostar”; concordância dos verbos “dar” e “sentar”; e grafia do verbo “espalhar”; a articulação no plural do substantivo “garça”) as quais, dependendo do encaminhamento das considerações e das discussões em sala de aula, podem conduzir a resoluções apenas subjetivas, o que resulta em reducionismo linguístico não muito esclarecedor.

A canção “Cuitelinho”, que é uma obra de adaptação do folclore mineiro feita por Milton Nascimento e Wagner Tiso, se confrontada com sua referência original e analisada em seu todo, oferece um cabedal de subsídios mais amplo que o seu fragmento inicial, vinculado às questões da página 41. Essa letra pode proporcionar discussões e atividades referentes a temas como migração, revoluções, laços familiares, relações amorosas, saudade da terra natal e costumes, sem contar os aspectos da linguagem do texto, que podem remeter a análises de pronúncia, a efeitos sonoros e poéticos, a flexões pontuais e reincidentes, etc.

Uma das coisas que merecem destaque, logo de início, é o fato de nenhuma das composições selecionadas pelos autores da FTD ser utilizada integralmente, isto é, em todas as questões formuladas os elaboradores do material didático recorreram apenas a fragmentos dos textos, que foram selecionados conforme conveniência na organização do material para a construção das atividades pedagógicas.

Se analisarmos esse procedimento sob a perspectiva de Bakhtin (2003, p. 117), para o qual “a forma não pode ser compreendida independentemente do conteúdo”, tem-se uma prática que limita a possibilidade de compreensão por parte do leitor do texto referencial, uma vez que informações do todo do texto são suprimidas e orienta-se a atenção do usuário do material didático para o comando da questão e para o excerto que lhe é permitido.

O “Samba do Arnesto”, por exemplo, que integra a página 45, destinada a atividades complementares referentes a variações linguísticas, foi utilizado na questão 2 da seguinte maneira:

2. O texto a seguir é parte de uma música que fez muito sucesso. Leia-o e responda aos itens a e b.

Samba do Arnesto

O Arnesto nos convidô
 Prum samba
 Ele mora no Brás
 Nós fumos, não
 Encontramos ninguém
 Nós vortemos cuma
 Baita duma réiva
 Da outra vez
 Nós num vai mais.
 [...]

Música de Adoniran & Alocin. In História da música popular brasileira – Adoniran & Vanzolini. São Paulo, Abril Cultural, 1982.

a) Identifique as palavras e expressões do texto que se apresentam em desacordo com o padrão culto da língua portuguesa. Depois, reescreva-as conforme as regras da gramática normativa.

b) Qual teria sido a intenção dos autores ao utilizar palavras e expressões que se desviam das formas propostas pela língua portuguesa culta?

O item “a” da questão foi constituído de forma a exigir do aluno que saiba identificar, no excerto, variantes linguísticas e também que apresente termos equivalentes da norma padrão; no item “b”, o que se tem é uma pergunta estruturada com o intuito de verificar se o aluno percebe intencionalidades de autores de textos, ou melhor, se os alunos reconhecem estratégias nos campos social e linguístico.

Fica evidente, quanto a essa questão, que a focalização dos autores estava voltada para as relações de equivalência e de adequação entre a língua padrão e a variante apresentada na música “Samba do Arnesto”. O próprio fato de ser selecionado apenas um excerto da letra

já evidencia que há uma preocupação específica com o tópico do conteúdo do material didático. Apesar de ser uma questão discursiva – o que a diferencia do padrão predominante nessa atividade complementar, nas páginas 45 e 46, que é a de escolha múltipla –, parte significativa das potencialidades relacionadas à interpretação e à compreensão desse texto de Adoniran Barbosa e Alocin não é explorada.

A respeito desse tipo de elaboração de questões podem ser feitas algumas considerações. Conforme Fiorin, há alguns dilemas no ensino de português no Brasil: “A concepção de língua que norteia o trabalho escolar é de uma língua unitária e fixa” (2007, p. 97). Para Fiorin, insiste-se, ainda, em ensinar artificial e inutilmente uma norma que só conduz alunos a distinguirem uma língua aprendida no ambiente escolar de uma língua que se observa na realidade (2007, p. 97). Para esse autor, o ensino da norma padrão precisa de ser efetuado respeitando-se as variações, sem que isso implique a desqualificação das variedades populares. Ainda segundo Fiorin:

No ensino de língua materna, o aluno deveria ser levado a compreender a natureza e a função da linguagem humana: as línguas variam, mudam, o uso de determinadas variedades linguísticas são marcas de uma identidade social, a linguagem é uma forma de agir no mundo e assim por diante. (2007, p. 99)

Voltando à questão 2, da página 45, da FTD, uma letra de canção como o “Samba do Arnesto”, de Barbosa e Alocin, merecia um enfoque de maior amplitude, do ponto de vista do estudo dos gêneros textuais. Para começar, os autores poderiam encaminhar, direcionadas aos estudantes, abordagens que levassem em conta a identidade do eu-lírico da canção, o que levaria provavelmente a perguntas e considerações sobre o porquê de se adotar tal tipo de variante linguística. Outro aspecto que poderia ser explorado é o próprio conteúdo do texto da canção, que se assemelha, em termos de desenvolvimento, à estruturação de uma crônica dialogada e relatada. Nesse caso, o fato de o texto não ter sido publicado na íntegra – apenas o suficiente para que os autores tratassem das variações linguísticas – já deixa de proporcionar ao aluno a noção inteira da história, isto é, do que envolve e justifica as personagens.

Se houvesse, da parte autoral, a preocupação de explorar no “Samba do Arnesto” as conjecturas da “ocorrência” da situação que se

instaura na letra dessa canção, certamente proporcionar-se-iam atividades estimulantes para a imaginação e a criatividade dos usuários desse material didático. Além do mais, o texto permitiria a leitura de mundo, que segundo Paulo Freire é inseparável da leitura da palavra e até a antecede. Uma das apostas poderia ser a transformação do gênero canção em crônica, o que é comum em publicações didáticas que primam pela preocupação com a expressividade escrita dos alunos; uma outra possibilidade seria o trabalho de desenvolvimento de perguntas que conduzissem o aluno a conceber, em conformidade com a sua realidade e a dos personagens situados em seu meio social, os fatores e os valores que viabilizaram e conduziram o texto de Adoniran Barbosa e Alocin, atividade essa que remeteria à ideia de propósitos textuais, pertinente aos fundamentos do trabalho com gêneros textuais.

A variação linguística, apesar de ter sido posta como preocupação central na composição da questão 2, da página 45, não teve um tratamento aprofundado no que diz respeito à posição do eu-lírico forjado pelos compositores do “Samba do Arnesto”; faltaram referências e instigações para que o aluno (leitor) se preocupasse com o(s) motivo(s) da adoção das variantes apresentadas na canção. Segundo Andrade (2007, p. 132),

Cada palavra utilizada nas interações é sempre palavra alheia, de interlocuções anteriores vividas por cada locutor, que traz para a interlocução esta experiência marcada por relações sociais. Ora, na formação, os interlocutores em questão são o formador e os professores-alunos. Estas identidades sociais em interação são, portanto, a fonte de compreensão para se entender este ato comunicativo específico.

Um estudo sobre variantes linguísticas do ponto de vista histórico e social, articulado com atividades de pesquisa e de confrontação, certamente renderia domínios mais significativos que os propostos na publicação da FTD, que tratou apenas de solicitar a identificação dos termos variantes, a adoção da língua padrão correspondente a esses termos e uma breve consideração a respeito da expressividade do eu-lírico.

Na página 60, do capítulo estipulado para o estudo da estrutura das palavras, os sete versos iniciais da canção “Luz do sol”, de Caetano Veloso, servem de referência para três questões, nas quais os estudantes são instados a formar termos a partir de uma palavra primitiva (questão 1), a analisar o valor semântico de um prefixo, em conformidade com as

circunstâncias propostas (questão 2) e a associar termos de mesmo campo semântico (questão 3). Os exercícios foram construídos da seguinte forma:

Os versos a seguir referem-se às questões de 1 a 3.

Luz do sol
Que a folha traga e traduz
Em verde novo
Em folha, em graça, em vida, em força, em luz

Céu azul que vem
Até onde os pés tocam a terra
E a terra inspira e exala seus azuis

Caetano Veloso, A arte maior de Caetano Veloso.
Polygram, 1985.

1. Utilizando prefixos e sufixos adequados, forme, a partir da palavra **terra** (verso 7), os verbos que indicam:

- a) colocar dentro/ debaixo da terra.
- b) encher/completar com terra.
- c) tirar de dentro da terra.

2. **Exala** (verso 7) é uma forma do verbo **exalar**.

- a) O prefixo ex-, presente nesse verbo, aparece também em muitas outras palavras da língua: exportar, expelir, expulsar etc. Que valor semântico, ou seja, que significado tem esse prefixo em todas essas palavras?
- b) Baseando-se na resposta do item a, dê o significado de **exalar**.
- c) Troque o prefixo ex- por outro, de valor semântico oposto, de maneira a formar um verbo antônimo de **exalar**.

d) Que valor semântico tem o prefixo que você empregou no verbo que serve de resposta ao item c)?

3. Considere a palavra **infinita**.

a) Eliminando o seu prefixo, temos a palavra que lhe deu origem. Indique-a.

b) Que palavra deu origem à que serve de resposta ao item a)?

c) Em **infinita** e no verbo que serve de resposta ao item e do exercício anterior o prefixo é o mesmo? Justifique.

Esse é um outro exemplo de letra de canção que foi selecionada com o objetivo principal de se abordar um tópico de conteúdo: valor e significação de afixos. Nesse caso específico das questões 1, 2 e 3, da página 60, não houve preocupação, da parte dos autores da FTD, em explorar as temáticas que são diversas na canção “Luz do sol”, de Caetano Veloso. Essa composição, se aproveitada por outros vieses, proporcionaria ao professor e ao aluno analogias nos campos da Biologia, da Sociologia, da Literatura, da História, da Geografia etc. Não existiu, em nenhum dos itens das questões formuladas pelos autores, alguma abordagem que levasse em conta as propriedades dessa canção como gênero textual. Os efeitos das figuras de linguagem, as imagens constituídas pelo compositor, as possibilidades da mensagem desenvolvida em versos, enfim, todo o conjunto semântico que “Luz do sol” encerra não foi sequer mencionado.

Para Scholze e Rösing (2007, p. 9), autoras que consideram a relação com o texto escrito como “um ato repleto de vida”, a leitura e a escrita são uma espécie de garantia de existência social e cultural num país que almeja o desenvolvimento; em sua concepção, as práticas fragmentadas não oferecem as bases para a formação do cidadão integrado à sociedade. Para Scholze e Rösing (2007, p. 9),

[...] alicerçadas na diversidade de situações de vida e na pluralidade de circunstâncias comunicativas, em mais de um tipo de demanda e em mais de um espaço social, a leitura e a escrita deixam de se associar à mera habilidade de reconhecimento e de manipulação das letras do

alfabeto. São instrumentos para se inserir na realidade, para compreendê-la e, também, para alterá-la, como ferramentas do entendimento (...), saber ler e escrever significa apropriar-se das diversas competências relacionadas à cultura orientada pela palavra escrita, para, dessa forma, atuar nessa cultura e, por decorrência, na sociedade como um todo.

Assim como ocorre com todas as canções escolhidas para integrar as atividades das apostilas da FTD, os exercícios relativos à canção “Luz do sol” se restringiram a questionamentos bem direcionados ao tópico dos conteúdos da publicação o qual encontrava exemplificação num determinado excerto de um texto, isto é, o fragmento utilizado se configura apenas numa referência ilustrativa sem contextualização e sem alusões a intencionalidades discursivas.

Na página 4, do caderno de atividades de Literatura, os autores da FTD selecionaram o refrão da canção “Morena dos olhos d’água”, de Chico Buarque de Hollanda, incluída como referência de uma questão da UFMA. Nessa questão (de número 6), o excerto aparece assim vinculado:

- 6 (UFMA) Leia o trecho da letra da música
 Morena dos olhos d’água.
 Morena dos olhos d’água
 Tira os seus olhos do mar
 Vem ver que a vida ainda vale
 O sorriso que eu tenho
 Pra lhe dar [...]
 Chico Buarque de Hollanda
 Assinale abaixo o fragmento da cantiga
 trovadoresca (de amor, de amigo, de escárnio
 ou de maldizer) que não se identifica com esse
 texto.
- a) [...] Ai Deus, que me-a fizestes mais ca mim
 amar,
 mostrate-me-a u possa com ela falar,
 se non dade-me-a morte.
 Bernal de Bonaval. In Massaud Moisés.
 A literatura portuguesa através dos textos. São
 Paulo, Cultrix, 1988, p. 21.
- b) [...] Hun tal home sei eu, aquest’oide;
 que por vós murr’e vo-lo em partide,
 vede quem é e non xe vos obride;

eu, mia dona.

D. Dinis. In Massaud Moisés. A literatura portuguesa através dos textos. São Paulo, Cultrix, 1988, p. 19.

c)

No mundo non me sei parelha,
 mentre me for como me vai,
 ca já moiro por vós – e ai!
 mia senhor branca e vermelha,
 queredes que vos retraia
 quando vos eu vi em saia!
 Mau dia me levantei,
 que vos enton non vi fea! [...]

Paio Soares de Taveirós. In Massaud Moisés.

A literatura portuguesa através dos textos. São Paulo, Cultrix, 1988, p. 16.

d)

Estes meus olhos nunca perderán
 senhor, gran coita, mentr’r eu vivo for,
 e dire-vos fremosa mia senhor,
 destes meus olhos a coita que han:
 choran e cegan, quand’ alguen non veen,
 e ora cegan por alguen que veen.

João Garcia de Guilhalde

e)

[...] Dona fea, nunca vos eu loei
 en meu trobar, pero muito trobei;
 mais ora já um bon cantar farei,
 en que vos loarei toda via;
 e direi-vos como vos loarei;
 dona fea, velha e sandia!

João Garcia de Guilhalde, In Massaud Moisés.

A literatura portuguesa através dos textos.
 São Paulo, Cultrix, 1988, p. 29-30.

A elaboração dessa questão basicamente exige do aluno que ele saiba identificar, levando em conta as prováveis fundamentações anteriores estudadas na disciplina de Literatura e o teor do excerto da canção de Chico Buarque, o fragmento dissonante da questão. Para resolver a contento a questão, é necessário apenas identificar as características trovadorescas de um dos excertos que destoa dos demais, o que deve levá-lo a assinalar o item “e”.

A canção de título “Não enche”, também de autoria de Caetano Veloso, aparece nas páginas 5 e 6, do capítulo, reservado ao caderno de atividades de Literatura que trata do Trovadorismo. A atividade foi assim articulada:

Leia o texto do compositor Caetano Veloso referente às questões 10 e 11.

Não enche

[...]

Me larga, não enche

Me deixa viver, me deixa viver, me deixa viver,
me deixa viver

[...]

Harpia, aranha!

Sabedoria de rapina e de enredar, de enredar

Perua, piranha,

Minha energia é que mantém você suspensa no ar

Pra rua! se manda!

Sai do meu sangue sanguessuga, que só sabe
sugar

Pirata, malandra!

Me deixa gozar, me deixa gozar, me deixa gozar,
me deixa gozar

Vagaba, vampira!

O velho esquema desmorona desta vez pra valer

Tarada, mesquinha!

Pensa que é a dona e eu lhe pergunto: quem lhe
deu tanto axé?

À toa, vadia!

[...]

10. A canção de Caetano Veloso parodia um tipo de cantiga de origem bastante remota, do período medieval.

a) Que tipo de cantiga é essa?

b) Justifique a resposta anterior com elementos do texto.

11. Sobre o verso “pensa que é a dona e eu lhe pergunto: quem lhe deu tanto axé?”

- a) Em que medida ele subverte a antiga vassalagem amorosa?
- b) Qual o sentido de axé nesse contexto?

Entre vários excertos de outros gêneros, os autores da FTD selecionaram esse fragmento da canção “Não enche” para verificar junto ao aluno se este consegue estabelecer analogia com as Cantigas de Maldizer, próprias do período literário chamado Trovadorismo. Nesse exercício das páginas 5 e 6, o excerto da canção serve como base para uma questão de identificação e reconhecimento de similitudes entre a canção brasileira moderna e os teores de versos clássicos e para uma questão que estabelece uma contraposição às recorrências do período, além de uma pergunta referente a um termo específico (“axé”), selecionado por seu efeito no trecho da canção.

Caso os autores da FTD se propusessem a explorar as possibilidades desse texto de Caetano Veloso pelo ângulo do eu-lírico, de como se constitui o narrador, as possibilidades para os exercícios de interpretação seriam mais amplas, visto que a mulher a quem se destina a mensagem é tuteada de várias formas – na íntegra do texto – insultuosas, o que já proporcionaria discussões concernentes aos papéis que os personagens assumem na relação amorosa. Um dos fatores que ajudaria nas análises e nas propostas de interpretação do texto seriam os verbos empregados no imperativo, que invocam a interlocutora a tomar atitudes em consonância com as solicitações e reclamações do eu-lírico. Outro aspecto que oferece possíveis subsídios para o trabalho em sala de aula é a abordagem de como se dá a relação das personagens, levando-se em conta as queixas do enunciador.

No capítulo em que se trata de processos de formação de palavras, nas atividades complementares (página 50), a canção “Pedro Pedreiro”, de Chico Buarque, tem seus seis primeiros versos aproveitados como referência da questão 8, do seguinte modo:

8. Leia este trecho:
O grande problema da língua pátria é que ela é viva e se renova a cada dia. Problema não para a própria língua, mas para os puristas, aqueles que fiscalizam o uso e o desuso do idioma. Quando Chico Buarque de Hollanda criou na letra de *Pedro pedreiro* o neologismo *penseiro*, teve gente que chiou. Afinal, que palavra é essa? (...)

Jorge Fernando dos Santos. Estado de Minas,
10/6/1996.

Agora leia um trecho da letra de *Pedro pedreiro*,
referida no texto acima.

Pedro pedreiro penseiro esperando o trem
Manhã, parece, carece de esperar também
Para o bem de quem tem bem
De quem não tem vintém
Pedro pedreiro fica assim pensando
Assim pensando o tempo passa (...)
Chico Buarque. “Pedro pedreiro”, in *Chico
Buarque: letra e música*,
São Paulo, Companhia das Letras, 1989

- a) Por que **penseiro** é um neologismo?
- b) Em **pedreiro** e **penseiro** o sufixo **-eiro**, que também ocorre em muitas outras palavras (**barbeiro**, **aventureiro**, **boiadeiro** etc.), exprime a mesma idéia? Justifique.
- c) Se o compositor não tivesse criado o neologismo, que palavra de mesmo sentido e já usual no idioma ele teria que empregar?
- d) Que motivos teriam levado o compositor a criar o neologismo, em vez de empregar a palavra referida no item anterior?

Em todos os três volumes do material da FTD, essa é a única questão em que os autores apresentam algumas considerações introdutórias a respeito da canção e é o único caso também em que o aluno é levado a pensar um pouco sobre o histórico do texto na época em que foi composto e veiculado nos meios de comunicação. O fragmento selecionado serve, na questão 8, como base apenas para exercícios e reflexões sobre neologismos e sobre as ideias produzidas com o uso de sufixos na formação de palavras.

Para Cavalcanti (1982, p. 28), “Pedro Pedreiro” é uma das canções de Chico Buarque que deve ser observada com cuidado, em função seus vários recursos estilísticos e também da convergência entre a letra (com suas rimas e morfemas) e a temática desenvolvida. Cavalcanti (1982, p. 29) mostra que a repetição, presente na estrutura da

canção, serve para produzir a sensação de espera e de imobilidade, que constitui a personagem Pedro. Segundo Cavalcanti (1982, p. 29),

Pedro pedreiro vive o drama das pessoas pobres do Brasil, onde os trabalhadores só veem a possibilidade de melhora de vida através do carnaval, rito que se caracteriza pela inversão de papéis sociais, possibilitando assim a troca dos papéis hierárquicos existentes na sociedade. No carnaval, o pobre pode se fantasiar do que quiser: de rei, nobre, etc., sofrendo uma catarse proporcionada por um momento de liberdade e utopia que é característicos desse rito. [...] Pedro representa a condição da vida trabalhadora do povo brasileiro.

Como “Pedro Pedreiro”, de Chico Buarque, foi composta em 1965, no período da ditadura militar, oferece possibilidades consideráveis para análises de cunho social e histórico de um Brasil que via eclodirem, em vários segmentos e setores da sociedade, movimentos e manifestos de grupos organizados (e não organizados também), que eram uma resposta à nova ordem social e econômica que se configurava com os militares no poder. Ao se limitar a letra da canção “Pedro Pedreiro” (na verdade, um pequeno fragmento dela) ao estudo de aspectos dos processos de formação de palavras em Língua Portuguesa, extrai-se muito menos do que esse texto pode oferecer.

Todas essas canções citadas anteriormente foram compiladas no material didático direcionado para a primeira série do Ensino Médio. Na apostila organizada para a segunda série do Ensino Médio, apenas um excerto de canção consta nas atividades propostas pelos autores da FTD: “Cálice”, de Chico Buarque e Gilberto Gil. O fragmento selecionado para introduzir a atividade número 13 é o refrão da canção e foi incluído desta forma na página 19:

13 (Unifesp – SP) Leia estes versos.

Pai, afasta de mim esse cálice!
 Pai, afasta de mim esse cálice!
 Pai, afasta de mim esse cálice!
 De vinho tinto de sangue.

Chico Buarque www.uol.com.br/chicobuarque/

Os três primeiros versos de *Cálice* apresentam a mesma estrutura sintática, cujos elementos constitutivos são, na seqüência:

a) um sujeito, *Pai*; um verbo no presente do indicativo, na segunda pessoa do singular, *afasta*; objeto indireto, *de mim*; objeto direto, esse *cálice*.

b) um vocativo, *Pai*; um sujeito oculto, *tu*; verbo no presente do indicativo, na terceira pessoa do singular, *afasta*; objeto indireto, *de mim*; objeto direto, esse *cálice*.

c) uma interjeição de chamamento, *Pai*; um sujeito oculto, *tu*; um verbo no presente do indicativo, na terceira pessoa do singular, *afasta*; objeto indireto, *de mim*; objeto direto, esse *cálice*.

d) um vocativo, *Pai*; um sujeito oculto, *tu*; verbo no imperativo afirmativo, na segunda pessoa do singular, *afasta*; objeto indireto, *de mim*; objeto direto, esse *cálice*.

e) um vocativo, *Pai*; um sujeito oculto, *tu*; verbo no presente do subjuntivo, na terceira pessoa do singular, *afasta*; adjunto adnominal de posse, *de mim*; sujeito, esse *cálice*.

Essa questão foi selecionada de uma prova da Unifesp (SP) e integra o caderno cujo tópico de conteúdos é o estudo do vocativo (Termos associados a nomes); para resolvê-la, o aluno deverá dominar os fundamentos relacionados à função sintática, conteúdo desenvolvido ao longo de todo o módulo da publicação.

Em termos de divisão dos exemplares do gênero letra de canção, percebe-se que houve um perceptível desequilíbrio, pois o volume número 1 do material da FTD (destinado à primeira série do Ensino Médio) contabiliza um total sete de exemplares desse gênero, enquanto o volume 2 (direcionado à segunda série do Ensino Médio) traz apenas esse fragmento de “Cálice”, de Chico Buarque. E, a exemplo do que ocorre com as outras canções e questões, o fragmento de texto incluído nas atividades do material didático da FTD recebeu um tratamento aquém do que essa canção, que é um marco no processo histórico do Brasil, encerra. Trata-se apenas de uma questão fechada,

isto é, que exige uma resposta única e em conformidade com os preceitos da gramática tradicional (padrão).

