

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

DISSERTAÇÃO

**SOM DE PRETO: FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES
DE TEXTO A PARTIR DO FUNK CARIOCA**

JORGE EDSON SABARAENSE BORJA

SEROPÉDICA, 2015.



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

SOM DE PRETO: FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES
DE TEXTO A PARTIR DO FUNK CARIOCA

JORGE EDSON SABARAENSE BORJA

Sob a Orientação do Professor

Dr Gerson Rodrigues da Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no Curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

Seropédica, Dezembro de 2015.

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Borja, Jorge Edson Sabaraense, 1983-

B726s Som de preto: Formação de Leitores e produtores
de texto a partir do funk carioca / Jorge Edson
Sabaraense Borja. - 2015.

100 f.

Orientador: Gerson Rodrigues da Silva.

Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em
Letras - PROFLETRAS, 2015.

1. Educação. 2. Língua Portuguesa. 3. Formação de
leitores e produtores. 4. Gênero canção função funk.
5. Produção textual. I. Rodrigues da Silva, Gerson,
1971

, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO**

JORGE EDSON SABARAENSE BORJA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no Curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 21/12/2015.

Professor Orientador Dr. Gerson Rodrigues - UFRRJ

Professora Dra. Andrea Rodrigues - UERJ

Professora Dra. Rivia Silveira Fonseca - UFRRJ

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus pais, José Fernandes de Borja e Marília Cristina Sabaraense e ao meu avô Candido e a minha avó Zezé, que hoje habitam em outros mundos, mas que, quando estiveram aqui, sempre acreditaram no meu potencial, dando-me apoio, carinho e amor.

AGRADECIMENTOS

Como já faz algum tempo que estou envolvido com este trabalho, o número de pessoas que em diversas situações contribuíram, de formas variadas, para sua realização é provavelmente maior do que eu seria capaz de enumerar aqui. A alternativa é agradecer inicialmente a todos os amigos, que durante esse tempo de preparação desta dissertação ofereceram apoio, estímulo e solidariedade.

Ao professor Doutor Gerson Rodrigues, amigo, generoso, paciente, de um grande coração e de uma grande competência.

A minha linda Nega Quedma por estar comigo, apoiando-me desde que entrou na minha vida.

Ao amigo professor Mestre em ciências políticas Sebastião Santos pelo apoio constante em todas as etapas deste processo.

Ao amigo Alexandre Monteiro, companheiro durante todo o curso, inclusive no final dos prazos, sempre juntos.

Aos meus familiares, principalmente, minhas Tias Maria do Carmo, Solange Maria e Vera Regina, meu primo Dalton e meu irmão Rodrigo Cesar.

Aos meus queridos amigos, entre eles, Eduardo (Vivinho), José Edson, Leandro, Luiz, Mario, Paulo Roberto, Roberval da Costa.

A todos os colegas da primeira turma do PROFLETRAS-UFRRJ.

RESUMO

BORJA, JORGE EDSON SABARAENSE. **Som de preto: Formação de leitores e produtores de texto a partir do funk carioca.** 2015. 100p Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Faculdade de Letras, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2015.

O objetivo desta dissertação é apresentar estratégias de ensino para as aulas de língua portuguesa com o objetivo de formar competentes leitores e produtores de texto a partir da leitura e produção de uma paródia do gênero canção funk.

Procura-se analisar algumas canções existentes do gênero funk, apresentando a partir dele, os conceitos de texto, gênero e contexto, assim como os recursos linguísticos, semânticos, estilísticos e composicionais utilizados para a produção de um texto do gênero funk através da criação de uma paródia.

Palavras-chave: Educação, Língua portuguesa, Formação de leitores e produtores, Gênero canção funk, Produção textual.

ABSTRACT

BORJA, JORGE EDSON SABARAENSE. **Sound of black: Formation of readers and producers of text from the funk carioca.** 2015. 100p Dissertation (Professional Master's degree in Letters). Faculdade de Letras, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2015.

The aim of this work is to present teaching strategies for portuguese language classes in order to form competent readers and text producers from reading and production of a genre parody song funk.

It seeks to analyze some existing songs of the genre funk, performing from his, text concepts, gender and context, and language resources, semantic, stylistic and compositional used for the production of a funk genre of the text by creating a parody.

Keywords: Education, Portuguese language, Training players and producers, Genre funk song, Textual production.

LISTA DE QUADRO

Quadro I	45
----------	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	9
2.1. Língua e texto.....	9
2.2. Texto.....	10
2.3. Texto e gênero na escola.....	15
2.4. Gênero.....	18
2.5. Gênero, contexto e escola.....	22
2.6. O gênero canção popular: <i>funk</i>	27
2.7. Sequências didáticas.....	31
3. METODOLOGIA.....	35
4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	41
4.1. Apresentação da situação (Cultura e Funk).....	41
4.1.1. Atividades pré-textuais.....	41
4.1.2. Atividades textuais.....	43
4.1.3. Atividades pós-textuais.....	46
4.2. Texto, Gênero, Canção, Contexto.....	47
4.2.1. Atividades pré-textuais.....	47
4.2.2. Atividades textuais.....	50
4.3. PRODUÇÃO INICIAL.....	53
4.3.1. Atividade pós-textual.....	54
4.4. MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO.....	60
4.4.1. Atividades textuais - reconstrução da paródia.....	60
4.4.2. Atividades pós-textuais.....	62
4.5. MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO II.....	70
4.5.1. Atividades textuais.....	70
4.5.2. Atividades pós-textuais.....	71
4.6. MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO III.....	73
4.6.1. Atividades textuais.....	73
4.6.2. Atividade pós-textual.....	74
4.7. PRODUÇÃO FINAL.....	75
4.7.1. Atividades pré-textuais.....	76
4.7.2. Atividade textual.....	77
4.7.3. Atividade pós-textual.....	81