No volume 3 do material didático – destinado à terceira série do Ensino Médio –, novamente os autores se restringiram a utilizar fragmentos de canções para abordagens a respeito de conteúdos específicos. Na página 4, do capítulo intitulado “Literatura: A arte da palavra”, os autores utilizam novamente o refrão, agora somado à primeira estrofe da canção “Cálice”, de Chico Buarque e Gilberto Gil, para tratar de intertextualidade, de aspectos temporais e pontuais da produção artística e de efeitos sonoros (rima). As três questões (8, 9 e 10) que foram incluídas na publicação são de múltipla escolha (cinco itens) e apresentam apenas uma resposta considerada correta. Essa canção, caso fosse aproveitada na íntegra e desenvolvida junto aos alunos após pesquisas e análises históricas, constituir-se-ia como importante aporte para o entendimento da História do Brasil, das relações e das produções dos nossos artistas com a censura do regime militar, de subentendidos textuais etc.

Na página 21, tem-se a segunda estrofe da canção “Muito romântico”, de Caetano Veloso, utilizada como referência para uma questão de escolha múltipla, na qual o aluno, para resolvê-la, deve aplicar seus conhecimentos a respeito do movimento literário Romantismo e estabelecer analogias com a estrofe da música de Caetano Veloso. Essa questão foi extraída de uma prova da UFPE e adaptada ao caderno de atividades do material didático da FTD.

A canção “João e Maria”, de Chico Buarque – inserida numa questão do ITA (SP) – foi incluída na página 31, capítulo reservado para atividades relacionadas ao estudo dos tempos verbais. Os autores da editora FTD colocaram-na na questão 2 das atividades, da seguinte maneira:

2. (ITA-SP) Leia este trecho de texto.

João e Maria

Agora eu era o herói
E o meu cavalo só falava inglês
A noiva do cowboy
Era você
Além das outras três
Eu enfrentava os batalhões
Os alemães e seus canhões
Guardava o meu bodoque
E ensaiava o rock

Para as matinês

Chico Buarque de Holanda

Quanto ao tempo verbal, é correto afirmar que, no texto,

- a) a relação cronológica, no primeiro verso, entre o momento da fala e “ser herói” é de anterioridade.
- b) o pretérito imperfeito indica um processo concluído num período definido do passado.
- c) o pretérito imperfeito é usado para instaurar um mundo imaginário, próprio do universo infantil.
- d) o conflito entre a marca do presente – no advérbio “agora” – e do passado – nos verbos – leva à intemporalidade.
- e) o pretérito imperfeito é usado para exprimir cortesia.

Nessa questão, o aluno deve analisar a utilização dos verbos no pretérito imperfeito do modo indicativo e verificar qual o efeito de sentido produzido por essa adoção temporal, no caso específico da canção de Chico Buarque. Mais uma vez a utilização de apenas uma parte do texto – uma constante no material dessa editora – nega ao aluno e ao professor a possibilidade de alusões mais substanciais. Em se tratando da canção “João e Maria”, uma abordagem em que se considerassem as bases do estudo de gêneros textuais ofereceria muitos incrementos para o ensino e a aprendizagem nos estudos de textos.

A última ocorrência em que se utiliza o gênero canção, do material da FTD, é a questão 3, da página 99:

3. (UFES) Considere estes versos de uma letra de música:

À primeira vista

Quando não tinha nada, eu quis
Quando tudo era ausência, esperei
Quando tive frio, tremi
Quando tive coragem, liguei.

Aponte a alternativa em que o segmento destacado exprime a mesma circunstância existente nos versos acima.

- a) Nosso patrimônio arquitetônico é tão rico *quanto o do outros países.*
- b) *Segundo dizem os jornais*, nosso patrimônio histórico está sendo depredado.
- c) Nossa memória se perde, *visto que não aprendemos a valorizá-lo.*
- d) *Assim que nos mobilizarmos*, poderemos mudar muitas coisas.
- e) Devemos todos participar, *a fim que nossa memória seja preservada*

Trata-se de uma questão de prova da UFES, que foi aproveitada para fazer o aluno refletir a respeito dos efeitos de sentido produzidos por conjunções subordinativas que são aplicadas tanto no excerto da canção de Chico César quanto nos períodos oracionais que são apresentados nos itens da questão. Para resolver essa atividade, o aluno deve aplicar seus conhecimentos relacionados ao estudo de orações subordinadas e levar em conta que conectivos distintos podem produzir efeitos similares, de semelhante funcionalidade. Esse é mais um caso de questão em que se aproveita um fragmento com um objetivo específico, centrado no estudo de aspectos funcionais e classificatórios da língua, embora o conjunto das questões permitam uma discussão interessante sobre patrimônio histórico e memória.

6.2 AS LETRAS DE CANÇÕES NO MATERIAL DO SISTEMA POSITIVO

No material didático do Sistema de Ensino Positivo, voltado para o Ensino Médio, foram utilizados textos de trinta e nove (39) canções do cancioneiro brasileiro. São elas: “Epitáfio”, de Sérgio Brito; “Receita para se fazer um herói”, de Edgard Scandurra; “Flagra”, de Rita Lee e Roberto de Carvalho; “All Star”, de Nando Reis; “Cuitelinho”, Folclore recolhido por Paulo Vanzolini e Antonio Xandó; “Beija eu”, de Marisa Monte, Arnaldo Antunes e Arto Lindsay; “Só você”, de Vinícius Cantuária; “Se eu não te amasse tanto assim”, de Paulo Sérgio Valle e Herbert Vianna; “1999”, de Dinho Ouro Preto e Alvin L.; “La nuova Giovantù”, de Renato Russo; “A carta”, de Benil Santo e Raul Sampaio; “Terra de gigantes”, de Humberto Gessinger;

“Comida”, de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Brito; “Homem não chora”, de Frejat e Alvin L.; “Como eu quero”, de Leoni; “Velha roupa colorida”, de Belchior; “Good-bye”, de Assis Valente; “Samba do approach”, de Zeca Baleiro; “Domingo no parque”, de Gilberto Gil; “Metáfora”, de Gilberto Gil; “Sinal fechado”, de Paulinho da Viola; “Sem compromisso”, de Geraldo Pereira e Nelson Trigueiro; “Deixe a menina”, de Chico Buarque; “Índia”, de Flores, Guerreiro e Fortuna; “A índia e o traficante”, de Eduardo Dusek e Luiz Carlos Góes; “Boas festas”, de Assis Valente; “Papai Noel velho batuta”, dos Garotos Podres; “Saudosa maloca”, de Adoniran Barbosa; “Eduardo e Mônica”, de Renato Russo; “A mão da limpeza”, de Gilberto Gil; “Como nossos pais”, de Belchior; “Maria Maria”, de Milton Nascimento e Fernando Brandt; “Como dois animais”, de Alceu Valença; “Ai ai ai ai ai”, de Ivan Lins; “Paciência”, de Lenine; “Bom conselho”, de Chico Buarque; “Construção”, de Chico Buarque; “Pé cascudo”, de Oscar Martins e Vieira; e “De Frente Pro Crime”, de João Bosco e Aldir Blanc.

Em se fazendo uma confrontação com os materiais das outras editoras analisados nesta pesquisa, constata-se que é o material didático que mais se utiliza do gênero letra de canção nas suas atividades pedagógicas. Os autores do Sistema de Ensino Positivo recorrem a textos de compositores populares brasileiros para a produção de questões e de exercícios diversificados para encaixe em abordagens de conteúdos específicos e em unidades temáticas propostas.

A primeira letra de canção utilizada no material é “Epitáfio”, de Sérgio Brito. Os autores do Sistema de Ensino Positivo selecionaram um excerto que abrange a primeira estrofe e o refrão dessa canção; a escolha deveu-se apenas à apresentação de um exemplar de texto para o estudo das funções da linguagem. Nesse caso, o fragmento foi incorporado ao tópico do capítulo 1, relacionado com a “função poética”, situado na página 16, após três perguntas feitas a respeito do poema “Epitáfio para um banqueiro”, de José Paulo Paes. Não houve, da parte dos autores do material didático, nenhuma preocupação em preparar questões relacionadas diretamente ao texto da canção “Epitáfio” tampouco em desenvolver considerações relacionadas com esse texto. Provavelmente os autores do material didático escolheram esse fragmento para que funcionasse nesse tópico como uma possível alusão a essa função de linguagem (função poética) e para que fosse uma espécie de continuidade para as reflexões iniciadas com o texto e as questões do poema de José Paulo Paes; no entanto o fato de não se apresentar toda a letra da canção e de não se articularem perguntas ou comandos com o texto da canção “Epitáfio”, de Sérgio Brito, pode contribuir para que o

texto seja esquecido durante as atividades cotidianas, devido à falta de orientações prévias.

Na página 37, do capítulo intitulado “Esferas discursivas e gêneros textuais”, do volume 1, da 1ª série, os autores utilizaram a canção “Receita para se fazer um herói”, de Edgard Scandurra, da seguinte maneira:

Receita para se fazer um herói

IRA!

Toma-se um homem

Feito de nada como nós

Em tamanho natural

Toma-se um homem

Feito de nada como nós

Em tamanho natural

Embebece-lhe a carne

De um jeito irracional

Como a fome, como o ódio

Embebece-lhe a carne

De um jeito irracional

Como a fome, como o ódio

Depois, perto do fim

Levanta-se o pendão

E toca-se o clarim

E toca-se o clarim

Serve-se morto

Serve-se morto

morto, morto

Serve-se morto

Serve-se morto

SCANDURRA, Edgard. Receita para se fazer um herói. In: IRA. Psicoacústica. WEA, 1988

1. Em relação à esfera discursiva e ao gênero textual, o texto acima pertence à:

- a) esfera jornalística e ao gênero textual notícia, pois noticia a morte de um herói de guerra.
- b) esfera publicitária e ao gênero textual, jingle, já que vende a idéia de qualquer pessoa poder ser um herói.
- c) esfera instrucional e ao gênero textual receita, pois ensina como fazer um herói.
- d) esfera artística e ao gênero textual canção (música), pois foi feito para ser cantado.

e) esfera científica e ao gênero textual resumo, já que resume a vida de um herói de guerra.

2. O texto apresenta um hibridismo entre gêneros diferentes. Quais são os gêneros textuais que formam esse gênero híbrido?

3. Explique o efeito que esse gênero híbrido provoca na leitura do texto.

4. Leia a estrofe abaixo e assinale a alternativa que apresenta as relações de sentido que podem ser inferidas:

Toma-se um homem
Feito de nada como nós
Em tamanho natural

a) O “eu lírico” ofende o leitor quando diz que, assim como o herói, o leitor não é nada.

b) Qualquer um pode ser o herói descrito na canção, basta seguir a “receita” proposta pelo “eu lírico”.

c) Todo herói que é feito de nada acaba morrendo no final.

d) Apenas pessoas especiais podem ser heróis. Não é qualquer um que pode, em tamanho natural, participar de uma batalha.

e) Não é preciso fazer nada para ser herói, basta ter altura suficiente.

5. O verso “serve-morto” pode ser lido, principalmente, de duas formas. Explique as leituras possíveis para esse verso:

Nessas cinco questões que são elaboradas em relação à canção de Edgard Scandurra, o aluno é solicitado a identificar tanto o gênero e a esfera discursiva em que a letra de “Receita para se fazer um herói” se enquadra como os gêneros que contribuem para a sua forma híbrida (questões 1 e 2). No item 3, a pergunta conduz o leitor a interpretar os efeitos de sentido do texto referencial, o que abre consideráveis possibilidades para que os alunos discutam propósitos textuais e aspectos relacionados ao conhecimento de mundo concernente à temática dessa canção. No item 4, o excerto selecionado exige do leitor uma confrontação da mensagem entre essa passagem e as formulações

apresentadas pelos autores. Quanto ao item 5, o aluno deverá identificar a dupla possibilidade de leitura que a expressão destacada (“serve-se morto”) apresenta no contexto da canção.

Essas atividades (p. 37) são um exemplo de como se pode explorar a letra de canção pelo viés da fundamentação dos gêneros textuais. É possível levar o aluno a perceber que os textos são escritos com propósitos, em contextos, isto é, em situações de comunicação. Conforme Bakhtin, (2003, p. 285):

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso.

É preciso proporcionar ao aluno a percepção de que os textos têm finalidades, recursos linguísticos e efeitos de sentido que constituem o todo da elocução, o que muitas vezes exige do leitor atenção quanto a quem está falando no texto, para quem, com qual objetivo e em que circunstância. Em outros casos, é necessário perceber se há ironia e humor, se ocorrem metáforas ou relação do texto com outros textos ou com outros recursos de expressividade, entre muitas operações que o leitor precisa fazer para construir sentidos na leitura.

A letra da canção “Flagra”, de Rita Lee e Roberto de Carvalho, está na página 28, inserida no capítulo cujo título é “Estrutura e processos de formação de palavras”. Trata-se de uma questão discursiva aplicada numa prova da UFRJ, constituída da seguinte forma:

1. (UFRJ)
 Flagra
 (Rita Lee & Roberto de Carvalho)
 No escurinho do cinema
 Chupando drops de anis
 Longe de qualquer problema
 Perto de um final feliz
 Se a Deborah Kerr que o Gregory Peck
 Não vou bancar o santinho
 Minha garota é Mae West
 Eu sou o Sheik Valentino

Mas de repente o filme pifou
 E a turma toda logo vaiou
 Acenderam as luzes, cruzes!
 Que Flagra!
 Que Flagra!
 Que Flagra!

No texto, a pronúncia dos nomes de atores céleres do cinema americano, no 5º verso, leva a um criativo efeito cômico.

a) Explique esse efeito, valendo-se de elementos fônicos e morfossintáticos.

b) Identifique, no plano vocabular, a relação semântica entre o 5º e o 6º verso.

Geralmente esse tipo de atividade é selecionada para que alunos de Ensino Médio tenham noção de como são estruturadas questões em determinadas provas de concursos vestibulares. No caso da questão 1, os itens “a” e “b” visavam a verificar apenas se o leitor percebia a semelhança sonora entre os termos da canção e as formas verbais “quer” e “peque” e o estabelecimento de um campo semântico similar entre os termos. Esse foi mais um caso de utilização do gênero letra de canção para um propósito bem específico, no qual não houve preocupações com o todo do texto, embora ele tenha sido reproduzido na íntegra.

Nas páginas 37 e 38, do capítulo intitulado “As linguagens da conquista”, os autores elaboram, a partir da proposição de leitura da canção “All Star”, de Nando Reis, nove questões (três de múltipla escolha e seis discursivas) que proporcionam um considerável estudo do texto, isto é, dos seus sentidos e dos seus propósitos. Nas atividades que estão alocadas sob o título “Testando a conexão”, os alunos são indagados do tema da canção, de proporções relacionadas ao eu-lírico, do sentido que expressões especificadas assumem no contexto e têm de identificar figuras de linguagem. Embora a citação seja excessivamente longa, vale a pena transcrevê-la na íntegra. A atividade ficou assim constituída no material didático:

ALL STAR

Estranho seria se eu não me apaixonasse por você
 O sal viria doce para os novos lábios
 Colombo procurou as Índias, mas a Terra avistou
 em você
 O som que eu ouço são as gírias do seu

vocabulário

Estranho é gostar tanto do seu *all star* azul
 Estranho é pensar que o bairro das Laranjeiras
 Satisfeito sorri quando chego ali e entro no
 elevador
 Aperto o 12 que é o seu andar
 Não vejo a hora de te reencontrar
 E continuar aquela conversa
 Que não terminamos ontem
 Ficou pra hoje.

Estranho, mas já me sinto como um velho amigo
 seu
 Seu *all star* azul combina com o meu preto, de
 cano alto
 Se o homem já pisou na lua, como eu ainda não
 tenho seu endereço
 O tom que eu canto as minhas músicas para a tua
 voz parece exato

Estranho é gostar tanto do *seu all star* azul
 Estranho é pensar que o bairro das Laranjeiras,
 Satisfeito sorri quando chego ali e entro no
 elevador
 Aperto o 12 que é o seu andar
 Não vejo a hora de te reencontrar
 E continuar aquela conversa
 Que não terminamos ontem ficou pra Laranjeiras
 Satisfeito sorri quando chego ali e entro no
 elevador
 Aperto o 12 que é o seu andar não vejo a hora de
 te reencontrar
 E continuar aquela conversa,
 Que não terminamos ontem, ficou pra hoje

REIS, Nando. Sem limite. Nando Reis. Universal
 Music, 2008. 2 CD, digital, estéreo. Faixa 3
 (CD1).

1. Qual o tema da música “*All star*”?
2. Analise o primeiro verso da canção e assinale a alternativa que corresponde ao efeito de sentido proposto:

“Estranho seria se eu não me apaixonasse por você”

a) O “eu lírico” é estranho porque não se apaixona pela pessoa a quem se dirige.

b) A pessoa a quem o “eu lírico” se dirige é estranha.

c) Um estranho está se colocando entre o “eu lírico” e a pessoa a quem ele se dirige.

d) O “eu lírico” é apaixonado pela pessoa a quem ele se dirige e acha isso muito natural.

e) O “eu lírico” é apaixonado pela pessoa a quem ele se dirige e acha isso muito estranho.

3. A partir da análise do verso “Colombo procurou as Índias, mas a terra avistou em você”, é possível inferir que:

a) as Índias chamaram mais a atenção do “eu lírico” do que a pessoa a quem o “eu lírico” se dirige.

b) o “eu lírico” considera a pessoa amada uma espécie de abrigo, um porto seguro.

c) o “eu lírico” considera a pessoa amada uma ilusão, já que, assim como Colombo procurava o caminho para as Índias, o “eu lírico” procura uma coisa e não a pessoa a quem ele se dirige.

d) Colombo foi utilizado pelo “eu lírico” como um exemplo de conquistador, já que conquistou a pessoa amada.

e) a pessoa a quem o “eu lírico” se dirige tem terra embaixo das unhas, por isso: a terra avistou em você.

4. O “eu lírico” revela gostar somente da pessoa amada ou, além dela, tudo o que a cerca?

Justifique sua resposta com elementos do texto.

5. O “eu lírico” e a pessoa amada a quem ele se dirige são um par perfeito? Justifique sua resposta com trechos do texto.

6. Considerando a letra da música, que leituras podem ser feitas do seguinte verso: “Se o homem já pisou na lua, como eu ainda não tenho seu endereço?”.

7. Utilizando seu conhecimento de língua inglesa, e os sentidos construídos a partir da análise da letra da música, justifique o uso do título: “*All star*”.

8. Em que verso encontramos um paradoxo?
- a) “O sal viria doce para os novos lábios.”
 - b) “Satisfeito sorri quando chego ali e entro no elevador.”
 - c) “Estranho, mas já me sinto como um velho amigo seu.”

9. Transcreva o verso que apresenta o uso do recurso da prosopopeia.

É interessante observar que essa proposta de estudo da canção de Nando Reis, no capítulo em que foi enquadrada, funciona como introdução para um outro capítulo que se intitula “Processo de construção de sentidos II: recursos coesivos”. Isso mostra que houve uma preocupação autoral, do ponto de vista didático, em sinalizar para a importância de se analisar fragmentos do texto em relação com o todo desse texto, o que é a base das relações de coesão.

A canção “Cuitelinho”, que foi utilizada de forma fragmentada no material didático da FTD, dessa vez, na página 40, no material do Sistema de Ensino Positivo, é apresentada na íntegra, em uma questão de múltipla escolha do ENEM. O que fica evidente, nessa ocorrência, é que a atividade não apresenta vínculo com os conteúdos abordados (Recursos coesivos) e está sob o subtítulo “Desafio”, o que lhe confere valor independente do capítulo em que se encontra.

(ENEM)
Cuitelinho
Cheguei na beira do porto
Onde as onda se espaia.
As garça dá meia volta,
Senta na beira da praia.
E o cuitelinho não gosta
Que o botão de rosa caia.
Quando eu vim da minha terra,
Despedi da parentaia.
Eu entrei no Mato Grosso,
Dei em terras paraguaiais.
Lá tinha revolução,
Enfrentei fortes bataia.
A tua saudade corta
Como aço de navaia.
O coração fica aflito,
Bate uma e outra faia.

E os oio se enche d'água
Que até a vista se atrapaia.

Folclore reconhecido por Paulo Vanzolini e Antônio Xandó.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna. São Paulo: Parábola, 2004.

Transmitida por gerações, a canção “Cuitelinho” manifesta aspectos culturais de um povo, nos quais se inclui sua forma de falar, além de registrar um momento histórico.

Depreende-se disso que a importância em preservar a produção cultural de uma nação consiste no fato de que produções como a canção “Cuitelinho” evidenciam a:

- a) recriação da realidade brasileira de forma ficcional.
- b) criação neológica na língua portuguesa.
- c) formação da identidade nacional por meio da tradição oral.
- d) incorreção da língua portuguesa que é falada por pessoas do interior do Brasil.
- e) padronização de palavras que variam regionalmente, mas possuem mesmo significado.

Cabe aqui, nessa outra utilização da canção “Cuitelinho” em atividade de material didático, uma alusão aos estudos de Soares (2000), nos quais essa autora faz uma abordagem sistemática das explicações do fracasso escolar. Para Soares (2000, p. 17), a escola, ao privilegiar o uso da “variante-padrão socialmente prestigiada”, contribui para consolidar o fracasso escolar. Essa canção recolhida por Paulo Vanzolini e Antônio Xandó oferece referenciais para análises e discussões a respeito de aspectos culturais e históricos da sociedade brasileira. Tanto no material didático da FTD como no do Sistema Positivo, passou-se ao largo de abordagens cabíveis e oportunas para esse texto.

No volume 3, direcionado à primeira série do Ensino Médio, duas letras de canções foram inseridas nas atividades: “Beija eu”, de Marisa Monte, Arnaldo Antunes e Arto Lindsay, e “Só você”, de Vinícius Cantuária. No caso de “Beija eu”, o texto foi utilizado para atividades relacionadas ao estudo dos pronomes; a letra apresenta

registros coloquiais significativos e oportunos para a análise de linguagem e de efeitos de sentido, e os autores elaboraram questões em que o aluno tem de analisar trechos selecionados em conformidade com as proposições dos autores do material didático. Já a canção “Só você” serve de base para um exercício de reescritura no qual o aluno deverá verter as ocorrências pronominais em frases que apresentem conformidade com o padrão da língua. As atividades ficaram assim estruturadas:

Beija eu
 Marisa Monte
 Composição: Marisa Monte/Arnaldo
 Antunes/Arto Lindsay

Seja eu!
 Seja eu!
 Deixa que eu seja eu
 E aceita
 O que seja seu
 Então deita e aceita eu...
 Molha eu!
 Seca eu!
 Deixa que eu seja o céu
 E receba
 O que seja seu
 Anoteça e amanheça
 eu...
 Beija eu!
 Beija eu!
 Beija eu, me beija
 Deixa
 O que seja ser...

1. Os primeiros versos são uma metáfora. O que essa metáfora significa?
2. Se os dois primeiros versos fossem assim escritos: Seja como eu/Seja como eu, o sentido seria o mesmo? Explique:
3. Identifique, no terceiro verso, dois pronomes pessoais do caso reto. Que funções exercem os dois pronomes e qual o efeito de sentido que isso causa no texto?

4. O quarto e o quinto versos da música são um pedido. De que forma o uso artístico do pronome possessivo “seu” contribui para a consecução desse pedido?
5. Como o sétimo e o oitavo versos da música ficariam se, obedecendo à norma-padrão da língua portuguesa, o pronome pessoal do caso reto fosse substituído por um pronome oblíquo? O que mudaria no sentido da música?
6. Qual verso expressa a idéia: *Deixa eu ser o máximo de mim mesmo*? Justifique sua resposta.
 a) Anoteça e amanheça eu...
 b) Deixa que eu seja o céu.
 c) Deixa que eu seja eu.
7. No décimo quinto verso da música, há o uso da 1ª pessoa do caso oblíquo. Em sua opinião, por que apenas desta vez o pronome pessoal do caso reto “eu” foi substituído por um pronome pessoal do caso oblíquo?
8. Em sua opinião, o que expressa o último verso da música?

Só você
 Filipe Galvão (Fiuk)
 Composição: Vinícius Cantuária

Demorei muito pra te encontrar agora quero só
 você.
 Teu jeito todo especial de ser fico louco com
 você.
 Te abraço e sinto coisas que eu não sei dizer só
 sinto com você.
 Meu pensamento voa de encontro ao teu será que
 é sonho meu?
 Tava cansado de me preocupar quantas vezes eu
 dancei, e tantas vezes que eu
 só fiquei chorei chorei.
 Agora eu quero ir fundo lá na emoção, mexer teu
 coração.

Salta comigo alto todo mundo vê que eu quero só você.

Eu quero, só você, eu quero só você, só você.

Reescreva as frases abaixo, eliminando as “misturas de pronomes” de acordo com o que recomenda o padrão:

a) Demorei muito pra **te** encontrar agora quero só **você**.

b) **Teu** jeito todo especial de ser, fico louco com **você**.

c) **Te** abraço e sinto coisas que eu não sei dizer, só sinto com **você**.

As alterações provocaram alguma mudança no sentido das frases ou tornaram a música menos interessante? Justifique sua resposta:

Apesar de os autores terem se preocupado em formular perguntas relacionadas a efeitos de sentido do texto e à identificação de trechos em conformidade com as proposições de cada comando das questões, fica evidente que essas duas canções escolhidas serviram basicamente para um estudo específico – no caso, de pronomes. Não houve, também nessas atividades do terceiro volume, da primeira série do Ensino Médio, preocupações com a mensagem do texto, com o eu-lírico, com a constituição dos destinatários possíveis dessas enunciações, muito menos com os aspectos históricos das composições. Embora o livro didático precise garantir o desenvolvimento questões gramaticais, deve pelo menos contextualizar as questões e problematizar aspectos significativos de leitura e compreensão.

Sob a perspectiva de Orlandi (2005), que afirma que as palavras só apresentam significação quando relacionadas ao discurso que lhes dá sustentação, atividades como essas – visivelmente centradas em tópicos gramaticais específicos – constituem-se exercícios de dimensões limitadas quanto às possibilidades de proporcionar ao aluno de Ensino Médio a atribuição e a produção de significados em textos de determinados enunciadores. Segundo Orlandi (2005, p. 44),

O sujeito, por sua vez, ao dizer, se significa e significa o próprio mundo. Nessa perspectiva é que consideramos que a linguagem é uma prática. Não no sentido de realizar atos mas porque pratica sentidos, ação simbólica que intervém no real. Prática, enfim, a significação no mundo.

Nas páginas 22 e 23, do volume 4, direcionado ao Ensino Médio, os fragmentos das canções “Se eu não te amasse tanto assim”, de Paulo Sergio Valle, e 1999, de Dinho Ouro Preto e Alvin L., são utilizados como referência para duas questões inseridas no estudo dos tempos e modos verbais. As questões 1 e 2 (aquela de somatório e esta de múltipla escolha) têm como finalidade verificar se o aluno reconhece a utilização dos verbos em conformidade com o padrão da língua e se o aluno percebe como as flexões interferem nos efeitos do enunciador do texto. Esta foi a estruturação das atividades:

2. Modo Subjuntivo

Se eu não te amasse tanto assim

Ivete Sangalo

Composição: Paulo Sergio Valle/Herbert Vianna

Se eu não te amasse tanto assim

Talvez perdesse os sonhos

Dentro de mim

E vivesse na escuridão

Se eu não te amasse tanto assim

Talvez não visse flores

Por onde eu vim

Dentro do meu coração

(...)

Disponível em: <http://letras.terra.com.br/ivete-sangalo/35008/>. Acesso em 17 dez.2010.

1999

Capital Inicial

Composição: Dinho Ouro Preto/Alvin L.

Se eu pedisse

Pra você guardar um segredo

Onde você guardaria?

Nós todos cometemos erros

E o meu foi acreditar

O passado é seguro

Por isso estamos aqui

[...]

Disponível em: <http://letras.terra.com.br/capital-inicial/44835/>. Acesso em 18 novz.2010.

1. Em relação à música *Se eu não te amasse tanto assim*, é correto afirmar que:

(01) O “eu lírico” não ama a pessoa a quem ele se dirige.

(02) O “eu lírico” não revela seu amor, apenas levanta uma hipótese de amor.

(04) O “eu lírico” revela seu amor pela pessoa a quem se dirige, utilizando o verbo no modo hipotético para providenciar a intensidade desse amor.

(08) Na música, o amor que o “eu lírico” sente é negativo, pois o cega, impedindo que ele veja até as flores do caminho por onde veio, já que seu pensamento está apenas na pessoa amada.

(16) De acordo com a música, na hipótese de o “eu lírico” não amar a pessoa que se refere, seus sonhos seriam perdidos.

2. Considere as afirmativas feitas sobre a música *1999*:

I. Os três primeiros versos da música constroem a ideia de ordem.

II. Os três primeiros versos da música constroem a ideia de certeza.

III. Os três primeiros versos da música constroem a ideia de hipótese.

IV. O terceiro verso da música faz uso denotativo da linguagem, quebrando a expectativa conotativa construída pelos dois primeiros versos.

V. A partir da análise dos dois últimos versos da música, pode-se inferir que muitas vezes as pessoas têm saudades do passado ou se apegam a coisas do passado (ex-namorado, ex-namorada, etc.), porque o passado é seguro, não pode as atingir mais, enquanto o presente é inconstante e o futuro é incerto.

Em relação às afirmativas acima, pode-se concluir que:

a) apenas a I está correta..

b) apenas as alternativas II e V estão corretas.

c) apenas as alternativas III, IV e V estão corretas.

d) apenas a alternativa III está correta.

e) todas estão corretas.

Nas páginas 45 e 46, no volume 4, do material direcionado ao Ensino Médio, a canção “La Nuova Gioventù”, de Renato Russo, serve como referência para oito questões de interpretação textual. Novamente as atividades estão enquadradas sob o título “Desafio”, que funciona como um intervalo para atividades que podem ser desvinculadas estruturalmente dos tópicos de conteúdos dos capítulos. Nessa ocorrência, há quatro itens (2, 3, 7 e 8) que estão relacionados com o estudo dos tempos verbais; as demais questões estão centradas na interpretação do texto – seis discursivas e duas de múltipla escolha.

A canção “A carta”, de Benil Santos e Raul Sampaio, é o único exemplar do gênero letra de canção que consta do volume 1, direcionado à 2ª série do Ensino Médio; na página 59, é utilizada como exemplar introdutor das abordagens a respeito do gênero “carta pessoal”. Nessa atividade, cujo título é “Ampliando os sentidos”, são articuladas questões – três discursivas e quatro de múltipla escolha – que concernem a fundamentações de gênero, interpretação textual e efeitos de sentido. Logo em seguida a essa atividade, os autores iniciam as considerações e conceitos sobre o “Gênero epistolar”.

No volume 2, do material didático do segundo ano do Ensino Médio, a íntegra da canção “Terra de Gigantes”, de Humberto Gessinger, abre, na página 6, o capítulo “Consumo consciente: o caminho da sustentabilidade”. Os autores, em sete questões – quatro discursivas e três de múltipla escolha – procuram introduzir alusões ao amadurecimento do ser humano em consonância com a ideia de criticidade perante a sociedade de consumo. Utilizando-se de referências a fragmentos como “Eu tenho uma guitarra elétrica”, “Mas, hey mãe! /Alguma coisa ficou pra trás /Antigamente eu sabia exatamente o que fazer” e “O mundo todo é uma ilha”, elaboram questões que privilegiam a constituição do enunciador do discurso.

Na página 8, do volume 2, voltado para o segundo ano do Ensino Médio, a letra da canção “Comida”, de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Brito, é apresentada, sob o título “Imprimindo idéias”, como tema de redação da FUVEST, na seguinte proposta de produção do capítulo 3:

(FUVEST – SP)

O trabalhador brasileiro, em sua grande maioria, recebe salário mensal que tem como ponto de referência a chamada “Cesta Básica”. Leia o texto a seguir e, baseado no que ele significa para você, escreva sua redação, dissertativa:

Comida

(Arnaldo Antunes/Marcelo Fromer/Sérgio Brito)

Bebida é água

Comida é pasto

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida,

A gente quer comida, diversão e arte.

A gente não quer só comida,

A gente quer saída para qualquer parte.

A gente não quer só comida,

A gente quer bebida, diversão, balé.

A gente não quer só comida,

A gente quer a vida como a vida quer.

Bebida é água

Comida é pasto.

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comer,

A gente quer comer e quer fazer amor.

A gente não quer só comer,

A gente quer prazer pra aliviar a dor.

A gente não quer só dinheiro,

A gente quer dinheiro e felicidade.

A gente não quer só dinheiro,

A gente quer inteiro e não pela metade.

Em Jesus não tem dentes no país dos banguelas

(Titãs , 1987).

A prática de inserir atividades não claramente conectadas com as proposições temáticas dos capítulos dos materiais é uma constante no material didático do Sistema de Ensino Positivo. Esse tipo de construção deixa o encaminhamento das atividades à mercê da percepção e da formação do professor. Provavelmente, em caso de não-identificação dos propósitos autorais, é presumível que o corpo discente abandone os textos ou os utilize de forma distinta da pretendida pelos autores do material didático.

Na página 53 desse volume, a canção “Homem não chora”, de Frejat e Alvin L., é incluída, como questão de somatório da UEM (PR), no caderno “Atividades”. As outras questões que compõem a atividade trazem outros gêneros textuais que também foram utilizados para questões de interpretação de textos, sem coesão temática especificada.

No volume 3, direcionado à segunda série do Ensino Médio, a canção “Como eu quero”, de Leoni, é assim apresentada na página 28:

Leia este texto?
 [...]

O que você precisa

É de um retoque total

Vou transformar o seu rascunho

Em arte-final...

Agora não tem jeito

Cê tá numa cilada

Cada um por si

Você por mim e mais nada...

Uh! eu quero você

Como eu quero!

Uh! eu quero você

Como eu quero!...

[...]

Leoni. Como eu quero. Intérprete: Kid Abelha.
 São Paulo: WEA, 1997. 1 CD digital estéreo.

11. Textos artísticos, como essa canção, utilizam figuras de linguagem e pensamento para multiplicar sentidos. Compreender as construções metafóricas é uma condição para que se leia melhor. Que leituras podem ser feitas com base no seguinte trecho: “Vou transformar o seu rascunho/Em arte-final...”

12. Explique o uso da variante “Cê” no segundo verso da segunda estrofe.

13. Analisando a regência do verbo “querer” como está sendo empregada no refrão, o que se pode afirmar sobre o sentimento do “eu lírico” em relação a seu amado?

Esse texto – diga-se de passagem, esse fragmento – foi incluído numa sequência de exercícios relacionados com regência verbal. A questão 11 solicita do aluno interpretações possíveis para um verso da canção, enquanto a questão 12 se encaixa nas abordagens das variantes

linguísticas. Quanto à questão 13, ela certamente foi introduzida na lista das atividades devido ao fato de apresentar uma utilização do verbo “querer”, o qual tem suas possibilidades significativas abordadas na página 26 desse volume.

A única letra de canção utilizada no volume 4, do material do Sistema de Ensino Positivo, direcionado à segunda série do Ensino Médio, é “Velha roupa colorida”, do compositor cearense Belchior. Esse exemplar está inserido integralmente na questão, no entanto trata-se de mais um caso em que foi utilizado o gênero letra de canção numa compilação de questões de provas de diferentes universidades brasileiras (UFS, UFSCAR, UEM, UNIT, UEPA e UFRRJ) reunidas em um grupo de atividades relacionadas ao estudo das funções sintáticas, que constitui a maioria dos estudos desse volume.

As letras de canções inseridas em atividades dos volumes direcionados à terceira série do Ensino Médio –, assim como as dos volumes das duas primeiras séries, apresentam as mesmas características: algumas das letras não são apresentadas na íntegra; excertos e textos são utilizados para introduzir e fechar capítulos; questões de provas de vestibulares brasileiros são compiladas em conformidade com conteúdos abordados nos capítulos; as bases dos preceitos a respeito de gêneros textuais não são respeitadas; os aspectos históricos relacionados aos contextos de produção dos textos raramente são mencionados etc.

Como o material didático direcionado à terceira série (também chamado de Semiextensivo) constitui, conforme o Sistema de Ensino Positivo, uma revisão dos conteúdos estudados nas séries anteriores, a recorrência a questões já formuladas em provas anteriores – na maioria das ocorrências, com a condição de serem aportes para conteúdos específicos dos capítulos – é uma constante. Nesse caso, enquadram-se as letras das canções “Good-bye”, de Assis Valente, da prova do ENEM; “Samba do approach”, de Zeca Baleiro, da prova da UFMG; “Domingo no Parque”, de Gilberto Gil, da prova da UFPE; “Metáfora”, de Gilberto Gil, da prova da UEL (PR); “Sinal fechado”, de Paulinho da Viola, na da FUVEST; “A índia e o traficante”, de Eduardo Dusek e Luiz Carlos Góes, da prova da VUNESP-SP; “Saudosa maloca”, de Adoniran Barbosa, da prova da VUNESP- SP; “Samba do approach”, de Zeca Baleiro, da prova do SUPRA-SC; “Como dois animais”, de Alceu Valença, da prova do SUPRA-SC; “Ai, ai, ai, ai, ai”, de Ivan Lins, na prova do SUPRA-SC; “Paciência”, de Lenine, na prova do SUPRA; “Construção”, de Chico Buarque, na prova do SUPRA-SC; e “De frente pro crime”, de João Bosco e Aldir Blanc, da prova da UEL-PR.

Uma característica dissonante do material didático do Sistema de Ensino Positivo direcionado à terceira série, em relação ao das duas séries anteriores, é a divisão em três segmentos (A, B e C) que é adotada em cada um dos volumes. As subdivisões A e B encerram prioritariamente conteúdos e exercícios relacionados ao estudo das classes gramaticais e a subdivisão C é destinada à interpretação e à produção de textos. Um dos exemplos de utilização das letras de canção no segmento C das apostilas é o seguinte:

Sem compromisso

Você só dança com ele
E diz que é sem compromisso
É bom acabar com isso
Não sou nenhum “pai-joão”
Quem trouxe você fui eu
Não faça papel de louca
Prá não haver bate-boca
Dentro do salão

Quando toca um samba
E eu lhe tiro pra dançar
Você me diz:
- Não, eu agora tenho par

E sai dançando com ele
Alegre e feliz
Quando para o samba
Bate palma e pede bis

(1944) by Mangione, Filhos e Cia Ltda. Todos os direitos autorais reservados para todos os países do mundo.

Deixe a menina
Não é por estar na sua presença
Meu prezado rapaz,
Mas você vai mal
Mas vai mal demais

São dez horas e o samba tá quente
Deixe a morena contente
Deixe a menina sambar em paz

Eu não queria jogar confete
 Mas tenho que dizer
 Você está de lascar
 Você está de doer

E se vai continuar enrustido
 Com essa cara de marido
 A moça é capaz de se aborrecer

Por trás de um homem triste
 Há sempre uma mulher feliz
 E atrás dessa mulher
 Mil homens sempre tão gentis
 Por isso para o seu bem
 Ou tire ela da cabeça
 Ou mereça a moça
 Que você tem

Não sei se é para ficar exultante
 Meu querido rapaz
 Mas é que ninguém
 O aguenta mais

São três horas
 E o samba está quente
 Deixe a morena contente
 Deixe a menina sambar em paz...

1980 – MAROLA EDIÇÕES musicais LTDA. –
 100%. Todos os direitos reservados

As letras das canções “Sem compromisso”, de Geraldo Pereira e Nelson Trigueiro, e “Deixe a menina”, de Chico Buarque, estão inseridas no capítulo que trata de “Intertextualidade”. Os autores do material didático procuraram mostrar ao leitor que o fato de as duas canções serem interpretadas por Chico Buarque em sequência, em seu disco gravado ao vivo, contribui para a percepção de intertextualidade. Afirmam também que, apesar da distância no tempo, o diálogo entre os dois textos se dá de forma aparentemente simultânea.

Recorrer a Bakhtin (1997) é oportuno, pois esse autor atenta para a relação entre enunciadores e os enunciados de outros enunciadores. Segundo ele, só haverá enunciado se existir um destinatário, considerado elemento essencial em virtude de sua resposta; além disso, o enunciado é constituído também pela particularidade de

sempre responder a um enunciado anterior. Conforme Bakhtin (1997, p. 247),

[...] dois enunciados, separados um do outro no espaço e no tempo e que nada sabem um do outro, revelam-se em relação dialógica mediante uma confrontação do sentido, desde que haja alguma convergência do sentido (ainda que seja algo insignificante em comum no tema, no ponto de vista, etc.)

Outro exemplo de intertextualidade se dá nas atividades propostas com as canções “Índia”, de Flores, Guerrero e Fortuna, e a letra carregada de humor de Eduardo Dusek: “A índia e o traficante”. As questões retiradas da prova da VUNESP-SP são as seguintes:

13.10 (VUNESP- SP) – Um dos traços fundamentais do Romantismo reside no idealismo com que os escritores concebem suas personagens. No Brasil, tornaram-se célebres alguns protagonistas de Alencar, modelos ideais de comportamento e dotados de admirável beleza física. A cosmovisão romântica da arte prolongou-se no tempo e pode ser observada em considerável quantidade de letras da música popular. A partir destas observações, compare o fragmento de **Iracema** e a letra de **Índia** e a seguir:

a) Explique, a partir de dois exemplos, por que Iracema pode ser tomada como personagem típica do Romantismo:

b) Apresente dois traços de idealização romântica presentes na caracterização da **Índia**, de José Fortuna.

13.11 (VUNESP – SP) – O herói tradicional na literatura é personagem que possui, entre outras qualidades positivas, beleza, equilíbrio, força física, magnanimidade e virtudes morais que lhe propiciam atos de grandeza às vezes sobre-humanos, apresentando-se como modelo extraordinário de comportamento. Já o anti-herói não costuma ser belo e equilibrado, faltam-lhe qualidades físicas e virtudes, revelando-se uma criatura em crise. Sua debilidade, às vezes, é realçada no sentido de fazê-lo assemelhar-se às

peças comuns. Com base neste princípio, releia **A índia e o traficante** e, a seguir:

- a) Responda em que medida a personagem feminina do poema-canção pode ser considerada anti-heróica:
- b) Explique por que a presença de estrangeirismo, gírias e expressões vulgares, tão ocorrentes no texto, colaboram para firmar essa feição anti-heróica da personagem:

13.12. (VUNESP – SP) – De acordo com a gramática normativa, a guarânia Índia apresentaria “erros” de concordância verbal. Revelando forte presença do registro informal da linguagem e sua espontaneidade, formas de tratamento no mesmo contexto, com vistas a um efeito estilístico de aproximação entre as personagens. Tornando como modelo a concordância estabelecida na primeira estrofe, releia cuidadosamente o texto e, a seguir:

- a) Identifique os versos que configurariam “erros” de concordância verbal, na terceira estrofe:

- b) Reescreva os mesmos versos identificados no item a, de acordo com o que estabelece normativa:

13.13 (VUNESP – SP) – Uma comparação entre os textos permite perceber que a indígena é focalizada de diferentes perspectivas e pontos de vista, e caracterizada de distintas maneiras. No fragmento indianista de Alencar, o narrador a vê como pura e intocada, espontânea, remota e longínqua, num desdobramento saudosista do “bom selvagem”; na guarânia de José Fortuna, é a mulher objeto de um amor sublimado e da qual o eu poemático parece se despedir com antecipada saudade; em **A índia e o traficante**, é mostrada de modo a revelar conduta aventureira e degenerada, numa relação de “amor bandido” com um fora da lei. Com base nestas observações:

- a) mencione os textos que apresentem a narração em ponto de vista de terceira pessoa:
- b) interprete as diferentes implicações simbólicas na caracterização das personagens nos versos: “*Flor do meu Paraguai!*” E “*Morta no Paraguai!*”:

A preocupação dos autores do material didático em incluir, na composição dos capítulos, questões de vestibulares anteriores provavelmente é um sinal das exigências e das concepções de professores, de alunos e de pais de alunos que estão cursando a última série do Ensino Médio. O fato de letras de canções aparecerem em questões de concurso e, conseqüentemente, em materiais didáticos direcionados a alunos que prestarão esses concursos evidencia que esse gênero textual é significativo na educação brasileira.

6.3 AS LETRAS DE CANÇÕES NO MATERIAL DO SISTEMA COC DE ENSINO

Para a análise das letras de canções no material didático do Sistema COC de Ensino, foram selecionados exemplares do gênero letra de canção, que evidenciam as preocupações e as elaborações de caráter pedagógico dos autores da Editora COC. São eles: “Chorando pela natureza”, de João Nogueira e Paulo César Pinheiro; “Januária”, de Chico Buarque; “O casamento dos pequenos burgueses”, de Chico Buarque; “A nível de”, de João Bosco e Aldir Blanc; “Eduardo e Mônica”, de Renato Russo; “Chão de estrelas”, de Silvio Caldas e Orestes Barbosa; “Leãozinho”, de Caetano Veloso; “Metáfora”, de Gilberto Gil; “O que será (À flor da pele)”, de Chico Buarque; “Língua”, de Caetano Veloso; “Samba em prelúdio”, de Baden Powell e Vinícius de Moraes; “Viola enluarada”, de Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle; “Rosa dos ventos”, de Chico Buarque; “O segundo sol”, de Nando Reis; “Cidadão”, de Lúcio Barbosa; “Os argonautas”, de Caetano Veloso; “Águas de Março”, de Tom Jobim; “O mundo é um moínho”, de Cartola; “O bêbado e a equilibrista”, de João Bosco e Aldir Blanc; “Qualquer coisa”, de Caetano Veloso; “Ana de Amsterdã”, de Chico Buarque; “Regra três”, de Toquinho e Vinícius de Moraes; “Burguesia”, George Israel, Cazuza e E. Neves; “Eu te amo, meu Brasil”, de Dom e Ravel; e “Apesar de você”, de Chico Buarque.

A primeira ocorrência destacada é a da letra da canção “Chorando pela natureza”, de João Nogueira e Paulo César Pinheiro, a qual compõe uma seleção de textos (p. 206-207), do material didático direcionado à primeira série do Ensino Médio, que também inclui um excerto árcade e um gênero jornalístico de uma revista semanal, da seguinte forma:

Texto I

Olha, Marília, as flautas dos pastores
 Que bem que soam, como estão cadentes!
 Olha o Tejo a sorrir-se! Olha, não sentes
 Os Zéfiros brincar por entre flores?
 Vê como ali beijando-se os Amores
 Incitam nossos ósculos ardentes!
 Ei-las de planta em planta as inocentes,
 As vagas borboletas de mil cores.
 Naquele arbusto o rouxinol suspira,
 Ora nas folgas a abelhinha pára,
 Ora nos ares sussurando gira: (...)
 M.M Barbosa du Bocage

Texto II

Chorando pela natureza

A natureza está clamando
 De tanto lutar não resistiu
 E a poesia está chorando
 Sobre o corpo do Brasil!
 As matas sumindo da nossa bandeira
 O ouro cruzando as fronteiras do mar
 O azul é só poeira
 O branco em guerra está
 E o nosso índio tombou
 Pouca gente lutou
 Pela sua defesa
 E o canto dos pássaros se calou
 E o leito dos rios secou
 O país todo é uma tristeza
 E poeta que sou
 Num canto de dor
 Eu choro pela natureza
 João Nogueira e Paulo César Pinheiro

Texto III

A Terra em alerta
O planeta esquentado e a catástrofe é iminente.
Mas existe solução

Ondas de calor inéditas. Furacões avassaladores.
 Secas intermináveis onde antes havia água em

abundância. Enchentes devastadoras. Extinção de milhares de espécies de animais e plantas. Incêndios florestais. Derretimento dos pólos. E toda a sorte de desastres naturais que fogem ao controle humano.

Há décadas, pesquisadores alertavam que o planeta sentiria no futuro o impacto do descuido do homem com o ambiente. Na virada do milênio, os avisos já não eram mais necessários – as catástrofes causadas pelo aquecimento global se tornaram realidades presentes em todos os continentes do mundo. O desafios passaram a ser dois: se adaptar à iminência de novos e mais dramáticos desastres naturais; e buscar soluções para amenizar o impacto do fenômeno.
http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/aquecimento_global/contexto_int.html

1. Quanto aos três textos lidos, aponte a resposta correta.

- a) Todos os três pertencem ao Arcadismo.
- b) Apenas o I e II são árcades.
- c) É árcade apenas o texto I.
- d) É árcade apenas o texto II.
- e) Nenhum dos textos se enquadra no estilo do Arcadismo.

2. Lendo atentamente os três textos, podemos afirmar que, na ordem em que foram apresentados, eles constituem perfeita gradação temática. Confirme essa afirmação.

3. Copie o verso do texto II em que se faz alusão à exploração colonialista das riquezas naturais do Brasil.

4. Resuma o trecho III em que fica explícito que a tragédia relativa à devastação ambiental foi bastante antecipada. Indique o parágrafo em que você encontrou essa ideia.

Nesse grupo de atividades, os autores do Sistema COC preocuparam-se em exigir do aluno capacidade de identificação das características do Arcadismo, de temáticas confrontadas e de trecho em conformidade com o comando da questão (legibilidade). Como se pode observar nessas questões, os textos escolhidos têm suas abordagens resumidas a aspectos de similaridade e de confrontação entre eles (intertextualidade), isto é, não constituem exercício de análise genérica individual.

No caderno 1, direcionado à primeira série do Ensino Médio, as letras das canções “Samba em Prelúdio”, de Baden Powell e Vinícius de Moraes e “Viola enluarada”, de Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle, compõem o roteiro de estudos a respeito de figuras de linguagem (p. 50-51). A letra de “Samba em prelúdio” funciona, na elaboração dos autores do material didático, como referência para se discorrer a respeito de figuras de semântica, no caso de relações metafóricas. Já os versos de “Viola enluarada” compõem a base de uma questão cujo objetivo é identificar a ocorrência de metáforas no texto de Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle. É interessante ressaltar que, tanto na exemplificação para o estudo do conteúdo, quanto na atividade proposta, os autores recorreram ao gênero letra de canção para a consumação das atividades, o que aponta para a relevância desse gênero nessa publicação didática.

Um outro exemplo de composição de atividade envolvendo duas letras de canções se dá na página 291, do material direcionado à primeira série do Ensino Médio, em que as canções “O que será (À flor da pele)”, de Chico Buarque, e “Chão de estrelas”, Silvio Caldas e Orestes Barbosa, são referencial para as seguintes questões:

56. Qual é a resposta para a pergunta “O que será?” da canção?
57. Em ambos os textos, os autores se valeram de metáforas para caracterizar personagens e cenários. Qual a metáfora empregada no texto I para caracterizar o cenário como um ambiente de luxo?
58. No texto II, ocorre também uma imagem do firmamento. Transcreva a imagem.
59. No texto II, qual a relação entre o título da canção e os versos que a compõem?
60. No texto II, “sol” e “lua” relacionam-se a dois momentos vividos pelo poeta, ou melhor, pelo eu-lírico. Quais são, respectivamente, esses dois momentos?

Percebe-se, nessas cinco questões, a intenção que os autores do material didático demonstram em solicitar dos alunos, principalmente, a identificação de efeitos de sentido e de figuras de linguagem. Diante de duas canções tão marcantes e abundantes em possibilidades interpretativas, com letras constituídas de várias referências distintas – o que seria propício para várias abordagens junto aos alunos –, a preocupação com tópicos tão específicos evidencia que, assim como no trabalho de outros autores de materiais didáticos, as letras de canção são um recurso de curta extensão que se encaixa facilmente em ilustrações tópicas.

Nas páginas 304 e 305 encontram-se dois exemplos de atividades de interpretação de texto que, apesar de encaixadas em abordagens do tópico “Trovadorismo” – dos conteúdos relacionados com a disciplina de Literatura –, apresentam preocupações dos autores com a elaboração de questões de interpretação. Essa atividade traz como referência as canções “A nível de”, de João Bosco e Aldir Blanc, e “O casamento dos pequenos burgueses”, de Chico Buarque. As perguntas sobre os textos ficaram assim encadeadas:

(Questões a respeito da letra de “A nível de”, de João Bosco e Aldir Blanc.)

160. A letra acima transcrita pode ser comparada a que modalidade de cantiga trovadoresca? Por quê?

161. Qual a solução encontrada pelos casais para tentar melhorar o relacionamento?

162. A solução deu certo? Por quê?

163. A que classe social pertencem as personagens da canção? Justifique com passagens do texto.

(Questões a respeito da letra de “O casamento dos pequenos burgueses”, de Chico Buarque.)

164. A letra da canção acima pode ser comparada a qual tipo de composição do Trovadorismo? Por quê?

165. Na primeira estrofe, em que etapa da vida conjugal se encontra o casal?

166. Na segunda estrofe, o que evidencia que eles já estão casados?

167. Qual a novidade na vida que surge na terceira estrofe?

168. Na quarta estrofe, como é o cotidiano do casal?
 169. Na quinta estrofe, o que fez o marido para tentar escapar da rotina conjugal?
 170. Na última estrofe, em que etapa da vida se encontra o casal?
 171. Nos dois últimos versos da última estrofe, ocorre uma ironia. De que ironia se trata?

Esses são dois exemplos de atividade que, embora vinculados a um capítulo temático, trazem na sua constituição preocupações autorais quanto à interpretação dos textos. É claro que o fato de a letra da canção ser utilizada na íntegra – o que não é uma constante quando se trata da adoção desse gênero nos livros didáticos – favorece à percepção do todo desenvolvido na composição e da forma como o compositor da canção concebeu a(s) temática(s) apresentada(s), mas geralmente esse não é o padrão de utilização desse gênero nas publicações didáticas utilizadas nas instituições de ensino. A fragmentação dos textos das canções ainda é uma constante e talvez seja um dos motivos que contribuam para que o interesse pelo todo do texto não seja despertado junto aos alunos brasileiros, principalmente diante de letras de um período histórico mais distante.

Um caso interessante de adoção do gênero letra de canção se dá na página 68, do volume 3, do capítulo intitulado “Literatura e engajamento ideológico”. Após uma breve introdução, na qual os autores do material didático tratam da recorrência de problemas entre escritores (com suas posições políticas e/ou ideológicas) e os governos de sua época, a canção “O bêbado e a equilibrista” é articulada com três questões da seguinte forma:

O bêbado e a equilibrista

Caía a tarde feito um viaduto
 E um bêbado trajando luto
 Me lembro Carlitos
 A luta tal qual a dona de um bordel
 Pedia a cada estrela fria
 Um brilho de aluguel
 E nuvens lá no mata-borrão do céu
 Chupavam manchas torturadas
 Que sufoco!
 Louco, o bêbado com chapéu coco
 Fazia irreverências mil

Pra noite do Brasil

Meu Brasil...

Que sonha com a volta do irmão do Henfil

Com tanta gente que partiu

Num rabo de foguete

Chora a nossa pátria mãe, e gentil

Choram Marias e Clarices

No solo do Brasil

Mas sei

Que uma dor assim pungente

Não há de ser inutilmente

A esperança

Dança,

Na corda bamba de sombrinha

E em cada passo dessa linha

Pode se machucar...

Azar,

A esperança equilibrista

Sabe que o show de todo artista

Tem que continuar...

a) Na letra da canção analisada, o que significa a expressão “dor pungente”?

b) Segundo o texto, quem sofria a “dor pungente”?

c) No texto, ocorre com a palavra “pátria” um processo de personificação ou prosopopéia, já que ela é a “mãe gentil” que chora. Segundo o texto, quem a faz chorar?

Esse padrão de atividade, na qual se inseriu um gênero letra de canção, é um exemplo não muito comum. Dificilmente o contexto histórico em que a canção foi composta ou veiculada massivamente é explorado nas publicações didáticas de Língua Portuguesa. Uma canção, como é o caso de “O bêbado e a equilibrista”, quando abordada em seus aspectos textuais e contextuais, proporciona múltiplas relações e reflexões. Evidentemente que nem todas as canções do cancioneiro brasileiro podem oferecer aportes significativos para atividades em publicações didáticas, porém, se os olhares dos elaboradores dos comandos se voltarem para essas referências internas e externas da

íntegra do texto das canções, haverá um ganho considerável no que concerne a práticas de linguagem em sala de aula.

A canção “O mundo é um moinho”, de Cartola, teve o seu refrão utilizado na seguinte proposta da página 179, do volume 3:

252. Leia o trecho de uma canção de Cartola, tal como foi registrado em gravação do autor:

(...)
 Ouça-me bem, amor,
 Preste atenção, o mundo é um moinho,
 Vai triturar teus sonhos tão mesquinhos,
 Vai reduzir as ilusões a pó.

Preste atenção, querida,
 De cada amor tu herdarás só o cinismo
 Quando notares, estás à beira do abismo
 Abismo que cavaste com teus pés.

Caso o autor viesse a optar pelo uso sistemático da segunda pessoa do singular, precisaria alterar algumas formas verbais. Indique essas formas e as respectivas alterações.

Trata-se de uma questão vinculada aos estudos a respeito de flexão verbal e certamente esse recorte do refrão se deveu ao propósito de fazer o estudante exercitar as modulações dos verbos com uniformidade de tratamento. Nesse caso, o que havia de referência relacionada ao eu-lírico, ao destinatário da mensagem, à forma como se constitui a relação dos interlocutores e ao teor do recado enviado acaba ignorado pelos autores do material didático, isso consubstancia um aproveitamento mínimo das possibilidades e dos aportes que esse texto – aliás, um clássico do cancionero brasileiro – pode proporcionar em termos de interpretabilidade.

Segundo Soares (2000, p. 56), “As relações de comunicação linguística são relações de força simbólicas (...) ou relações de força linguísticas”, as quais explicam relações de poder na interação verbal. Nessa questão (252) fragmentada, cujo comando consistia apenas em conjugar os verbos em conformidade da língua padrão, percebe-se um verdadeiro apagamento da relação existente entre enunciador e interlocutor, o que constitui ausência determinante para a interpretação do texto. Segundo Soares (2000, p. 56),

[...] as relações de força simbólicas presentes na comunicação linguística definem quem pode falar, a quem, e como; atribuem valor e poder à linguagem de uns e desprestígio à linguagem de outros; impõem o silêncio a uns e o papel de porta-voz a outros. Os usos da língua dependem da posição dos interlocutores na estrutura das relações de força simbólicas, e por isso estas é que devem ser estudadas, para que aqueles possam ser interpretados.

Nos demais casos de utilização do gênero letra de canção, no material didático dessa editora, o que prepondera é a utilização de excertos selecionados com vistas a aproveitamento em questões relacionadas a conteúdos específicos e em introduções de unidades temáticas, recorrência essa que funcionou como uma das motivações iniciais desta pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos gêneros textuais é, ao mesmo tempo, um desafio e uma necessidade para professor de Língua Portuguesa no Brasil. É no contato e nas práticas com os diversos gêneros de textos que circulam na sociedade que se forma um cidadão/leitor atuante e crítico. A letra de canção de música popular brasileira, como se observa no levantamento desta pesquisa, é um gênero recorrente nas atividades dos livros didáticos brasileiros, para estudo de tópicos gramaticais e para atividades de leitura e de interpretação de textos.

Neste trabalho procurou-se identificar como esse gênero é utilizado em livros didáticos de Língua Portuguesa direcionados ao Ensino Médio, na região de Criciúma, isto é, em que tipos de atividades e de exercícios os autores de materiais didáticos adotados nessa região articulam as letras de canções brasileiras nas publicações voltadas para o ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Ao longo desta pesquisa, observou-se, entre várias práticas, que os autores de publicações didáticas lançam mão de letras da música popular de períodos distintos da história do Brasil. Não há uma seleção específica quanto à época em que a canção foi composta, o que é um indicador de que a escolha da letra para a atividade se dá geralmente em função da temática que se aborda na publicação ou pela conveniência da estruturação dos versos, que pode ser útil em alguma questão direcionada. O fato de geralmente não haver referência ao momento e às circunstâncias em que a canção foi composta - ou mesmo como repercutiu na sociedade - nega ao aluno e ao professor uma série de aportes para o entendimento das letras e da própria significação do tema no seu encaixe cronológico e social.

Outra prática muito comum, observada nos três materiais didáticos analisados, é a adoção de excertos das letras das canções nas atividades e nos exercícios das publicações. No caso de questões cujo objetivo principal é abordar algum fenômeno linguístico ou mesmo um tópico gramatical, a opção pela fragmentação do texto talvez se explique pela funcionalidade e pela objetividade; entretanto, em ocorrências de adoção somente de trechos da composição para a introdução de temáticas e para questões de interpretação de textos, verificam-se lacunas que comprometem, junto a docentes e discentes, a noção do todo das obras, o que se configura em reducionismo que nega aos

partícipes do processo de ensino/aprendizagem muitas das possibilidades interpretativas que o gênero letra de canção pode propiciar.

Observou-se também, nos três materiais didáticos estudados para este trabalho, que as letras de canções brasileiras que apresentam em seus versos variantes linguísticas são inseridas em atividades de confrontação com o padrão da língua. Em geral, nessas ocorrências, os autores instam que os alunos reescrevam trechos destacados em conformidade com a norma culta da língua e, em alguns casos, solicitam considerações específicas do uso da variante aplicada pelo compositor na letra da canção referida. O material didático escolhido das três editoras adotadas por escolas de Ensino Médio da Região de Criciúma não apresenta, nas suas concepções pedagógicas, preocupação para com o entendimento dos aspectos sociais e históricos que levaram o compositor a articular o eu-lírico de cada letra de canção na posição e na situação em que este se constitui. Conforme o que se recomenda nos estudos dos gêneros textuais, é importante levar o estudante/leitor a considerar os propósitos e as circunstâncias que compõem os atos de comunicação. Quando se conduzem as análises apenas com atenção voltada para os efeitos produzidos nos textos, sem se atinar para as referências e bases que norteiam e orientam esses efeitos produzidos, podem-se perder oportunidades de conduzir alunos e leitores ao entendimento mais aprofundado de enunciações.

As letras de canções utilizadas em provas de vestibulares brasileiros, tais quais como foram aplicadas nos concursos, também são uma constante nos três materiais didáticos analisados nesta pesquisa. Isso demonstra o cuidado que os autores têm em registrar, perante os alunos e usuários da publicação, a relevância que o gênero letra de canção tem junto a elaboradores de provas de admissão nas diversas entidades educacionais e profissionais do Brasil. A reprodução dessas questões, da maneira como foram estruturadas nos respectivos concursos, proporciona ao estudante, no mínimo, três aportes consideráveis: a necessidade de entendimento e de percepção dos enunciados e dos sentidos produzidos no gênero letra de canção; a forma como o gênero letra de canção é explorado nos comandos das provas de cada vestibular; e os conteúdos recorrentes que os elaboradores de prova costumam associar e aplicar a esse referido gênero. No entanto trata-se de uma prática recorrente – a reprodução de questões de vestibulares que utilizam letras de canções – que muitas vezes vem desvinculada até mesmo dos conteúdos selecionados nos capítulos com unidades temáticas e conteúdos estabelecidos.

Uma outra adoção observada no material que compõe o corpus desta pesquisa é a utilização do gênero letra de canção para atividades que envolvem intertextualidade. É comum os autores de materiais didáticos utilizarem as letras de canções brasileiras para solicitarem identificação de temáticas e de estruturas linguísticas em analogia com outros gêneros que circulam na sociedade.

A letra de canção de música popular brasileira – como demonstram autores do porte de José Ramos Tinhorão, José Miguel Wisnik, Luiz Tatit, Marcos Napolitano, entre outros – é um gênero relevante para a educação e para a sociedade brasileira. Muitos são os estudiosos que a consideram como uma categoria genérica capaz de ajudar a conhecer e a entender a história, a cultura e a sociedade do Brasil como poucos outros gêneros seriam capazes de fazê-lo. A utilização massiva de excertos de letras de canção (fragmentação), a quase ausência total de referenciais históricos e sociais nas abordagens didáticas, as poucas solicitações de interpretação do teor e das circunstâncias constituintes das composições como também a inserção de letras de canção de forma aleatória em capítulos e em unidades temáticas configuram a atual concepção e a prática de autores de materiais didáticos direcionados ao estudo da Língua Portuguesa no Ensino Médio na Região de Criciúma.

Como os índices de alfabetização do nosso país ainda preocupam pesquisadores e educadores brasileiros, práticas que constam nos livros escolares devem ser (re)analisadas com atenção para que esse material didático – de reconhecida importância no Brasil – possa contribuir para melhorias no desempenho de leitura e de interpretação de nossos estudantes. Além de ser mais bem articulado nas publicações didáticas, o que demanda pesquisa e criatividade dos responsáveis das editoras, o gênero letra de canção deve ser utilizado nas atividades educacionais em conformidade com os preceitos essenciais para a abordagem de gêneros textuais nas escolas.

Esta pesquisa não encerra a pretensão de esgotar as considerações a respeito da utilização do gênero letra de canção nos livros escolares de Língua Portuguesa. Ao contrário dessa ilusória intenção, pretende-se que este trabalho sirva de orientação e/ou referencial para pesquisas relacionadas à leitura e interpretação de textos e à adoção de gêneros textuais em livros didáticos e em outras publicações que servem de suporte genérico.

.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Emilia; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo. **Novas Palavras**. São Paulo: FTD, 2013. (Categoria: didáticos)

ANDRADE, Isadora W. O desprazer da leitura no Brasil. In: Ezequiel Theodoro da Silva (org.). **Retrato da leitura no Brasil: olhares e reflexões**. Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: http://www.leituracritica.com.br/pesquisa1/pdf/caderno_dereflecoes-retratosep175.pdf. Acessado em: 7/1/2013.

ANDRADE, L.T. Que linguagem falar na formação docente de professores de língua? In: SCHOLZE, L.; RÖSING, T.M.K. (Org.). **Teorias e Práticas de Letramento**. Brasília: Inep, 2007.

ANDRADE, Mário de. **Ensaio sobre a música brasileira**. 3. ed. São Paulo: Vila Rica; Brasília: INL, 1972. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/cdrom/mandrade/mandrade.pdf>>. Acessado em: 5/5/2013.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução do francês por Maria E. G. G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais: tipificação e interação**. Organizadores: DIONISIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss. São Paulo: Cortez, 2005.

BELMIRO, Célia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. Revista **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 11, p. 11-31, agosto 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v21n72/4191.pdf>>. Acessado em: 15/1/2013. [2000]

BONINI, Adair. **Gêneros Textuais e Cognição: um estudo sobre a organização cognitiva da identidade dos textos**. Florianópolis: Insular, 2002.

_____. O conceito de gênero textual/discursivo: teorias versus fenômeno. **DELTA, Trabalhos em Linguística Aplicada and Linguagem em (Dis)curso**. the ESPECIALIST, v. 25, n. 1, 2004.

_____. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (orgs.). **Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Livro didático e autonomia docente. **Literatura Scripta**, Belo Horizonte: PUC-Minas, v. 6, n. 11, p. 162-170, jul./dez. 2002. < disponível em http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta11/Conteudo/N11_Parte01_art12.pdf > Acesso em 19 jul. 2013

BUARQUE, Chico. In: MAIS! **Folha de São Paulo**. <disponível em: http://www.chicobuarque.com.br/texto/entrevistas/entre_fsp_060506.htm> Acesso em 6/10/2013.

CALDAS, Waldenyr. **Iniciação à música popular brasileira**. São Paulo: Manole, 2010.

CAMARGO, Kelly C. de M. Leitura: uma prática social. <http://www.Leitura critica.com.br/pesquisa11/pdf/cadernodereflecoes-retratosep175.pdf>. 2011. Acesso em 7/1/2013.

CAMARGOS, Geozeli Tássia de Pinho. Letra de música: um gênero de grafia e som. In: DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret (org.). **Nos domínios dos gêneros textuais**FALE/UFMG, 2009. < disponível em <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/nosdominiosdosgeneros-v1.pdf>> acesso em 5 de maio de 2013

CAMPOS, Conceição. **A letra brasileira de Paulo Cesar Pinheiro: uma jornada musical**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

CAMPOS, Augusto de. **Balanço da Bossa e outras bossas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

CANCLINI, Néstor G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

CASTRO, Ruy. A bossa nova. In: MOUTINHO, Marcelo (org.). **Canções do Rio: a cidade em letra e música**. Rio de Janeiro: Casa de Palavra, 2009.

CAVALCANTI, L.M.D. Música popular brasileira, poesia menor? **Educação, Cultura, Linguagem e Arte**. 1982. Disponível em <erevista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/2993/2342> Acesso em 22/9/2013.

COC Sistema de Ensino. **Linguagens, Códigos e Ciências Humanas** Ribeirão Preto, SP: Editora COC, 2013.

CORREA, P. G. **O Crítico e a Tropicália**. Revista de Artes e Humanidades, n. 3, nov./abr. 2009. Disponível em <<http://www.revistacontemporaneos.com.br/n3/pdf/tropicalia.pdf>> Acesso em 7 set. 2013.

DELMIRO, E. S. Origem e desenvolvimento da indústria fonográfica brasileira. UNISANTA. In: **Anais... XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação**. MS. Set 2001. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP6SILVA.pdf>> Acesso em: 7 set. 2013.

FIORIN, J. L. O ensino de português nos níveis fundamental e médio: problemas e desafios. In: SCHOLZE, L.; RÖSING, T.M.K. (org.). **Teorias e Práticas de Letramento**. Brasília: Inep, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

GARCIA, Miliandre. **Do teatro militante à música engajada: a experiência do CPC da UNE (1958-1964)**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2007.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HEMAIS, Bárbara; BIASI-RODRIGUES, Bernadete. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J.L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirée (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

INSTITUTO Pró-Livro. **3ª Edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil**. Disponível em: <<http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=2834>>. Acessado em: 15/1/2013.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos dos textos**. São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, Marisa. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. 1996. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1033/935>>. Acesso em: 14/1/2013.

LEFFA, V. J. **Aspectos da Leitura: Uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra – D.C. Luzzatto Editores, 1996.

_____. Interação simulada: um estudo da transposição da sala de aula para o ambiente virtual. In: LEFFA, V. (org.). **A interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: Educat. 2003.

LIMA, Robson Luiz Rodrigues de. **Língua Portuguesa, Ensino Médio**. Curitiba: Sistema Positivo de Ensino, 2013.

LINDOSO, Felipe. **O Brasil pode ser um país de leitores?: política para cultura/ política para o livro**. São Paulo: Summus Editorial, 2004. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf>. Acessado em: 28/12/2012.

LYRA, Carlos. O CPC e a Canção de Protesto. In: DUARTE, Paulo Sergio; NAVES, Santuza Cambraia. **Do samba-canção à tropicália**. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 2003.

MACIEL, L.C. O conteúdo político e a evolução da MPB: Chico Buarque: sai o barquinho, entra o conteúdo político. **Revista Textos do Brasil. Ministério das Relações Exteriores**. < Disponível em: <http://dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista-textos-do-brasil/portugues/edicao-numero-11>> Acesso em: 10/8/2013.

MANZANI, A. S. S.; ROSA D. B. **Gênero canção: possibilidades de interpretação**. 1981. < disponível em: <http://dmd2.webfactional.com/media/anais/CANCAO-E-GENERO-POSSIBILIDADES-DE-INTERPRETACOES.pdf>> Acesso em 6 out. 2013

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. In: Fala e Escrita: Características e Usos. NELFE, UFPE. 2003a. Depto. de Letras da UFPE, com apoio do CNPq proc. n° 523612/96-6. <Disponível em <http://bbs.metalink.com.br>>

_____. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003b.

MOBY, Alberto. **Sinal fechado: a música popular brasileira sob censura (1937-45/1969-78)**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ateliê, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: História cultural da música popular**. Ed. Autêntica. BH, 2002. <disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br>

/franciscobeltrao/arquivos/File/disciplinas/historia/historia_musica_marcos_napolitano.pdf > Acesso em 15/5/2013.

_____. **A síncope das idéias: a questão da tradição na música popular brasileira.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

OLIVEIRA, Bruno B. Uma leitura do problema da leitura no país. In: Ezequiel Theodoro da Silva (org.). **Retrato da leitura no Brasil: olhares e reflexões.** Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: <http://www.leituracritica.com.br/pesquisa11/pdf/cadernodereflecoes-retratosep175.pdf>. Acessado em: 3/1/2013.

OLIVEIRA, A. M. Jovem Guarda e Música Brega: as brechas na “indústria cultura”. In: **Anais... XIII Encontro de História Anpuh-Rio.** 2008. Disponível em <http://www.encontro2008.rj.anpuh.org/resources/content/anais/1215603474_ARQUIVO_Artigo_-_Adrianamodificado.pdf> Acesso em 7 set. 2013.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 4. ed., 3. Reimpressão. Campinas, SP: Pontes, 2003.

_____. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Leitura: Perspectivas interdisciplinares.** 5. ed. São Paulo: Ática, 2004.

_____. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos.** Campinas, SP: Pontes, 2ª ed., 2005.

PAIM, Amanda Batista. Caminhando sobre dados. In: Ezequiel Theodoro da Silva (org.). **Retrato da leitura no Brasil: olhares e reflexões.** Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: http://www.leituracritica.com.br/pesquisa11/pdf/caderno_dereflecoes-retratosep175.pdf. Acessado em: 3/1/2013.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. O texto como objeto de estudo das aulas de Português. In: VIEIRA, S.R. & BRANDÃO S. (orgs). **Morfossintaxe e ensino de português: reflexões e propostas.** Rio de Janeiro: Faculdade de Letras 2004. p. 255-272. Disponível em: <<http://www.letras.ufrj.br/posverna/docentes/61836-1.pdf>>. Acessado em 15/1/2013.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; Odone, Nanci. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 183-193, set./dez. 2006. Disponível em :<http://www.oei.es/fomentolectura/politicas_publicas_livro_leitura_biblioteca.pdf>. Acessado em: 28/12/2012.

SANDRONI, Carlos. Adeus à MPB. IN: CAVALCANTE, Berenice, STARLING, Heloísa M. M., EISENBERG, José (Org.). **Decantando a República: inventário histórico e político da canção popular moderna**

brasileira. V.1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SCHOLZE, L.; RÖSING, T.M.K. (Org.). A escrita e a leitura: fulgurações que iluminam. In: **Teorias e Práticas de Letramento**. Brasília: Inep, 2007.

SEVERIANO, Jairo. **Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva (org.). **Retrato da leitura no Brasil: olhares e reflexões**. Instituto Pró-Livro. Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: <http://www.leituracritica.com.br/pesquisa11/pdf/cadernodereflecoes-retratosep175.pdf>. Acessado em: 3/1/2013.

_____. A formação do leitor no Brasil: o novo/velho desafio. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (Org.). **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

_____. **Leitura e realidade brasileira**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, (Novas perspectivas, 5) 1986

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social**. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social**. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Martins; BRANDÃO, Heliana M.B.; MACHADO, Maria Zélia V. (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica. 1999.

_____. Livro didático contra ou a favor: entrevista com Magda Soares no Portal São Francisco. 2002. Disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/artigos/livro-didatico-contra-ou-a-favor.php>>. Acessado em: 15/1/2013.

SWALES, John M. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TATIT, Luiz. **A canção: Eficácia e Encanto**. 2. ed. São Paulo: Atual, 1987.

TINHORÃO, José Ramos. **História social da música popular brasileira**. São Paulo: Ed. 34, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual, ensino de gramática e livro didático. 2004. Disponível em: <http://www.mel.ileel.ufu.br/homepages/travaglia/artigos/artigo_tipologia_textual_ensino_de_gramatica.pdf>. Acessado em 3/3/2013.

ULHÔA, M.T. **Métrica derramada: prosódia musical na canção brasileira popular**. Brasiliana: Rio de Janeiro, 1999.

VELOSO, C. **Verdade Tropical**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

WISNICK, José Miguel. O minuto e o milênio ou Por favor, professor, uma década de cada vez. In: NOVAES, Aduauto. **Anos 70: ainda sob a tempestade**. Rio de Janeiro: Aeroplano: Senac Rio, 2005.

ANEXOS

CUITELINHO

Compositor: Folclore Recolhido Por
Paulo Vanzolini e Antônio Xandó

Cheguei na beira do porto
Onde as onda se espaia
As garça dá meia volta
E senta na beira da praia
E o cuitelinho não gosta
Que o botão de rosa caia,ai,ai
Ai quando eu vim
da minha terra
Despedi da parentália
Eu entrei no Mato Grosso
Dei em terras paraguaia
Lá tinha revolução
Enfrentei fortes batáia,ai, ai
A tua saudade corta
Como aço de naváia
O coração fica aflito
Bate uma, a outra faia
E os óio se enche d'água
Que até a vista se atrapáia, ai...
Link: <http://www.vagalume.com.br/r-enato-teixeira/cuitelinho.html#ixzz2gUHuwdua> –Disponível em 01.10.2013

LUZDOSOL

Compositor: Caetano Veloso

Luz do sol
Que a folha traga e traduz
Em ver de novo
Em folha, em graça
Em vida, em força, em luz...
Céu azul
Que venha até
Onde os pés

SAMBA DO ARNESTO

Compositor: Adoniran Barbosa
, Alocin

O Arnesto nus convidô,
pru samba, ele mora no Bráz
nóiz fumo e num incontramos
ninguém
nóiz vortemos cuma baita de
uma réiva,
da outra vez nóiz num vai mais
nóiz num semos tatu...
o Arnesto nus convidô,
pru samba, ele mora no Bráz
nóiz fumo e num incontramos
ninguém
nóiz vortemos cuma baita de
uma réiva,
da outra vez nóiz num vai mais

Noutro dia incontramos cum
Arnesto,
que pediu discurpa mais nóiz
num aceitemos
isso não se faiz Arnesto,
Nóiz não se importa,
mais você devia te punhado um
recado na porta

Ansim:

"oi turma,
não deu pa ispelar,
não faiz mar adver que isso
e não tem importância."

"é mais Arnesto ta retoundando
outra veiz
nóiz ti cara que ocê vai ve,
como é que ocê vai entra bem

Tocam a terra
 E a terra inspira
 E exala seus azuis...
 Reza, reza o rio
 Córrego pro rio
 Rio pro mar
 Reza correnteza
 Roça a beira
 A doura areia...
 Marcha um homem
 Sobre o chão
 Leva no coração
 Uma ferida acesa
 Dono do sim e do não
 Diante da visão
 Da infinita beleza...
 Finda por ferir com a mão
 Essa delicadeza
 A coisa mais querida
 A glória, da vida...
 Luz do sol
 Que a folha traga e traduz
 Em ver de novo
 Em folha, em graça
 Em vida, em força, em luz...
 Reza, reza o rio
 Córrego pro rio
 Rio pro mar
 Reza correnteza
 Roça a beira
 A doura areia...
 Marcha um homem
 Sobre o chão
 Leva no coração
 Uma ferida acesa
 Dono do sim e do não
 Diante da visão
 Da infinita beleza...
 Finda por ferir com a mão
 Essa delicadeza
 A coisa mais querida

aqui co nóiz"

o Arnesto nus convidô,
 pru samba, ele mora no Bráz
 nóiz fumo e num encontremos
 ninguém
 nóiz vortemos cuma baita de
 uma réiva,
 da outra vez nóiz num vai mais

Noutro dia encontremos cum
 Arnesto,
 que pediu disculpa mais nóiz
 num acitemos
 isso não se faiz Arnesto,
 Nóiz não se importa,
 mais você devia te punhado um
 recado na porta

Link:

<http://www.radio.uol.com.br/#/1etras-e-musicas/demonios-da-garao/samba-do-arnesto/310339>
 Disponível em 01.10.2013

MORENA DOS OLHOS D'ÁGUA
 Compositor: Chico Buarque

Morena, dos olhos d'água,
 Tira os seus olhos do mar.
 Vem ver que a vida ainda vale
 O sorriso que eu tenho
 Pra lhe dar.
 Descansa um meu pobre peito
 Que jamais enfrenta o mar,
 Mas que tem abraço estreito,
 morena,
 Com jeito de lhe agradar.
 Vem ouvir lindas histórias
 Que por seu amor sonhei.
 Vem saber quantas vitórias,

A glória, da vida...

Luz do sol

Que a folha traga e traduz

Em ver de novo

Em folha, em graça

Em vida, em força, em luz...

Link: <http://letras.mus.br/caetano-veloso/44742/> Disponível em 01.10.2013

morena,

Por mares que só eu sei.

Morena, dos olhos d'água,

Tira os seus olhos do mar.

Vem ver que a vida ainda vale

O sorriso que eu tenho

Pra lhe dar.

Seu homem foi-se embora,

Prometendo voltar já.

Mas as ondas não tem hora,
morena,

De partir ou de voltar.

Passa a vela e vai-se embora

Passa o tempo e vai também.

Mas meu canto 'inda lhe

implora, morena,

Agora, morena, vem.

Morena, dos olhos d'água,

Tira os seus olhos do mar.

Vem ver que a vida ainda vale

O sorriso que eu tenho

Pra lhe dar.

Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/45149/> Disponível em 01/10/2013

SÓ VOCÊ

Composição: Vinícius Cantuária

Demorei muito pra te encontrar
agora quero só você.

Teu jeito todo especial de ser fico
louco com você.

Te abraço e sinto coisas que eu
não sei dizer só sinto com você.

Meu pensamento voa de encontro
ao teu será que é sonho meu?

Tava cansado de me preocupar
quantas vezes eu dancei, e tantas
vezes que eu só fiquei
chorei, chorei.

Agora eu quero ir fundo lá na
emoção, mexer teu coração.

Salta comigo alto e todo mundo
vê que eu quero só você.

Eu quero, só você, eu quero só
você, só você

Te abraço e sinto coisas que eu
não sei dizer só sinto com você.

Meu pensamento voa de encontro
ao teu será que é sonho meu?

Agora eu quero ir fundo lá na
emoção mexer teu coração.

Salta comigo alto e todo mundo
vê que eu quero só você.

Eu quero, só você, eu quero só
você, só você.

Link: <http://letras.mus.br/filipe-galvao/613488/> Disponível em
01/10/2013

NÃO ENCHE

Compositor: Caetano Veloso

Me larga, não enche
 Você não entende nada
 E eu não vou te fazer entender...
 Me encara, de frente
 É que você nunca quis ver
 Não vai querer, nem vai ver
 Meu lado, meu jeito
 O que eu herdei de minha gente
 Eu nunca posso perder
 Me larga, não enche
 Me deixa viver, me deixa viver
 Me deixa viver, me deixa viver...
 Cuidado, oxente!
 Está no meu querer
 Poder fazer você desabar
 Do salto, nem tente
 Manter as coisas como estão
 Porque não dá, não vai dá...
 Quadrada! Demente!
 A melodia do meu samba
 Põe você no lugar
 Me larga, não enche
 Me deixa cantar, me deixa cantar
 Me deixa cantar, me deixa
 cantar...
 Eu vou
 Clarificar
 A minha voz
 Gritando
 Nada, mais de nós!
 Mando meu bando anunciar
 Vou me livrar de você...
 Harpia! Aranha!
 Sabedoria de rapina
 E de enredar, de enredar
 Perua! Piranha!
 Minha energia é que
 Mantém você suspensa no ar

PEDRO PEDREIRO

Compositor: Chico Buarque

Pedro pedreiro pensamento esperando
 o trem
 Manhã parece, carece de esperar
 também
 Para o bem de quem tem bem de
 quem não tem vintém
 Pedro pedreiro fica assim pensando

 Assim pensando o tempo passa e a
 gente vai ficando prá trás
 Esperando, esperando, esperando,
 esperando o sol esperando o trem,
 esperando aumento desde o ano
 passado para o mês que vem

 Pedro pedreiro pensamento esperando
 o trem
 Manhã parece, carece de esperar
 também
 Para o bem de quem tem bem de
 quem não tem vintém
 Pedro pedreiro espera o carnaval

 E a sorte grande do bilhete pela
 federal todo mês
 Esperando, esperando, esperando,
 esperando o sol
 Esperando o trem, esperando
 aumento para o mês que vem
 Esperando a festa, esperando a
 sorte
 E a mulher de Pedro está esperando
 um filho prá esperar também

 Pedro pedreiro pensamento esperando
 o trem
 Manhã parece, carece de esperar
 também

Prá rua! se manda!
 Sai do meu sangue
 Sanguessuga
 Que só sabe sugar
 Pirata! Malandra!
 Me deixa gozar, me deixa gozar
 Me deixa gozar, me deixa gozar...
 Vagaba! Vampira!
 O velho esquema desmorona
 Desta vez prá valer
 Tarada! Mesquinha!
 Pensa que é a dona
 E eu lhe pergunto
 Quem lhe deu tanto axé?
 À-toa! Vadia!
 Começa uma outra história
 Aqui na luz deste dia "D"
 Na boa, na minha
 Eu vou viver dez
 Eu vou viver cem
 Eu vou vou viver mil
 Eu vou viver sem você...(2x)
 Eu vou viver sem você
 Na luz desse dia "D"
 Eu vou viver sem você...
 Link: <http://letras.mus.br/caetano-veloso/44751/> Disponível em
 06/10/2013

CÁLICE

Compositor: Chico Buarque

Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue
 Como beber dessa bebida amarga

Para o bem de quem tem bem de quem não tem vintém

Pedro pedreiro tá esperando a morte

Ou esperando o dia de voltar pro Norte

Pedro não sabe mas talvez no fundo espere alguma coisa mais linda que o mundo

Maior do que o mar, mas prá que sonhar se dá o desespero de esperar demais

Pedro pedreiro quer voltar atrás, quer ser pedreiro pobre e nada mais, sem ficar

Esperando, esperando, esperando, esperando o sol

Esperando o trem, esperando aumento para o mês que vem

Esperando um filho prá esperar também

Esperando a festa, esperando a sorte, esperando a morte, esperando o Norte

Esperando o dia de esperar ninguém, esperando enfim, nada mais além

Que a esperança aflita, bendita, infinita do apito de um trem

Pedro pedreiro pedreiro esperando

Pedro pedreiro pedreiro esperando

Pedro pedreiro pedreiro esperando o trem

Que já vem...

Que já vem

Tragar a dor e engolir a labuta?
 Mesmo calada a boca resta o
 peito
 Silêncio na cidade não se escuta
 De que me vale ser filho da
 santa?
 Melhor seria ser filho da outra
 Outra realidade menos morta
 Tanta mentira, tanta força bruta
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue

Como é difícil acordar calado
 Se na calada da noite eu me dano
 Quero lançar um grito desumano
 Que é uma maneira de ser
 escutado
 Esse silêncio todo me atordoa
 Atordoado eu permaneço atento
 Na arquibancada, prá a qualquer
 momento
 Ver emergir o monstro da lagoa
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue
 De muito gorda a porca já não
 anda (Cálice!)
 De muito usada a faca já não
 corta
 Como é difícil, Pai, abrir a porta
 (Cálice!)
 Essa palavra presa na garganta
 Esse pileque homérico no mundo
 De que adianta ter boa vontade?
 Mesmo calado o peito resta a
 cuca
 Dos bêbados do centro da cidade
 Pai! Afasta de mim esse cálice

Link: <http://www.vagalume.com.br/chico-buarque/pedro-pedreiro.html#ixzz2gUdFrvUe>
 Disponível em 01/10/2013

JOÃOEMARIA

Compositor: Chico Buarque

Agora eu era o herói
 E o meu cavalo só falava inglês
 A noiva do cowboy
 Era você além das outras três
 Eu enfrentava os batalhões
 Os alemães e seus canhões
 Guardava o meu bodoque
 E ensaiava o rock para as matinês
 Agora eu era o rei
 Era o bedel e era também juiz
 E pela minha lei
 A gente era obrigado a ser feliz
 E você era a princesa que eu fiz
 coroar
 E era tão linda de se admirar
 Que andava nua pelo meu país
 Não, não fuja não
 Finja que agora eu era o seu
 brinquedo
 Eu era o seu pião
 O seu bicho preferido
 Vem, me dê a mão
 A gente agora já não tinha medo
 No tempo da maldade acho que a
 gente nem tinha nascido
 Agora era fatal
 Que o faz-de-conta terminasse
 assim
 Pra lá deste quintal
 Era uma noite que não tem mais
 fim
 Pois você sumiu no mundo sem me
 avisar

Pai! Afasta de mim esse cálice
 Pai! Afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue
 Talvez o mundo não seja pequeno
 (Cale-se!)

Nem seja a vida um fato
 consumado (Cale-se!)
 Quero inventar o meu próprio
 pecado (Cale-se!)

Quero morrer do meu próprio
 veneno (Pai! Cale-se!)
 Quero perder de vez tua cabeça!
 (Cale-se!)

Minha cabeça perder teu juízo.
 (Cale-se!)

Quero cheirar fumaça de óleo
 diesel (Cale-se!)

Me embriagar até que alguém me
 esqueça (Cale-se!)

Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/45121/> Disponível em
 01/10/2013

FLAGRA

Compositor: Roberto de
 Carvalho-Rita Lee

No escurinho do cinema
 Chupando drops de anis
 Longe de qualquer problema
 Perto de um final feliz

Se a Deborah Kerr que o Gregory
 Peck

Não vou bancar o santinho
 Minha garota é Mae West
 Eu sou o Sheik Valentino

Mas de repente o filme pifou
 E a turma toda logo vaiou
 Acenderam as luzes, cruzes!

E agora eu era um louco a
 perguntar
 O que é que a vida vai fazer de
 mim?

Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/45140/> Disponível em
 01/10/2013

A PRIMEIRA VISTA

Compositor: Chico César

Quando não tinha nada, eu quis
 Quando tudo era ausência, esperei
 Quando tive frio, tremi
 Quando tive coragem, liguei...
 Quando chegou carta, abri
 Quando ouvi Prince, dancei
 Quando o olho brilhou, entendi
 Quando criei asas, voei...
 Quando me chamou, eu vim
 Quando dei por mim, tava aqui
 Quando lhe achei, me perdi
 Quando vi você, me apaixonei...
 Amarázia zoê, záia, záia
 A hin hingá do hanhan.....
 Ohhh!

Amarazáia zoê, záia, záia
 A hin hingá do hanhan.....
 Quando não tinha nada, eu quis
 Quando tudo era ausência, esperei
 Quando tive frio, tremi
 Quando tive coragem, liguei...
 Quando chegou carta, abri
 Quando ouvi Salif Keita, dancei
 Quando o olho brilhou, entendi
 Quando criei asas, voei...
 Quando me chamou, eu vim
 Quando dei por mim, tava aqui
 Quando lhe achei, me perdi
 Quando vi você, me apaixonei...

Que flagra!
 Que flagra!
 Que flagra!

Link: <http://www.vagalume.com.br/rita-lee/flagra.html#ixzz2gUfPNGCN>
 Disponível em 01/10/2013

Amarazáia zoê, záia, záia
 A hin hingá do hanhan...
 Ohhhhh!
 Amarazáia zoê, záia, záia
 A hin hingá do hanhan.....
 Quando me chamou, eu vim
 Quando dei por mim, tava aqui
 Quando lhe achei, me perdi
 Quando vi você, me apaixonei...
 Amarazáia zoê, záia, záia
 A hin hingá do hanhan....
 Ohhhhh!
 Amarazáia zoê, záia, záia
 A hin hingá do hanhan...(2x)
 Ohhhhh!
 Amarazáia zoê, záia, záia...
 Link: <http://letras.mus.br/chico-cesar/43885/> Disponível em
 01/10/2013

RECEITA PARA SE
FAZER UM HERÓI

Compositor: Edgar
Scandurra

Toma-se um homem
Feito de nada como nós
Em tamanho natural
Toma-se um homem
Feito de nada como nós
Em tamanho natural
Embebe-se-lhe a carne
De um jeito irracional
Como a fome, como o ódio
Embebe-se-lhe a carne
De um jeito irracional
Como a fome, como o ódio
Depois, perto do fim
Levanta-se o pendão
E toca-se o clarim
E toca-se o clarim
Serve-se morto
Serve-se morto
Morto, morto
Serve-se morto
Serve-se morto
Link:

<http://letras.mus.br/ira/4641>
1/ Disponível em
01/10/2013

ALL STAR

Compositor: Nando Reis

Estranho seria se eu não me apaixonasse
por você

O sal viria doce para os novos lábios
Colombo procurou as Índias mas a Terra
avistou em você

O som que eu ouço são as gírias do seu
vocabulário

Estranho é gostar tanto do seu All Star
azul Estranho é pensar que o bairro das
Laranjeiras,

satisfeito sorri, quando chego ali e entro
no elevador aperto o 12, que é o seu
andar, não vejo a hora de te encontrar
e continuar aquela conversa,

que não terminamos ontem, ficou pra
hoje. Estranho mas já me sinto como um
velho amigo seu Seu All star azul
combina com o meu, preto, de cano alto
Se o homem já pisou na Lua, como eu
ainda não tenho seu endereço

O tom que eu canto as minhas músicas
para a tua voz parece exato

Estranho é gostar tanto do seu All Star
azul. Estranho é pensar que o bairro das
Laranjeiras, satisfeito sorri, quando

chego ali e entro no elevador aperto o 12,
que é o seu andar, não vejo a hora de te
reencontrar e continuar aquela conversa,
que não terminamos ontem, ficou nas
laranjeiras satisfeito sorri, quando chego
ali e entro no elevador aperto o 12, que é
o seu andar, não vejo a hora de te
reencontrar e continuar aquela conversa,
que não terminamos ontem, ficou pra
hoje.

Link: <http://www.vagalume.com.br/nando-reis/all-star.html#ixzz2gUfgMdIH>
Disponível em 01/10/2013

SE EU NÃO TE AMASSE
TANTO ASSIM

Compositor: Herbert
Vianna/Paulo Sergio Valle

Meu coração
Sem direção
Voando só por voar
Sem saber onde chegar
Sonhando em te encontrar
E as estrelas
Que hoje eu descobri
No seu olhar
As estrelas vão me guiar
Se eu não te amasse tanto
assim
Talvez perdesse os sonhos
Dentro de mim
E vivesse na escuridão
Se eu não te amasse tanto
assim
Talvez não visse flores
Por onde eu vi
Dentro do meu coração
Hoje eu sei
Eu te amei
No vento de um temporal
Mas fui mais
Muito além
Do tempo do vendaval
Nos desejos
Num beijo
Que eu jamais provei igual
E as estrelas dão um sinal
Se eu não te amasse tanto
assim
Talvez perdesse os sonhos
Dentro de mim
E vivesse na escuridão

BEIJA EU

Composição: Marisa Monte/Arnaldo
Antunes/Arto Lindsay

Seja eu,
Seja eu,
Deixa que eu seja eu.
E aceita
O que seja seu.
Então deita e aceita eu.

Molha eu,
Seca eu,
Deixa que eu seja o céu
E receba
O que seja seu.
Anoiteça e amanheça eu.

Beija eu,
Beija eu,
Beija eu, me beija.
Deixa
O que seja ser

Então beba e receba
Meu corpo no seu corpo,
Eu no meu corpo,
Deixa,
Eu me deixo
Anoiteça e amanheça

Link: <http://www.vagalume.com.br/marisa-monte/beija-eu.html#ixzz2gUgPib3P> Disponível em 01/10/2013

Se eu não te amasse tanto
 assim
 Talvez não visse flores
 Por onde eu vi
 Dentro do meu coração...

Link:<http://letras.terra.com.br/ivete-sangalo/35008/>
 Disponível em 17/12/2010

1999
 Composição: Dinho Ouro
 Preto/Alvin L.

Se eu pedisse
 Pra você guardar um segredo
 Onde você guardaria?
 Nós todos cometemos erros
 E o meu foi acreditar
 O passado é seguro
 Por isso estamos aqui
 1999, 1999
 Vai ser só mais um ano
 Um dia na vida uma gota no
 oceano
 Se eu pedisse
 Pra você duvidar do que eu
 digo
 Por onde você começaria
 Nós todos temos medo
 E o meu pode me cegar

Ninguém sabe as respostas
 Então porque perguntar
 1999, 1999
 Vai ser só mais um ano
 Um dia na vida uma gota no
 oceano

Amantes em silêncio

COMIDA

Compositor: Arnaldo Antunes/Sérgio Brito/Marcelo Fromer
 Bebida é água!
 Comida é pasto!
 Você tem sede de que?
 Você tem fome de que?..
 A gente não quer só comida
 A gente quer comida
 Diversão e arte

A gente não quer só comida
 A gente quer saída
 Para qualquer parte...

A gente não quer só comida
 A gente quer bebida
 Diversão, balé
 A gente não quer só comida
 A gente quer a vida
 Como a vida quer...

Bebida é água!
 Comida é pasto!
 Você tem sede de que?
 Você tem fome de que?..

A gente não quer só comer
 A gente quer comer
 E quer fazer amor
 A gente não quer só comer
 A gente quer prazer
 Pró aliviar a dor...

A gente não quer
 Só dinheiro
 A gente quer dinheiro
 E felicidade
 A gente não quer
 Só dinheiro
 A gente quer inteiro

Estrada sem saída
Poetas sem palavras
Em busca do tempo perdido
em mim

1999, 1999

Vai ser só mais um ano
Um dia na vida uma gota no
oceano
1999, 1999

Link:
<http://letras.terra.com.br/capital-inicial/44835/>. Disponível
em 18/11/2010

COMO EU QUERO
Compositor: Leoni / Paula
Toller

Diz prá eu ficar muda
Faz cara de mistério
Tira essa bermuda
Que eu quero você sério...
Tramas do sucesso
Mundo particular
Solos de guitarra
Não vão me conquistar...
Uh! eu quero você
Como eu quero!
Uh! eu quero você
Como eu quero!...(x2)
O que você precisa
É de um retoque total
Vou transformar o seu
rascunho
Em arte final...
Agora não tem jeito
Cê tá numa cilada
Cada um por si
Você por mim e mais nada...

E não pela metade...

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de que?
Você tem fome de que?...

A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte...

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer...

A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Pra aliviar a dor...

A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer dinheiro
E felicidade
A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer inteiro
E não pela metade...

Diversão e arte
Para qualquer parte
Diversão, balé
Como a vida quer

Uh! eu quero você
Como eu quero!
Uh! eu quero você
Como eu quero!...
Longe do meu domínio
Cê vai de mal a pior
Vem que eu te ensino
Como ser bem melhor...
Longe do meu domínio
Cê vai de mal a pior
Vem que eu te ensino
Como ser bem melhor...
(Bem melhor!)...
Uh! eu quero você
Como eu quero!
Uh! eu quero você
Como eu quero!...(2x)
Uh! eu quero você
Como eu quero!
Link: <http://letras.mus.br/kid-abelha/77/> Disponível em
01/10/2013

Desejo, necessidade, vontade
Necessidade, desejo, eh!
Necessidade, vontade, eh!
Necessidade...
Link:
<http://www.vagalume.com.br/titas/comida.html> Disponível em 01/10/2013

SEM COMPROMISSO

Compositor: Geraldo Pereira

Você só dança com ele
 E diz que é sem compromisso
 É bom acabar com isso
 Não sou nenhum Pai-João
 Quem trouxe você fui eu
 Não faça papel de louca
 Prá não haver bate-boca dentro do salão
 Quando toca um samba
 E eu lhe tiro pra dançar
 Você me diz:
 Não, eu agora tenho par
 E sai dançando com ele, alegre e feliz
 Quando pára o samba
 Bate palma e pede bis
 Link: <http://www.vagalume.com.br/chico-buarque/sem-compromisso.html#ixzz2gUpnhmgr> Disponível em
 01/10/2013

DEIXE A MENINA

Compositor: Chico Buarque

Não é por estar na sua
 presença
 Meu prezado rapaz
 Mas você vai mal
 Mas vai mal demais
 São dez horas, o samba tá
 quente
 Deixe a morena contente
 Deixe a menina sambar em
 paz
 Eu não queria jogar confete
 Mas tenho que dizer
 Cê tá de lascar
 Cê tá de doer
 E se vai continuar enrustido
 Com essa cara de marido
 A moça é capaz de se
 aborrecer
 Por trás de um homem
 triste há sempre uma
 mulher feliz
 E atrás dessa mulher mil
 homens, sempre tão gentis
 Por isso para o seu bem
 Ou tire ela da cabeça ou
 mereça a moça que você
 tem
 Não sei se é para ficar
 exultante
 Meu querido rapaz
 Mas aqui ninguém o
 aguenta mais
 São três horas, o samba tá
 quente
 Deixe a morena contente
 Deixe a menina sambar em
 paz

CHORANDO PELA NATUREZA

Compositor: João Nogueira e Paulo César
Pinheiro

A natureza está clamando

De tanto lutar não resistiu

E a poesia está chorando

Sobre o corpo do Brasil!

As matas sumindo da nossa bandeira

O ouro cruzando as fronteiras do mar

O azul é só poeira, o branco em guerra

está e o nosso índio tombou

Pouca gente lutou

Pela sua defesa e o canto dos pássaros se

calou e o leito dos rios secou

O país todo é uma tristeza

E poeta que sou num canto de dor

Eu choro pela natureza

Link: <http://www.vagalume.com.br/dose->

[certa/chorando-pela-natureza.html](http://www.vagalume.com.br/dose-certa/chorando-pela-natureza.html)

#ixzz2gUtUQuBo Disponível em

01/10/2013

Não é por estar na sua
presença

Meu prezado rapaz

Mas você vai mal

Mas vai mal demais

São seis horas o samba tá
quente

Deixe a morena com a
gente

Deixe a menina sambar em
paz

Link:

[http://letras.mus.br/chico-
buarque/85755/](http://letras.mus.br/chico-buarque/85755/) Disponível
em 01/10/2013

O BÊBADO E A EQUILIBRISTA

Compositor: João Bosco e Aldir
Blanc

Caía a tarde feito um viaduto
E um bêbado trajando luto
Me lembro Carlitos
A luta tal qual a dona de um bordel
Pedia a cada estrela fria
Um brilho de aluguel
E nuvens lá no mata-borrão do céu
Chupavam manchas torturadas
Que sufoco!
Louco, o bêbado com chapéu coco
Fazia irreverências mil
Pra noite do Brasil

Meu Brasil...

Que sonha com a volta do irmão do
Henfil
Com tanta gente que partiu
Num rabo de foguete
Chora a nossa pátria mãe, e gentil
Choram Marias e Clarices
No solo do Brasil

Mas sei

Que uma dor assim pungente
Não há de ser inutilmente
A esperança
Dança,
Na corda bamba de sombrinha
E em cada passo dessa linha
Pode se machucar...

Azar,

A esperança equilibrista
Sabe que o show de todo artista
Tem que continuar...

Link:

O MUNDO É UM MOINHO

Compositor: Cartola

Ainda é cedo, amor
Mal começastes a conhecer a
vida
Já anuncias a hora de partida
Sem saber mesmo o rumo que
irás tomar

Preste atenção, querida
Embora eu saiba que estás
resolvida
Em cada esquina cai um pouco
tua vida
Em pouco tempo não serás mais
o que és

Ouçame bem, amor

Preste atenção o mundo é um
moinho
Vai triturar teus sonhos, tão
mesquinho
Vai reduzir as ilusões a pó

Preste atenção, querida

De cada amor tu herdarás só o
cinismo
Quando notares estás a beira do
abismo
Abismo que cavaste com teus
pés

Link: <http://www.vagalume.com.br/cartola/o-mundo-e-um-moinho.html#ixzz2gzv9Es21>
Disponível em 06/10/2013

http://www2.uol.com.br/cante/lyrics/Joao_Bosco_-_O_bebado_e_o_equilibrista.htm disponível em 01/10/2013

A CARTA

Compositor: Benil Santo e Raul Sampaio

Escrevo-te estas mal traçadas linhas
meu amor porque veio a saudade
visitar meu coração
Espero que desculpes os meus erros
por favor nas frases desta carta que
é uma prova de afeição.
Talvez tu não a leias mas quem sabe
até darás resposta imediata me
chamando de "Meu Bem"
Porém o que me importa é
confessar-te uma vez mais
Não sei amar na vida mais ninguém.
Tanto tempo faz, que li no teu olhar
A vida cor-de-rosa que eu sonhava
E guardo a impressão de que já vi
passar
Um ano sem te ver, um ano sem te
amar.
Ao me apaixonar por ti não reparei
Que tu tivesses só entusiasmo
E para terminar, amor assinarei
Do sempre, sempre teu...
Tanto tempo faz, que li no teu olhar
A vida cor-de-rosa que eu sonhava
E guardo a impressão de que já vi
passar
Um ano sem te ver, um ano sem te
amar.
Ao me apaixonar por ti não reparei
Que tu tivesses só entusiasmo
E para terminar, amor assinarei
Do sempre, sempre teu...

MUITO ROMÂNTICO

Compositor: Caetano Veloso

Não tenho nada com isso nem
vem falar
Eu não consigo entender sua
lógica
Minha palavra cantada pode
espantar
E a seus ouvidos parecer exótica
Mas acontece que eu não posso
me deixar
Levar por um papo que já não
deu
Acho que nada restou pra
guardar
Do muito ou pouco que houve
entre você e eu
Nenhuma força virá me fazer
calar
Faço no tempo soar minha sílaba
Canto somente o que pede pra se
cantar
Sou o que soa eu não douro a
pílula
Tudo o que eu quero é um acorde
perfeito maior
Com todo o mundo podendo
brilhar no cântico
Canto somente o que não pode
mais se calar
Noutras palavras sou muito
romântico
Link:
<http://letras.mus.br/caetano-veloso/144567/> Disponível em 06/10/2013

Escrevo-te estas mal traçadas linhas
 Porque veio a saudade visitar meu
 coração. Escrevo-te estas mal
 traçadas linhas p orque veio a
 saudade visitar meu coração.
 Escrevo-te estas mal traçadas linhas
 Espero que desculpes os meus erros
 por favor. Meu amor, meu amor...
 Link: <http://letras.mus.br/renato-russo/1199100/> Disponível em
 06/10/2013

EPITÁFIO

Compositor: Sérgio Britto

Devia ter amado mais
 Ter chorado mais
 Ter visto o sol nascer
 Devia ter arriscado mais
 E até errado mais
 Ter feito o que eu queria fazer...
 Queria ter aceitado
 As pessoas como elas são
 Cada um sabe a alegria
 E a dor que traz no coração...
 O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar distraído
 O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar...
 Devia ter complicado menos
 Trabalhado menos
 Ter visto o sol se pôr
 Devia ter me importado menos
 Com problemas pequenos
 Ter morrido de amor...
 Queria ter aceitado
 A vida como ela é
 A cada um cabe alegrias
 E a tristeza que vier...
 O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar distraído

LA NUOVA GIOVENTÚ
 Compositor: Renato Russo

Tudo que sei
 É que você quis partir
 Eu quis partir você
 Tirar você de mim
 Demorei para esquecer
 Demorei para encontrar
 Um lugar onde você não me
 machucasse mais
 E guardei um pouco

Porque o tempo é mercúrio-
 cromo
 E tempo é tudo que somos
 Talvez tivéssemos, teríamos
 tido, tivéramos filhos
 Estava lhe ensinando a ler
 On the Road
 E coisas desiguais
 Com você por perto
 Eu gostava mais de mim.
 Veja bem, eu já não sei se
 estou bem só por dizer
 Só por dizer é que finjo que sei
 Não me olhe assim
 Eu sou parte de você
 Você não é parte de mim.
 Do meu passado você faz
 pouco caso
 Mas, só para você saber,
 Me diverti um bocado
 E com você por perto
 Eu gostava mais de mim
 Link:
<http://letras.mus.br/legiao-urbana/la-nuova-gioventu/>
 Disponível em 06/10/2013

O acaso vai me proteger
 Enquanto eu andar...(2x)
 Devia ter complicado menos
 Trabalhado menos
 Ter visto o sol se pôr...
 Link:
<http://letras.mus.br/titas/48968/Disponível em 06/10/2013>

METÁFORA

Compositor: Gilberto Gil

Uma lata existe para conter algo
 Mas quando o poeta diz: "Lata"
 Pode estar querendo dizer o incontível
 Uma meta existe para ser um alvo
 Mas quando o poeta diz: "Meta"
 Pode estar querendo dizer o inatingível
 Por isso, não se meta a exigir do poeta
 Que determine o conteúdo em sua lata
 Na lata do poeta tudonada cabe
 Pois ao poeta cabe fazer
 Com que na lata venha caber
 O incabível
 Deixe a meta do poeta, não discuta
 Deixe a sua meta fora da disputa
 Meta dentro e fora, lata absoluta
 Deixe-a simplesmente metáfora
 Link: <http://letras.mus.br/gilberto-gil/487564/Disponível em 06/10/2013>

TERRA DE GIGANTES

Compositor: Humberto Gessinger;

Hey mãe!
 Eu tenho uma guitarra elétrica
 Durante muito tempo isso foi tudo
 Que eu queria ter
 Mas, hey mãe!
 Alguma coisa ficou pra trás
 Antigamente eu sabia exatamente o que fazer
 Hey mãe!
 Tem uns amigos tocando comigo
 Eles são legais, além do mais,
 Não querem nem saber
 Que agora, lá fora
 O mundo todo é uma ilha
 A milhas e milhas
 De qualquer lugar
 Nessa terra de gigantes
 Que trocam vidas por diamantes
 A juventude é uma banda
 Numa propaganda de refrigerantes
 Hey mãe!
 Já não esquento a cabeça
 Durante muito tempo
 Isso foi só o que eu podia fazer
 Mas, hey mãe!
 Por mais que a gente cresça
 Há sempre alguma coisa que a gente
 Não consegue entender
 Por isso, mãe
 Só me acorda quando o sol
 tiver se posto
 Eu não quero ver meu rosto

GOOD-BYE, BOY

Compositor: Assis Valente;
 Deixa a mania do inglês
 É tão feio pra você, Moreno frajola
 Que nunca frequentou
 As aulas da escola
 "Good-bye, good-bye, boy"
 Antes que a vida se vá
 Ensinaremos cantando
 A todo mundo
 B e Bé, B e Bi, B a Ba
 Não é mais boa-noite
 Nem bom-dia
 Só se fala "good morning
 "Good night"
 Já se desprezou o lampião
 De querosene lá no morro
 Só se usa luz da "Light"
 Marchinha de Assis Valente (1932)
 Gravação de Carmen Miranda
 Link: <http://letras.mus.br/assis-valente/714989/> Disponível em
 06/10/2013

SAMBA DO APPROACH

Compositor: Zeca Baleiro

Venha provar meu brunch
 Saiba que eu tenho approach
 Na hora do lunch
 Eu ando de ferryboat...
 Eu tenho savoir-faire
 Meu temperamento é light
 Minha casa é hi-tech
 Toda hora rola um insight
 Já fui fã do Jethro Tull
 Hoje me amarro no Slash
 Minha vida agora é cool
 Meu passado é que foi trash...
 Venha provar meu brunch
 Saiba que eu tenho approach
 Na hora do lunch

Antes de anoitecer
 Pois agora lá fora,
 Todo mundo é uma ilha
 A milhas, e milhas, e milhas...
 Nessa terra de gigantes
 Que trocam vidas por
 diamantes
 A juventude é uma banda
 Numa propaganda de
 refrigerantes
 Mega, ultra, hiper, micro,
 baixas calorias,
 Kilowats, gigabites
 Traço de audiência
 Tração nas quatro rodas
 E eu, o que faço com esses
 números?
 Eu, o que faço com esses
 números?
 Nessa terra de gigantes
 Eu sei, já ouvimos, tudo isso
 antes
 A juventude é uma banda
 Numa propaganda de
 refrigerantes
 Hey mãe.....hey mãe
 Link:
<http://letras.mus.br/engenheiros-do-hawaii/12906/> Disponível
 em 06/10/2013

VELHA ROUPA COLORIDA

Compositor: Belchior
 Você não sente nem vê
 Mas eu não posso deixar de
 dizer, meu amigo que uma
 nova mudança em
 breve vai acontecer
 E o que há algum tempo era
 jovem novo hoje é antigo, e
 precisamos todos rejuvenescer

Eu ando de ferryboat...(2x)
 Fica ligado no link
 Que eu vou confessar my love
 Depois do décimo drink
 Só um bom e velho engov
 Eu tirei o meu green card
 E fui prá Miami Beach
 Posso não ser pop-star
 Mas já sou um nouveau-riche...
 Venha provar meu brunch
 Saiba que eu tenho approach
 Na hora do lunch
 Eu ando de ferryboat...(2x)
 Eu tenho sex-appeal
 Saca só meu background
 Veloz como Damon Hill
 Tenaz como Fittipaldi
 Não dispense um happy end
 Quero jogar no dream team
 De dia um macho man
 E de noite, drag queen...
 Venha provar meu brunch
 Saiba que eu tenho approach
 Na hora do lunch
 Eu ando de ferryboat...(7x)
 Link: <http://letras.mus.br/zeca-baleiro/43674/> Disponível em
 06/10/2013

Nunca mais meu pai falou:
 "She's leaving home"
 E meteu o pé na estrada, "Like
 a Rolling Stone..." Nunca
 mais eu convidei minha
 menina Para correr no meu
 carro...(loucura, chiclete e
 som) Nunca mais você saiu a
 rua em grupo reunido
 O dedo em V, cabelo ao vento,
 amor e flor, quero cartaz
 No presente a mente, o corpo é
 diferente e o passado é uma
 roupa que não nos serve mais
 No presente a mente, o corpo é
 diferente e o passado é uma
 roupa que não nos serve mais
 Como Poe, poeta louco
 americano, eu pergunto ao
 passarinho: "Black bird, o que
 se faz?" Haven never haven
 never haven. Black bird me
 responde
 Tudo já ficou atras
 Haven never haven never
 haven
 Assum-preto me responde o
 passado nunca mais você não
 sente não vê, mas eu não posso
 deixar de dizer, meu amigo
 Que uma nova mudança em
 breve vai acontecer o que há
 algum tempo era jovem novo,
 Hoje é antigo e precisamos
 todos rejuvenescer (bis) Link:
<http://letras.mus.br/belchior/44464/> Disponível em
 06/10/2013

HOMEM NÃO CHORA

Compositor: Frejat e Alvin L.;

<http://letras.mus.br/frejat/655>

23/Disponível em 06/10/2013

Homem não chora
Nem por dor
Nem por amor
E antes que eu me esqueça
Nunca me passou pela cabeça
Lhe pedir perdão
E só porque eu estou aqui
Ajoelhado no chão
Com o coração na mão
Não quer dizer
Que tudo mudou
Que o tempo parou
Que você ganhou
Meu rosto vermelho e molhado
É só dos olhos pra fora
Todo mundo sabe
Que homem não chora
Esse meu rosto vermelho e molhado
É só dos olhos pra fora
Todo mundo sabe
Que homem não chora
Homem não chora
Nem por ter
Nem por perder
Lágrimas são água
Caem do meu queixo
E secam sem tocar o chão
E só porque você me viu
Cair em contradição
Dormindo em sua mão
Não vai fazer
A chuva passar
O mundo ficar
No mesmo lugar
Meu rosto vermelho e molhado...
Link:

DOMINGO NO PARQUE

Compositor: Gilberto Gil

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

SINAL FECHADO

Compositor: Paulinho da Viola

- Olá! Como vai?
 - Eu vou indo. E você, tudo bem?
 - Tudo bem! Eu vou indo, correndo pegar meu lugar no futuro... E você?
 - Tudo bem! Eu vou indo, em busca de um sono tranquilo... Quem sabe?
 - Quanto tempo!
 - Pois é, quanto tempo!
 - Me perdoe a pressa, é a alma dos nossos negócios!
 - Qual, não tem de quê! Eu também só ando a cem!
 - Quando é que você telefona? Precisamos nos ver por aí!
 - Pra semana, prometo, talvez nos vejamos... Quem sabe?
 - Quanto tempo!
 - Pois é... Quanto tempo!
 - Tanta coisa que eu tinha a dizer, mas eu sumi na poeira das ruas...
 - Eu também tenho algo a dizer, mas me foge à lembrança!
 - Por favor, telefone! Eu preciso beber alguma coisa, rapidamente...
 - Pra semana...
 - O sinal...
 - Eu procuro você...
 - Vai abrir, vai abrir...
 - Eu prometo, não esqueço, não esqueço...
 - Por favor, não esqueça, não

A rosa e o sorvete
 Ô, José!
 Foi dançando no peito
 Ô, José!
 Do José brincalhão
 Ô, José!...
 O sorvete e a rosa
 Ô, José!
 A rosa e o sorvete
 Ô, José!
 Oi girando na mente
 Ô, José!
 Do José brincalhão
 Ô, José!...
 Juliana girando
 Oi girando!
 Oi, na roda gigante
 Oi, girando!
 Oi, na roda gigante
 Oi, girando!
 O amigo João (João)...
 O sorvete é morango
 É vermelho!
 Oi, girando e a rosa
 É vermelha!
 Oi girando, girando
 É vermelha!
 Oi, girando, girando...
 Olha a faca! (Olha a faca!)
 Olha o sangue na mão
 Ê, José!
 Juliana no chão
 Ê, José!
 Outro corpo caído
 Ê, José!
 Seu amigo João
 Ê, José!...
 Amanhã não tem feira
 Ê, José!
 Não tem mais construção
 Ê, João!

esqueça...

- Adeus!

- Adeus!

- Adeus!

Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/369176/> Disponível em
 06/10/2013

ÍNDIA

Compositor: Flores, Guerreiro e Fortuna

Índia teus cabelos nos ombros
 caídos
 Negros como as noites que não
 tem luar
 Teus lábios de rosa para mim
 sorrindo
 E a doce meiguice desse teu
 olhar
 Índia da pele morena
 Tua boca pequena eu quero
 beijar
 Índia sangue tupi tens o cheiro
 da flor
 Vem que eu quero te dar
 Todo o meu grande amor
 Quando eu for embora para bem
 distante
 E chegar a hora de dizer-te
 adeus
 Fica nos meus braços
 Só mais um instante
 Deixa os meus lábios se unirem
 aos teus
 Índia levarei saudade da
 felicidade
 Que você me deu
 Índia a tua imagem sempre
 comigo vai
 Dentro do meu coração todo o

Não tem mais brincadeira

Ê, José!

Não tem mais confusão

Ê, João!...

Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!

Êh! Êh! Êh Êh Êh Êh!...

Link: <http://letras.mus.br/gilberto-gil/46201/> Disponível em 06/10/2013

BOAS FESTAS

Compositor: Assis Valente

Boas Festas-Assis Valente

Anoiteceu, o sino gemeu

E a gente ficou feliz a rezar

Papai Noel, vê se você tem

A felicidade pra você me dar

Eu pensei que todo mundo

Fosse filho de Papai Noel

E assim felicidade

Eu pensei que fosse uma

Brincadeira de papel

Já faz tempo que eu pedi

Mas o meu Papai Noel não vem

Com certeza já morreu

Ou então felicidade

É brinquedo que não tem

Link: <http://letras.mus.br/assis-valente/221595/> Disponível em 06/10/2013

meu Paraguai

Link: <http://letras.mus.br/jose-fortuna/778167/> Disponível em 06/10/2013

A ÍNDIA E O TRAFICANTE

Compositor: Eduardo Dusek e Luiz Carlos Góes

Noite malandra

um luar de espelho

no meio da Terra

a índia colhe o brilho

Som de suor

cheirada musical

palmeira que se verga

em meio ao vendaval

Sentia macia floresta

Bolívia, montanha, seresta

Índia guajira

já colheu sua noite

volta para a tribo

meio injuriada

Uma fogueira numa

encruzilhada

felina um olho de paixão danada

Era Leão, famoso traficante

um out-door, bandido elegante

que a levou para um apart-hotel

que tem em Cuiabá.

Índia na estrada

largou a tribo

comprou um vestido

aprendeu a atirar

Índia virada

alucinada pelo cara-pálida

do Pantanal

Índia guajira e o traficante

loucos de amor

trocavam o seu mel

PAPAI NOEL VELHO BATUTA

Compositor: Garotos Podres

Papai Noel velho batuta
 Rejeita os miseráveis
 Eu quero matá-lo
 Aquele porco capitalista
 Presenteia os ricos
 E cospe nos pobres
 Presenteia os ricos
 E cospe nos pobres
 Pobres, pobres
 Mas nós vamos sequestrá-lo
 E vamos matá-lo
 Por quê?
 Aqui não existe natal
 Aqui não existe natal
 Aqui não existe natal
 Aqui não existe natal
 Por quê?
 Papai Noel velho batuta
 Rejeita os miseráveis
 Eu quero matá-lo
 Aquele porco capitalista
 Presenteia os ricos
 E cospe nos pobres
 Presenteia os ricos
 E cospe nos pobres
 Link: <http://letras.mus.br/garotos-podres/46145/Disponível em 06/10/2013>

SAUDOSA MALOCA

Compositor: Adoniran Barbosa

Si o senhor não "tá" lembrado
 Dá licença de "contá"
 Que aqui onde agora está
 Esse "edifício arto"
 Era uma casa véia
 Um palacete assombrado

Era um amor tipo 45
 e tiroteios rasgando o vestido
 em quartos de motel.
 Explode o amor
 Adios para o pudor
 Guajira e o traficante
 passam a escancarar
 Rolam papéis
 nos bares, nos bordéis
 os dois de Bonnie and Clyde
 assunto dos cordéis
 Mayra pivete Amazônia
 Esqueceu Tupã, a sem-vergonha
 Dentro de um Cessna
 bebendo champagne
 Leão e seu bando
 a fazem sua chefona
 Índia fichada
 "retrata" falada
 a loto esperada
 pelos Federais
 Mas ela gosta de fotografia
 e vira capa dos jornais do dia
 enquanto espera
 uma tonelada da pura alegria
 Índia sujeira
 foi dedurada por um sertanista
 que era amigo seu
 Índia traída
 - "Mim tô passada" -
 ela lamentava num mau
 português
 A Índia deu um ganho
 num Landau negro, chapa
 oficial
 que era da Funai
 passou batido pela fronteira
 uma rajada de metralhadora...
 Morta no Paraguai!!!
 Link:
<http://letras.mus.br/eduardo->

Foi aqui seu moço
Que eu, Mato Grosso e o Joca
Construímo nossa maloca
Mais, um dia
Nóis nem pode se alembrá
Veio os homi c'as ferramentas
O dono mandô derrubá
Peguemo todas nossas coisas
E fumos pro meio da rua
Aprecia a demolição
Que tristeza que nós sentia
Cada táuba que caía
Duia no coração
Mato Grosso quis gritá
Mas em cima eu falei:
Os homis tá cá razão
Nós arranja outro lugar
Só se conformemo quando o Joca
falou:
"Deus dá o frio conforme o cobertor"
E hoje nós pega a páia nas grama do
jardim

dusek/685634/ Disponível em
06/10/2013

EDUARDO E MÔNICA
Compositor: Renato Russo

Quem um dia irá dizer que
existe razão
Nas coisas feitas pelo coração?
E quem irá dizer
Que não existe razão?

Eduardo abriu os olhos mas não
quis se levantar
Ficou deitado e viu que horas
eram
Enquanto Mônica tomava um
conhaque
No outro canto da cidade
Como eles disseram

E prá esquecê nós cantemos assim:
 Saudosa maloca, maloca querida,
 Dim dim donde nós passemos os
 dias feliz de nossas vidas
 Saudosa maloca, maloca querida,
 Dim dim donde nós passemos os dias
 feliz de nossas vidas.

Link: <http://letras.mus.br/adoniran-barbosa/43969/> Disponível em
 06/10/2013

A MÃO DA LIMPEZA

Compositor: Gilberto Gil

O branco inventou que o negro
 Quando não suja na entrada
 Vai sujar na saída, ê
 Imagina só
 Vai sujar na saída, ê
 Imagina só
 Que mentira danada, ê
 Na verdade a mão escrava
 Passava a vida limpando
 O que o branco sujava, ê
 Imagina só
 O que o branco sujava, ê
 Imagina só
 O que o negro penava, ê
 Mesmo depois de abolida a
 escravidão
 Negra é a mão
 De quem faz a limpeza
 Lavando a roupa encardida,
 esfregando o chão
 Negra é a mão
 É a mão da pureza
 Negra é a vida consumida ao pé do
 fogão

Eduardo e Mônica um dia se
 encontraram sem querer
 E conversaram muito mesmo
 pra tentar se conhecer
 Foi um carinho do cursinho do
 Eduardo que disse
 - Tem uma festa legal e a gente
 quer se divertir
 Festa estranha, com gente
 esquisita
 - Eu não estou legal, não
 aguento mais birita
 E a Mônica riu e quis saber um
 pouco mais
 Sobre o boyzinho que tentava
 impressionar
 E o Eduardo, meio tonto, só
 pensava em ir pra casa
 - É quase duas, eu vou me ferrar

Eduardo e Mônica trocaram
 telefone
 Depois telefonaram e decidiram
 se encontrar
 O Eduardo sugeriu uma
 lanchonete
 Mas a Mônica queria ver o
 filme do Godard
 Se encontraram então no parque
 da cidade
 A Mônica de moto e o Eduardo
 de camelo
 O Eduardo achou estranho e
 melhor não comentar
 Mas a menina tinha tinta no
 cabelo

Eduardo e Mônica eram nada
 parecidos
 Ela era de Leão e ele tinha

Negra é a mão
 Nos preparando a mesa
 Limpando as manchas do mundo
 com água e sabão
 Negra é a mão
 De imaculada nobreza
 Na verdade a mão escrava
 Passava a vida limpando
 O que o branco sujava, ê
 Imagina só
 O que o branco sujava, ê
 Imagina só
 Eta branco sujão
 Link: <http://letras.mus.br/gilberto-gil/574045/> Disponível em
 06/10/2013

COMO NOSSOS PAIS

Compositor: Belchior

Não quero lhe falar,
 Meu grande amor,
 Das coisas que aprendi
 Nos discos...
 Quero lhe contar como eu vivi
 E tudo o que aconteceu comigo
 Viver é melhor que sonhar
 Eu sei que o amor
 É uma coisa boa
 Mas também sei
 Que qualquer canto
 É menor do que a vida
 De qualquer pessoa...
 Por isso cuidado meu bem
 Há perigo na esquina
 Eles venceram e o sinal
 Está fechado prá nós
 Que somos jovens...
 Para abraçar seu irmão
 E beijar sua menina na rua

dezesseis
 Ela fazia Medicina e falava
 alemão
 E ele ainda nas aulinhas de
 inglês
 Ela gostava do Bandeira e do
 Bauhaus
 De Van Gogh e dos Mutantes
 Do Caetano e de Rimbaud
 E o Eduardo gostava de novela
 E jogava futebol-de-botão com
 seu avô
 Ela falava coisas sobre o
 Planalto Central
 Também magia e meditação
 E o Eduardo ainda estava
 No esquema "escola, cinema,
 clube, televisão"

E, mesmo com tudo diferente
 Veio mesmo, de repente
 Uma vontade de se ver
 E os dois se encontravam todo
 dia
 E a vontade crescia
 Como tinha de ser

Eduardo e Mônica fizeram
 natação, fotografia
 Teatro e artesanato e foram
 viajar
 A Mônica explicava pro
 Eduardo
 Coisas sobre o céu, a terra, a
 água e o ar
 Ele aprendeu a beber, deixou o
 cabelo crescer
 E decidiu trabalhar
 E ela se formou no mesmo mês
 Em que ele passou no vestibular
 E os dois comemoraram juntos

É que se fez o seu braço,
 O seu lábio e a sua voz...
 Você me pergunta
 Pela minha paixão
 Digo que estou encantada
 Como uma nova invenção
 Eu vou ficar nesta cidade
 Não vou voltar pro sertão
 Pois vejo vir vindo no vento
 Cheiro de nova estação
 Eu sinto tudo na ferida viva
 Do meu coração...
 Já faz tempo
 Eu vi você na rua
 Cabelo ao vento
 Gente jovem reunida
 Na parede da memória
 Essa lembrança
 É o quadro que dói mais...
 Minha dor é perceber
 Que apesar de termos
 Feito tudo o que fizemos
 Ainda somos os mesmos
 E vivemos
 Ainda somos os mesmos
 E vivemos
 Como os nossos pais...
 Nossos ídolos
 Ainda são os mesmos
 E as aparências
 Não enganam não
 Você diz que depois deles
 Não apareceu mais ninguém
 Você pode até dizer
 Que eu tô por fora
 Ou então
 Que eu tô inventando...
 Mas é você
 Que ama o passado
 E que não vê
 É você

E também brigaram juntos,
 muitas vezes depois
 E todo mundo diz que ele
 completa ela e vice-versa
 Que nem feijão com arroz

Construíram uma casa uns dois
 anos atrás
 Mais ou menos quando os
 gêmeos vieram
 Batalharam grana e seguraram
 legal
 A barra mais pesada que
 tiveram

Eduardo e Mônica voltaram pra
 Brasília
 E a nossa amizade dá saudade
 no verão
 Só que nessas férias não vão
 viajar
 Porque o filhinho do Eduardo
 Tá de recuperação

E quem um dia irá dizer que
 existe razão
 Nas coisas feitas pelo coração?
 E quem irá dizer
 Que não existe razão?

Link: <http://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/eduardo-e-monica.html#ixzz2h0CrCk00>
 Disponível em 06/10/2013

MARIA MARIA
 Compositor: Milton Nascimento
 e Fernando Brandt;

Maria, Maria

Que ama o passado
 E que não vê
 Que o novo sempre vem...
 Hoje eu sei
 Que quem me deu a idéia
 De uma nova consciência
 E juventude
 Tá em casa
 Guardado por Deus
 Contando vil metal...
 Minha dor é perceber
 Que apesar de termos
 Feito tudo, tudo,
 Tudo o que fizemos
 Nós ainda somos
 Os mesmos e vivemos
 Ainda somos
 Os mesmos e vivemos
 Ainda somos
 Os mesmos e vivemos
 Como os nossos pais...
 Link: <http://letras.mus.br/elis-regina/45670/> Disponível em
 06/10/2013

COMO DOIS ANIMAIS
 Compositor: Alceu Valença

Uma moça bonita
 De olhar agateado
 Deixou em pedaços
 Meu coração
 Uma onça pintada
 E seu tiro certeiro
 Deixou os meus nervos
 De aço no chão...
 Mas uma moça bonita
 De olhar agateado
 Deixou em pedaços
 Meu coração
 Uma onça pintada

É um dom, uma certa magia
 Uma força que nos alerta
 Uma mulher que merece
 Viver e amar
 Como outra qualquer
 Do planeta
 Maria, Maria
 É o som, é a cor, é o suor
 É a dose mais forte e lenta
 De uma gente que rí
 Quando deve chorar
 E não vive, apenas aguenta
 Mas é preciso ter força
 É preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca
 Maria, Maria
 Mistura a dor e a alegria
 Mas é preciso ter manha
 É preciso ter graça
 É preciso ter sonho sempre
 Quem traz na pele essa marca
 Possui a estranha mania
 De ter fé na vida...
 Mas é preciso ter força
 É preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca
 Maria, Maria
 Mistura a dor e a alegria...
 Mas é preciso ter manha
 É preciso ter graça
 É preciso ter sonho sempre
 Quem traz na pele essa marca
 Possui a estranha mania
 De ter fé na vida...
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!!
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê
 Hei! Hei! Hei! Hei!

E seu tiro certoiro
 Deixou os meus nervos
 De aço no chão...
 Foi mistério e segredo
 E muito mais
 Foi divino brinquedo
 E muito mais
 Se amar como
 Dois animais...(2x)
 Meu olhar vagabundo
 De cachorro vadio
 Olhava a pintada
 E ela estava no cio
 E era um cão vagabundo
 E uma onça pintada
 Se amando na praça
 Como os animais...
 Uma moça bonita
 De olhar agateado
 Deixou em pedaços
 O meu coração
 Uma onça pintada
 E seu tiro certoiro
 Deixou os meus nervos
 De aço no chão...(2x)
 Foi mistério e segredo
 E muito mais
 Foi divino brinquedo
 E muito mais
 Se amar como
 Dois animais...(2x)
 Meu olhar vagabundo
 De cachorro vadio
 Olhava a pintada
 E ela estava no cio
 E era um cão vagabundo
 E uma onça pintada
 Se amando na praça
 Como os animais
 Se amando na praça
 Como os animais...

Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê!
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê!...
 Mas é preciso ter força
 É preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca
 Maria, Maria
 Mistura a dor e a alegria...
 Mas é preciso ter manha
 É preciso ter graça
 É preciso ter sonho, sempre
 Quem traz na pele essa marca
 Possui a estranha mania
 De ter fé na vida
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!!
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê
 Hei! Hei! Hei! Hei!
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!
 Ah! Hei! Ah! Hei! Ah! Hei!
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê!
 Lá Lá Lá Lerererê Lerererê!...
 Link:
<http://letras.mus.br/milton-nascimento/47431/> Disponível
 em 06/10/2013

AI, AI, AI, AI, AI
 Compositor: Ivan Lins

Nosso amor é uma verêda
 Onde a lua se derrama
 Somos lenha e labarêda
 Uma paixão em plena chama...
 Sei que a vida tá brabeira
 Tanto amor na corda bamba
 Que alegria é passageira

Link: <http://letras.mus.br/alceu-valenca/44009/Disponível em 06/10/2013>

PACIÊNCIA

Compositor: Lenine

Mesmo quando tudo pede um pouco
mais de calma

Até quando o corpo pede um pouco
mais de alma

A vida não para

Enquanto o tempo acelera e pede
pressa

Eu me recuso faço hora vou na valsa
A vida é tão rara

Enquanto todo mundo espera a cura
do mal

E a loucura finge que isso tudo é
normal

Eu finjo ter paciência

E o mundo vai girando cada vez mais
veloz

A gente espera do mundo e o mundo
espera de nós

Um pouco mais de paciência

Será que é tempo que lhe falta pra
perceber

Será que temos esse tempo pra
perder

E quem quer saber

A vida é tão rara (Tão rara)

Mesmo quando tudo pede um pouco
mais de calma

Até quando o corpo pede um pouco
mais de alma

Eu sei, a vida não para (a vida não

Frágil como porcelana...

É às vezes tudo é lindo

Às vezes tudo engana

Maaaaaaaaaass!

Basta um beijo teu e eu

Ai, ai, ai, ai, ai, ai...(2x)

Pudera!

Você é o grande amor

Da minha vida...(2x)

Baile, festa ou domingueira

Saca a banda, vem me chama

Pressa salsa brasileira

Meio Rio, meio Havana...

Dança roda e serpenteia

Ou me leva então prá cama

Ao som de Guantanamera

Noches de Copacabana...

É às vezes tudo é lindo

Às vezes tudo engana

Maaaaaaaaaass!

Basta um beijo teu e eu

Ai, ai, ai, ai, ai, ai...(2x)

Pudera!

Você é o grande amor

Da minha vida

Ai era! Você é o grande

Amor da minha vida...(2x)

É às vezes tudo é lindo

Às vezes tudo engana

Maaaaaaaaaass!

Basta um beijo teu e eu

Ai, ai, ai, ai, ai, ai...(2x)

Pudera!

Você é o grande amor

Da minha vida

Ai era! Você é o grande

Amor da minha vida...

Link: <http://letras.mus.br/ivan-lins/46428/Disponível em 06/10/2013>

para não)

Será que é tempo que lhe falta pra
perceber
Será que temos esse tempo
pra perder
E quem quer saber
A vida é tão rara (tão rara)

Mesmo quando tudo pede um pouco
mais de calma
Até quando o corpo pede um pouco
mais de alma
Eu sei, a vida não para (a vida não
para não... a vida não para)

Link:

<http://www.vagalume.com.br/lenine/paciencia.html> Disponível em
06/10/2013

PÉ CASCUDO

Compositor: Oscar Martins e Vieira

Vai chegando o mês de agosto a
tarde fica embaçada
Passarinho canta triste a corianguinha
e a urutaca
Gavião encorujado dorme nas alta
copaca,
Inhanbuzinho pia triste dando vorta
nas paiada
Meu coração amagoa das dolorosa
pancadas.
Nesse tempo tudo forga só minha
vida é apertada
O povo disse que não acha serviço de
camarada
Eu trabalho até de noite pra dar conta
da empreitada.,

BOM CONSELHO

Compositor: Chico Buarque

Ouça um bom conselho
Que eu lhe dou de graça
Inútil dormir que a dor não
passa
Espere sentado
Ou você se cansa
Está provado, quem espera
nunca alcança
Venha, meu amigo
Deixe esse regaço
Brinque com meu fogo
Venha se queimar
Faça como eu digo
Faça como eu faço
Aja duas vezes antes de pensar
Corro atrás do tempo
Vim de não sei onde
Devagar é que não se vai longe
Eu semeio o vento
Na minha cidade
Vou pra rua e bebo a
tempestade
Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/85939/> Disponível em
06/10/2013

CONSTRUÇÃO

Compositor: Chico Buarque

Amou daquela vez como se
fosse a última
Beijou sua mulher como se
fosse a última
E cada filho seu como se fosse o
único
E atravessou a rua com seu
passo tímido
Subiu a construção como se

Pego moda por empreita pra inventar
 e por toada
 Invento modas na linha nos campeão
 danu lambada.
 Quando eu vou na pagodeira,eu levo
 a companheirada
 Minha viola também vai eu não
 deixo desprezada
 O povo tudo arvorocha hora da minha
 chegada,
 As criança vem primeiro gritam óia a
 violerada
 Festeiro chama pra dentro me
 acompanha rapaziada.
 Quanto eu entro no salão com minha
 viola afinada
 Eu canto uma moda alta e muito bem
 explicada
 Dizendo que eu não incurto mas topo
 qualqué parada,
 Tenho feito pé cascudo sai pisando
 na geada
 Sai derrubando orvalho com a
 carçinha regaçada.
 Nas festa que eu chego e canto moça
 fica arvorochada
 Na cozinha eu escuto zum zum da
 muié casada
 Tão gamando minhas moda por ter
 palavra apertada,
 Ao campeão ficam no canto todo
 povo dão risada
 Eles sai de vagarzinho e corre
 quando pega estrada.
 Link: <http://letras.mus.br/vieira-vieirinha/1915105/Disponível> em
 06/10/2013

fosse máquina
 Ergueu no patamar quatro
 paredes sólidas
 Tijolo com tijolo num desenho
 mágico
 Seus olhos embotados de
 cimento e lágrima
 Sentou pra descansar como se
 fosse sábado
 Comeu feijão com arroz como
 se fosse um príncipe
 Bebeu e soluçou como se fosse
 um naufrago
 Dançou e gargalhou como se
 ouvisse música
 E tropeçou no céu como se
 fosse um bêbado
 E flutuou no ar como se fosse
 um pássaro
 E se acabou no chão feito um
 pacote flácido
 Agonizou no meio do passeio
 público
 Morreu na contramão
 atrapalhando o tráfego

 Amou daquela vez como se
 fosse o último
 Beijou sua mulher como se
 fosse a única
 E cada filho como se fosse o
 pródigo
 E atravessou a rua com seu
 passo bêbado
 Subiu a construção como se
 fosse sólido
 Ergueu no patamar quatro
 paredes mágicas
 Tijolo com tijolo num desenho
 lógico
 Seus olhos embotados de

JANUÁRIA

Compositor: Chico Buarque

Toda gente homenageia
 Januária na janela
 Até o mar faz maré cheia
 Pra chegar mais perto dela
 O pessoal desce na areia
 E batuca por aquela
 Que malvada se penteia
 E não escuta quem apela
 Quem madruga sempre encontra
 Januária na janela
 Mesmo o sol quando desponta
 Logo aponta os lados dela
 Ela faz que não dá conta
 De sua graça tão singela
 O pessoal se desaponta
 Vai pro mar, levanta vela

Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/45138/> Disponível em 06/10/2013

A NÍVEL DE

Compositor: João Bosco

Vanderley e Odilon
 são muito unidos
 e vão pro Maracanã
 todo domingo
 criticando o casamento
 e o papo mostra
 que o casamento anda uma bosta...
 Yolanda e Adelina
 são muito unidas
 e se fazem companhia
 todo domingo
 que os maridos vão pro jogo.
 Yolanda aposta
 que assim a nível de Proposta

cimento e tráfego
 Sentou pra descansar como se
 fosse um príncipe
 Comeu feijão com arroz como
 se fosse o máximo
 Bebeu e soluçou como se fosse
 máquina
 Dançou e gargalhou como se
 fosse o próximo
 E tropeçou no céu como se
 ouvisse música
 E flutuou no ar como se fosse
 sábado
 E se acabou no chão feito um
 pacote tímido
 Agonizou no meio do passeio
 naufrago
 Morreu na contramão
 atrapalhando o público

Amou daquela vez como se
 fosse máquina
 Beijou sua mulher como se
 fosse lógico
 Ergueu no patamar quatro
 paredes flácidas
 Sentou pra descansar como se
 fosse um pássaro
 E flutuou no ar como se fosse
 um príncipe
 E se acabou no chão feito um
 pacote bêbado
 Morreu na contra-mão
 atrapalhando o sábado
 Por esse pão pra comer, por esse
 chão prá dormir
 A certidão pra nascer e a
 concessão pra sorrir
 Por me deixar respirar, por me
 deixar existir,

o casamento anda uma bosta
 e a Adelina não discorda.
 Estruturou-se um troca-troca
 e os quatro: hum-hum... oquê... tá
 bom... é...
 Só que Odilon, não pegando bem a
 coisa,
 agarrou o Vanderley e a Yolanda ó
 na Adelina.
 Vanderley e Odilon
 bem mais unidos
 empataram capital
 e estão montando
 restaurante natural
 cuja proposta
 é cada um come o que gosta.
 Yolanda e Adelina
 bem mais unidas
 acham viver um barato
 e pra provar
 tão fazendo artesanato
 e pela amostra
 Yolanda aposta na resposta.
 E Adelina não discorda
 que pinta e borda com o que gosta.
 É positiva essa proposta
 de quatro: hum-hum... oquêi... tá
 bom... é...
 Só que Odilon
 ensopapa o Vanderley com ciúme
 e Adelina dá na cara de Yoyô...
 Vanderley e Odilon
 Yolanda e Adelina
 cada um faz o que gosta
 e o relacionamento... continua a
 mesma bosta!

Link: <http://letras.mus.br/joaobosco/151847/> Disponível em
 06/10/2013

Deus lhe pague
 Pela cachaça de graça que a
 gente tem que engolir
 Pela fumaça e a desgraça, que a
 gente tem que tossir
 Pelos andaimos pingentes que a
 gente tem que cair,
 Deus lhe pague Pela mulher
 carpideira pra nos louvar e
 cuspir
 E pelas moscas bicheiras a nos
 beijar e cobrir
 E pela paz derradeira que enfim
 vai nos redimir,
 Deus lhe pague

Link: <http://www.vagalume.com.br/chico-buarque/construcao.html#ixzz2h0FE8uEn> Disponível em
 06/10/2013

O CASAMENTO DOS
 PEQUENOS BURGUESES
 Compositor: Chico Buarque

Ele faz o noivo correto
 E ela faz que quase desmaia
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até que a casa caia
 Até que a casa caia
 Ele é o empregado discreto
 Ela engoma o seu colarinho
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até explodir o ninho
 Até explodir o ninho
 Ele faz o macho irrequito
 E ela faz crianças de monte
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até secar a fonte
 Até secar a fonte

CHÃO DE ESTRELAS

Compositor: Silvio Caldas e Orestes Barbosa;

Minha vida era um palco iluminado
 Eu vivia vestido de 'doirado'
 Palhaço das perdas ilusões
 Cheio dos guizos falsos da alegria
 Andei cantando a minha fantasia
 Entre as palmas febris dos corações
 Nosso barracão no morro do
 salgueiro
 Tinha o cantar alegre de um viveiro
 Foste a sonoridade que acabou
 E hoje, quando do sol, a claridade
 Forra o meu barracão, sinto saudade
 Da mulher pomba-rola que voou
 Nossas roupas comuns dependuradas
 Na corda qual bandeiras agitadas
 Pareciam um estranho festival
 Festa dos nossos trapos coloridos
 A mostrar que nos morros mal
 vestidos
 É sempre feriado nacional
 A porta do barraco era sem trinco
 Mas a lua furando nosso zinco
 Salpicava de estrelas nosso chão
 Tu pisavas nos astros distraída
 Sem saber que a alegria desta vida
 É a cabrocha, o luar e o violão.

Link: <http://letras.mus.br/nelson-goncalves/47652/> Disponível em 06/10/2013

Ele é o funcionário completo
 E ela aprende a fazer suspiros
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até trocarem tiros
 Até trocarem tiros
 Ele tem um caso secreto
 Ela diz que não sai dos trilhos
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até casarem os filhos
 Até casarem os filhos
 Ele fala de cianureto
 E ela sonha com formicida
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até que alguém decida
 Até que alguém decida
 Ele tem um velho projeto
 Ela tem um monte de estrias
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até o fim dos dias
 Até o fim dos dias
 Ele às vezes cede um afeto
 Ela só se despe no escuro
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até um breve futuro
 Até um breve futuro
 Ela esquentava a papa do neto
 E ele quase que fez fortuna
 Vão viver sob o mesmo teto
 Até que a morte os una
 Até que a morte os una.
 Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/63448/> Disponível em 06/10/2013

LÍNGUA

Compositor: Caetano Veloso

Gosta de sentir a minha língua
 roçar a língua de Luís de
 Camões
 Gosto de ser e de estar
 E quero me dedicar a criar
 confusões de prosódia
 E uma profusão de paródias
 Que encurtem dores
 E furem cores como camaleões
 Gosto do Pessoa na pessoa
 Da rosa no Rosa
 E sei que a poesia está para a
 prosa
 Assim como o amor está para a
 amizade
 E quem há de negar que esta lhe
 é superior?
 E deixe os Portugais morrerem
 à míngua
 "Minha pátria é minha língua"
 Fala Mangueira! Fala!
 Flor do Lácio Sambódromo
 Lusamérica latim em pó
 O que quer
 O que pode esta língua?
 Vamos atentar para a sintaxe
 dos paulistas
 E o falso inglês relax dos
 surfistas
 Sejamos imperialistas! Cadê?
 Sejamos imperialistas!
 Vamos na velô da dicção choo-
 choo de Carmem Miranda
 E que o Chico Buarque de
 Holanda nos resgate
 E - xequi-mate - explique-nos
 Luanda

LEÃOZINHO

Compositor: Caetano Veloso

Gosto muito de te ver, leãozinho
 Caminhando sob o sol
 Gosto muito de você, leãozinho
 Para desentristecer, leãozinho
 O meu coração tão só
 Basta eu encontrar você no caminho
 Um filhote de leão raio da manhã;
 Arrastando o meu olhar como um
 ímã...
 O meu coração é o sol, pai de toda
 cor;
 Quando ele lhe doura a pele ao léu...
 Gosto de te ver ao sol, leãozinho
 De te ver entrar no mar
 Tua pele, tua luz, tua juba
 Gosto de ficar ao sol, leãozinho
 De molhar minha juba
 De estar perto de você e entrar no
 mar
 Link: <http://letras.mus.br/caetano-veloso/43881/> Disponível em
 06/10/2013

Ouçamos com atenção os deles
e os delas da TV Globo
Sejamos o lobo do lobo do
homem

Lobo do lobo do lobo do
homem

Adoro nomes

Nomes em ã

De coisas como rã e ímã

Ímã ímã ímã ímã ímã ímã ímã
ímã

Nomes de nomes

Como Scarlet Moon de

Chevalier, Glauco Mattoso e

Arrigo Barnabé

e Maria da Fé

Flor do Lácio Sambódromo

Lusamérica latim em pó

O que quer

O que pode esta língua?

Se você tem uma idéia incrível

é melhor fazer uma canção

Está provado que só é possível

filosofar em alemão

Blitz quer dizer corisco

Hollywood quer dizer Azevedo

E o Recôncavo, e o Recôncavo,

e o Recôncavo meu medo

A língua é minha pátria

E eu não tenho pátria, tenho

mátria

E quero frátria

Poesia concreta, prosa caótica

Ótica futura

Samba-rap, chic-left com

banana

(- Será que ele está no Pão de
Açúcar?

- Tá craude brô

- Você e tu

- Lhe amo

O QUE SERÁ (À FLOR DA PELE)

Compositor: Chico Buarque

O que será que me dá

Que me bole por dentro, será que me
dá

Que brota à flor da pele, será que me
dá

E que me sobe às faces e me faz
corar

E que me salta aos olhos a me
atraiçoar

E que me aperta o peito e me faz
confessar

O que não tem mais jeito de
dissimular

E que nem é direito ninguém recusar

E que me faz mendigo, me faz
suplicar

O que não tem medida, nem nunca
terá

O que não tem remédio, nem nunca
terá

O que não tem receita

O que será que será

Que dá dentro da gente e que não
devia

Que desacata a gente, que é revelia

Que é feito uma aguardente que não
sacia

Que é feito estar doente de uma folia

Que nem dez mandamentos vão
conciliar

Nem todos os unguentos vão aliviar

Nem todos os quebrantos, toda
alquimia

Que nem todos os santos, será que
será

O que não tem descanso, nem nunca
terá

- Qué queu te faço, nego?
 - Bote ligeiro!
 - Ma'de brinquinho, Ricardo!?
 Teu tio vai ficar desesperado!
 - Ó Tavinho, põe camisola pra dentro, assim mais pareces um espantalho!
 - I like to spend some time in Mozambique
 - Arigatô, arigatô!
 Nós canto-falamos como quem inveja negros
 Que sofrem horrores no Gueto do Harlem
 Livros, discos, vídeos à mancheia
 E deixa que digam, que pensem, que falem.
 Link:
<http://letras.mus.br/caetano-veloso/44738/Disponível em 06/10/2013>

VIOLA ENLUARADA
 Compositor: Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle;

A mão que toca um violão
 Se for preciso faz a guerra,
 Mata o mundo, fere a terra.
 A voz que canta uma canção
 Se for preciso canta um hino,
 Louva à morte.
 Viola em noite enluarada
 No sertão é como espada,
 Esperança de vingança.
 O mesmo pé que dança um samba
 Se preciso vai à luta,
 Capoeira.
 Quem tem de noite a

O que não tem cansaço, nem nunca terá
 O que não tem limite
 O que será que me dá
 Que me queima por dentro, será que me dá
 Que me perturba o sono, será que me dá
 Que todos os tremores me vêm agitar
 Que todos os ardores me vêm atíçar
 Que todos os suores me vêm encharcar
 Que todos os meus nervos estão a rogar
 Que todos os meus órgãos estão a clamar
 E uma aflição medonha me faz implorar
 O que não tem vergonha, nem nunca terá
 O que não tem governo, nem nunca terá
 O que não tem juízo
 Link: <http://letras.mus.br/milton-nascimento/112697/Disponível em 06/10/2013>

SAMBA EM PRELÚDIO
 Compositor: Vinicius de Moraes e Baden Powell

Eu sem você não tenho porque
 porque sem você não sei nem chorar
 Sou chama sem luz
 jardim sem luar
 luar sem amor
 amor sem se dar
 E eu sem você
 sou só desamor
 um barco sem mar
 um campo sem flor

companheira
 Sabe que a paz é passageira,
 Prá defendê-la se levanta
 E grita: Eu vou!
 Mão, violão, canção e espada
 E viola enluarada
 Pelo campo e cidade,
 Porta bandeira, capoeira,
 Desfilando vão cantando
 Liberdade.
 Quem tem de noite a
 companheira
 Sabe que a paz é passageira,
 Prá defendê-la se levanta
 E grita: Eu vou!
 Porta bandeira, capoeira,
 Desfilando vão cantando
 Liberdade.
 Liberdade, liberdade,
 liberdade...

Link:

<http://letras.mus.br/marcos-valle/181016/> Disponível em 06/10/2013

CIDADÃO

Compositor: Lúcio Barbosa;

Tá vendo aquele edifício moço
 Ajudei a levantar
 Foi um tempo de aflição, era
 quatro condução
 Duas pra ir, duas pra voltar
 Hoje depois dele pronto
 Olho pra cima e fico tonto
 Mas me vem um cidadão
 E me diz desconfiado
 "Tu tá aí admirado ou tá
 querendo roubar"
 Meu domingo tá perdido, vou

Tristeza que vai
 tristeza que vem
 Sem você meu amor eu não sou
 ninguém
 Ah que saudade
 que vontade de ver renascer
 nossa vida
 Volta querido
 os meus braços precisam dos teus
 Teus abraços precisam dos meus
 Estou tão sozinha
 tenho os olhos cansados de olhar
 para o além
 Vem ver a vida
 Sem você meu amor eu não sou
 ninguém
 Link: <http://letras.mus.br/vinicius-de-moraes/49283/> Disponível em 06/10/2013

ROSA-DOS-VENTOS

Compositor: Chico Buarque

E do amor gritou-se o escândalo
 Do medo criou-se o trágico
 No rosto pintou-se o pálido
 E não rolou uma lágrima
 Nem uma lástima para socorrer
 E na gente deu o hábito
 De caminhar pelas trevas
 De murmurar entre as pregas
 De tirar leite das pedras
 De ver o tempo correr
 Mas sob o sono dos séculos
 Amanheceu o espetáculo
 Como uma chuva de pétalas
 Como se o céu vendo as penas
 Morresse de pena
 E chovesse o perdão
 E a prudência dos sábios
 Nem ousou conter nos lábios

pra casa entristecido
 Dá vontade de beber
 E pra aumentar meu tédio
 Eu nem posso olhar pro prédio
 que eu ajudei a fazer
 Tá vendo aquele colégio moço
 Eu também trabalhei lá
 Lá eu quase me arrebento
 Fiz a massa, pus cimento, ajudei
 a rebocar
 Minha filha inocente veio pra
 mim toda contente
 "Pai vou me matricular"
 Mas me diz um cidadão:
 "Criança de pé no chão aqui não
 pode estudar"
 Essa dor doeu mais forte
 Porque que é qu'eu deixei o
 norte
 Eu me pus a me dizer
 Lá a seca castigava, mas o
 pouco que eu plantava
 Tinha direito a colher
 Tá vendo aquela igreja moço,
 onde o padre diz amém
 Pus o sino e o badalo, enchi
 minha mão de calo
 Lá eu trabalhei também
 Lá foi que valeu a pena, tem
 quermesse, tem novena
 E o padre me deixa entrar
 Foi lá que Cristo me disse:
 "Rapaz deixe de tolice, não se
 deixe amedrontar
 Fui eu quem criou a terra
 Enchi o rio, fiz a serra, não
 deixei nada faltar
 Hoje o homem criou asas e na
 maioria das casas
 Eu também não posso entrar"

O sorriso e a paixão
 Pois transbordando de flores
 A calma dos lagos zangou-se
 A rosa-dos-ventos danou-se
 O leite do rio fartou-se
 E inundou de água doce
 A amargura do mar
 Numa enchente amazônica
 Numa explosão atlântica
 E a multidão vindo em pânico
 E a multidão vindo atônita
 Ainda que tarde
 O seu despertar
 Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/45168/> Disponível em
 06/10/2013

O SEGUNDO SOL
 Compositor: Nando Reis

Quando o segundo sol chegar
 Para realinhar
 As órbitas dos planetas
 Derrubando com
 O assombro exemplar
 O que os astrônomos diriam
 Se tratar de um outro cometa...(2x)
 Não digo que não me surpreendi
 Antes que eu visse, você disse
 E eu não pude acreditar
 Mas você pode ter certeza
 De que seu telefone irá tocar
 Em sua nova casa
 Que abriga agora a trilha
 Incluída nessa minha conversão
 Eu só queria te contar
 Que eu fui lá fora
 E vi dois sóis num dia
 E a vida que ardia
 Sem explicação...
 Quando o segundo sol chegar

Link:
<http://www.vagalume.com.br/ze-ramalho/cidadao.html>
 Disponível em 06/10/2013

ÁGUAS DE MARÇO

Compositor: Tom Jobim

É pau, é pedra, é o fim do
 caminho
 É um resto de toco, é um pouco
 sozinho
 É um caco de vidro, é a vida, é
 o sol
 É a noite, é a morte, é o laço, é
 o anzol
 É peroba do campo, o nó da
 madeira
 Caingá candeia, é o Matita-
 Pereira

É madeira de vento, tombo da
 ribanceira
 É o mistério profundo, é o
 queira ou não queira
 É o vento ventando, é o fim da
 ladeira
 É a viga, é o vão, festa da
 cumeeira
 É a chuva chovendo, é conversa
 ribeira
 Das águas de março, é o fim da
 canseira
 É o pé, é o chão, é a marcha
 estradeira
 Passarinho na mão, pedra de
 atiradeira

É uma ave no céu, é uma ave no
 chão
 É um regato, é uma fonte, é um

Para realinhar
 As órbitas dos planetas
 Derrubando com
 O assombro exemplar
 O que os astrônomos diriam
 Se tratar de um outro cometa...(2x)
 Não digo que não me surpreendi
 Antes que eu visse, você disse
 E eu não pude acreditar
 Mas você pode ter certeza
 De que seu telefone irá tocar
 Em sua nova casa
 Que abriga agora a trilha
 Incluída nessa minha conversão
 Eu só queria te contar
 Que eu fui lá fora
 E vi dois sóis num dia
 E a vida que ardia
 Sem explicação
 De que seu telefone irá tocar
 Em sua nova casa
 Que abriga agora a trilha
 Incluída nessa minha conversão
 Eu só queria te contar
 Que eu fui lá fora
 E vi dois sóis num dia
 E a vida que ardia
 Sem explicação...
 Explicação, não tem
 Não tem Explicação..(2x)
 Explicação, não tem
 Sem Explicação!...
 Explicação, não tem
 Explicação!
 Não tem, não tem!
 Link: <http://letras.mus.br/nando-reis/198090/> Disponível em
 06/10/2013

OS ARGONAUTAS

Compositor: Caetano Veloso

pedaço de pão

É o fundo do poço, é o fim do caminho

No rosto um desgosto, é um pouco sozinho

É um estepe, é um prego, é uma ponta, é um ponto

É um pingo pingando, é uma conta, é um conto

É um peixe, é um gesto, é uma prata brilhando

É a luz da manha, é o tijolo chegando

É a lenha, é o dia, é o fim da picada

É a garrafa de cana, o estilhaço na estrada

É o projeto da casa, é o corpo na cama

É o carro enguiçado, é a lama, é a lama

É um passo, é uma ponte, é um sapo, é uma rã

É um resto de mato na luz da manhã

São as águas de março fechando o verão

É a promessa de vida no teu coração

É pau, é pedra, é o fim do caminho

É um resto do toco, é um pouco sozinho

É uma cobra, é um pau, é João, é José

É um espinho na mão, é um corte no pé

São as águas de março fechando

O Barco!

Meu coração não aguenta

Tanta tormenta, alegria

Meu coração não contenta

O dia, o marco, meu coração

O porto, não!...

Navegar é preciso

Viver não é preciso...(2x)

O Barco!

Noite no teu, tão bonito

Sorriso solto perdido

Horizonte, madrugada

O riso, o arco da madrugada

O porto, nada!...

Navegar é preciso

Viver não é preciso (2x)

O Barco!

O automóvel brilhante

O trilho solto, o barulho

Do meu dente em tua veia

O sangue, o charco, barulho lento

O porto, silêncio!...

Navegar é preciso

Viver não é preciso...(6x)

Link: <http://letras.mus.br/caetano-veloso/44761/> Disponível em

06/10/2013

QUALQUER COISA

Compositor: Caetano Veloso

Esse papo já tá qualquer coisa

Você já tá pra lá de Marraqueche

Mexe

Qualquer coisa dentro, doida

Já qualquer coisa doida

Dentro mexe

Não se avexe não

Baião de dois

Deixe de manha, 'xe de manha, pois

o verão

É a promessa de vida no teu
coração

É pau, é pedra, é o fim do
caminho

É um resto de toco, é um pouco
sozinho

É um passo, é uma ponte, é um
sapo, é uma rã

É um belo horizonte, é uma
febre terçã

São as águas de março fechando
o verão

É a promessa de vida no teu
coração

É pau, é pedra, é o fim do
caminho

É um resto de toco, é um pouco
sozinho

É pau, é pedra, é o fim do
caminho

É um resto de toco, é um pouco
sozinho

Pau, pedra, fim do caminho

Resto de toco, pouco sozinho

Pau, pedra, fim do caminho

Resto de toco, pouco sozinho

Pedra, caminho

Pouco sozinho

Pedra, caminho

Pouco sozinho

Pedra, caminho

É o toco...

Link: <http://www.vagalume.com.br/elis-regina/aguas-de-marco.html#ixzz2h0Ktys2w>

Sem essa aranha! Sem essa aranha!

Sem essa, aranha!

Nem a sanha arranha o carro

Nem o sarro aranha a Espanha

Meça: Tamanha!

Meça: Tamanha!

Esse papo seu já tá de manhã.

Berro pelo aterro

Pelo desterro

Berro por seu berro

Pelo seu erro

Quero que você ganhe

Que você me apanhe.

Sou o seu bezerro

Gritando mamãe.

Esse papo meu tá qualquer
coisa

E você tá pra lá de Teerã

Link: <http://letras.mus.br/caetano-veloso/44766/Disponível em 06/10/2013>

REGRA TRÊS

Compositor: Toquinho e Vinicius

Tantas você fez que ela cansou

Porque você, rapaz

Abusou da regra três

Onde menos vale mais

Da primeira vez ela chorou

Mas resolveu ficar

É que os momentos felizes

Tinham deixado raízes no seu penar

Depois perdeu a esperança

Porque o perdão também cansa de
perdoar

Tem sempre o dia em que a casa cai

Pois vai curtir seu deserto, vai.

Mas deixe a lâmpada acesa

Se algum dia a tristeza quiser entrar

E uma bebida por perto

Disponível em 06/10/2013

ANA DE AMSTERDAM

Compositor: Chico Buarque

Sou Ana do dique e das docas
Da compra, da venda, das trocas
de pernas

Dos braços, das bocas, do lixo,
dos bichos, das fichas

Sou Ana das loucas

Até amanhã

Sou Ana

Da cama, da cana, fulana,
sacana

Sou Ana de Amsterdam

Eu cruzei um oceano

Na esperança de casar

Fiz mil bocas pra Solano

Fui beijada por Gaspar

Sou Ana de cabo a tenente

Sou Ana de toda patente, das
Índias

Sou Ana do oriente, ocidente,
acidente, gelada

Sou Ana, obrigada

Até amanhã, sou Ana

Do cabo, do raso, do rabo, dos
ratos

Sou Ana de Amsterdam

Arrisquei muita braçada

Na esperança de outro mar

Hoje sou carta marcada

Hoje sou jogo de azar

Sou Ana de vinte minutos

Sou Ana da brasa dos brutos na
coxa

Que apaga charutos

Sou Ana dos dentes rangendo

E dos olhos enxutos

Até amanhã, sou Ana

Porque você pode estar certo que vai
chorar

Link:

<http://letras.mus.br/toquinho/49117/>

Disponível em 06/10/2013

BURGUESIA

Compositor: George Israel, Cazuya e
E. Neves;

A burguesia fede

A burguesia quer ficar rica

Enquanto houver burguesia

Não vai haver poesia

A burguesia não tem charme nem é
discreta

Com suas perucas de cabelos de
boneca

A burguesia quer ser sócia do
Country

A burguesia quer ir a New York fazer
compras

Pobre de mim que vim do seio da
burguesia

Sou rico mas não sou mesquinho

Eu também cheiro mal

Eu também cheiro mal

A burguesia tá acabando com a Barra

Afunda barcos cheios de crianças

E dormem tranquilos

E dormem tranquilos

Os guardanapos estão sempre limpos

As empregadas, uniformizadas

São caboclos querendo ser ingleses

São caboclos querendo ser ingleses

A burguesia fede

A burguesia quer ficar rica

Enquanto houver burguesia

Das marcas, das macas, da
vacas, das pratas
Sou Ana de Amsterdam
Letras:
<http://letras.mus.br/chico-buarque/85840/Disponível em 06/10/2013>
EU TE AMO MEU BRASIL
Compositor: Dom e Ravel

As praias do Brasil ensolaradas
O chão onde o país se elevou
A mão de Deus abençoou
Mulher que nasce aqui
Tem muito mais amor
O céu do meu Brasil tem mais
estrelas
O sol do meu país mais
esplendor
A mão de Deus abençoou
Em terras brasileiras
Vou plantar amor
Eu te amo meu Brasil, eu te
amo
Meu coração é verde, amarelo,
branco, azul, anil
Eu te amo meu Brasil, eu te
amo
Ninguém segura a juventude do
Brasil
As tardes do Brasil são mais
douradas-mulatas.
Brotam cheias de calor
A mão de Deus abençoou
Eu vou ficar aqui
Porque existe amor
No carnaval os povos querem
vê-las
No colossal desfile multicolor
A mão de Deus abençoou
Em terras brasileiras

Não vai haver poesia
A burguesia não repara na dor
Da vendedora de chicletes
A burguesia só olha pra si
A burguesia só olha pra si
A burguesia é a direita, é a guerra
A burguesia fede
A burguesia quer ficar rica
Enquanto houver burguesia
Não vai haver poesia
As pessoas vão ver que estão sendo
roubadas
Vai haver uma revolução
Ao contrário da de 64
O Brasil é medroso
Vamos pegar o dinheiro roubado da
burguesia
Vamos pra rua
Vamos pra rua
Vamos pra rua
Vamos pra rua
Pra rua, pra rua
Vamos acabar com a burguesia
Vamos dinamitar a burguesia
Vamos pôr a burguesia na cadeia
Numa fazenda de trabalhos forçados
Eu sou burguês, mas eu sou artista
Estou do lado do povo, do povo
A burguesia fede - fede, fede, fede
A burguesia quer ficar rica
Enquanto houver burguesia
Não vai haver poesia
Porcos num chiqueiro
São mais dignos que um burguês
Mas também existe o bom burguês
Que vive do seu trabalho
honestamente
Mas este quer construir um país
E não abandoná-lo com uma pasta de
dólares
O bom burguês é como o operário

Vou plantar amor
 Adoro meu Brasil de
 madrugada
 Na hora em que estou com meu
 amor
 A mão de Deus abençoou
 A minha amada vai comigo
 aonde eu for
 As noites do Brasil, tem mais
 beleza
 A hora chora de tristeza e dor
 Porque a natureza sopra e ela
 vai-se embora
 Enquanto eu planto o amor
 Link: [http://letras.mus.br/dom-
 ravel/979917/](http://letras.mus.br/dom-

 ravel/979917/) Disponível em
 06/10/2013
 APESAR DE VOCÊ
 Compositor: Chico Buarque

É o médico que cobra menos pra
 quem não tem
 É se interessa por seu povo
 Em seres humanos vivendo como
 bichos
 Tentando te enforcar na janela do
 carro
 No sinal, no sinal
 No sinal, no sinal
 A burguesia fede
 A burguesia quer ficar rica
 Enquanto houver burguesia
 Não vai haver poesia

Link:
<http://letras.mus.br/cazuza/43858/>
 Disponível em 06/10/2013

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
Link: <http://letras.mus.br/chico-buarque/7582/>Disponível em
06/10/2013