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85
7. ANEXOS.....	88

*“É som de preto, de favelado,
mas quando toca ninguém fica parado”.*

Amilcka e Chocolate

*“Favela
Orgulho e lazer
Estamos à vontade.
Nós somos,
Favela, orgulho e lazer
Estamos à vontade...
Somos mais você. ”*

Mc Marcinho

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado dos estudos realizados no curso de mestrado profissional do Ministério da Educação, nomeado PROFLETRAS, organizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e aplicado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, financiado através de bolsa de pesquisa pela Fundação CAPES. Este curso e, conseqüentemente, a dissertação, objetivam criar novas estratégias para aulas de língua portuguesa mediante as diversas mudanças ocorridas em vários níveis socioculturais e educacionais, entre eles, os currículos escolares, os objetivos da sociedade brasileira, os interesses dos alunos em relação à escola, as novas práticas docentes e o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas nos estudantes.

Diante disso, faz-se necessária uma breve análise de como se encontra a relação entre os objetivos da escola, passando por seus objetivos, suas práticas, suas estratégias, seus resultados especificamente nas aulas de língua portuguesa e os objetivos dos principais personagens envolvidos nesse processo, os estudantes.

É perceptível que o espaço escolar representa uma grande lacuna entre os objetivos e interesses da escola e do professor com os objetivos e interesses dos alunos. Essa constatação é baseada nos vários depoimentos, conversas e diálogos informais durante anos de prática docente nos ensinos médio e fundamental na rede pública do estado do Rio de Janeiro, principalmente na região metropolitana. Lacuna esta provocada também, em boa parte das vezes, pela distância do conhecimento transmitido – ou pela tentativa de transmissão desse saber realizada pelos primeiros – e o aprendizado e conhecimento que, valorizado ou não, pode vir a ser adquirido ou não pelo segundo.

A entrada ou permanência do estudante no processo escolar começa logo com a tentativa de anulação por parte dos docentes dos seus conhecimentos prévios – doravante enciclopédicos. Esta prática, às vezes, de forma inconsciente, acaba por apagar parte daquilo que ele absorveu dentro de suas diversas práticas sociais tanto nos anos anteriores à série a que chegou como em ambientes sociais em qual viveu. Infelizmente, ainda é comum, no discurso de diversos professores, a visão que o aluno não sabe nada e, por isso, é papel da escola excluir qualquer ponto de saber apresentado por ele e impor, de forma hierárquica aquilo que, segundo ela, é direito e dever de todos receberem. Segundo Magda Soares (1995)

A escola, como instituição a serviço da sociedade capitalista, assume e valoriza a cultura das classes dominantes; assim, o aluno proveniente das classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados”¹.

Um dos melhores exemplos na área de língua portuguesa é a taxação de erro no uso da língua na variante informal desse discente quando ele realiza desvios da norma padrão ao apresentar, entre outros aspectos, ou uma concordância verbal ou nominal, ou uma estrutura verbal, ou um vocabulário, distintos dos estabelecidos pelos compêndios gramaticais.

Este fenômeno já deixa o aluno desconfiado do que realmente a escola pensa e quer mostrar para ele, fazendo com que, muitas das vezes, surja um mecanismo de defesa por parte desse discente ao posicionar-se de forma negativa diante do saber escolar. Este fato pode ser observado e comparado através do trabalho de Gerhardt (2014)² quando analisa o comportamento do professor e dos alunos no filme francês *Entre os muros da escola*³. O filme, adaptação do livro *Entre lus murs*⁴, apresenta o cotidiano de uma relação de conflito entre a transmissão de conhecimento científico-cultural proposta pela educação institucional francesa e a bagagem cultural apresentada pelos alunos. Tal escola, situada na periferia de Paris, caracteriza-se por ter um perfil de estudante heterogêneo por causa dos inúmeros imigrantes e filhos de imigrantes, com diversos caminhos de aprendizado e conhecimentos expostos a uma tentativa de inserção em uma língua e em uma cultura clássica, no caso, a francesa, distantes, na maioria das vezes, de suas realidades.

Não obstante, é a prática encontrada nas escolas brasileiras quando, na defesa de uma língua e de uma cultura hegemônicas, impõe ao estudante um arcabouço linguístico e cultural dissonante ao seu mundo contextual, não realizando caminhos para a junção desses pólos e, pelo contrário, tentando sempre eliminar o conhecimento prévio desse discente.

Gerhardt (2014), a partir de uma análise sóciocognitiva, aponta que a escola, por não demonstrar interesse no saber e aprendizado do aluno em preferência ao processo de aprovação, faz com que o mesmo também não veja interesse no saber e conhecimento apresentado por ela, preferindo, mesmo dentro do espaço escolar, usar

1SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 13ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

2GERHARDT, Ana Flávia. *Comprometimento conjunto, normatividade e situatividade entre os muros da escola*. Educação e realidade, 2014.

3CANTIT, Laurent. *Entre os muros da escola*. 2008

4BEGADEAU, François. *Entre lus murs*. Paris: Folio France, 2007.

recursos tecnológicos que fazem diminuir certa angústia provocada pelas horas presentes ali, utilizando-se de celulares, de jogos eletrônicos, de fones ou ainda promovendo as famosas guerras de bolinha de papel, as brincadeiras preconceituosas e de mau gosto ou simplesmente dormir na carteira antes de um futuro abandono.

Segundo a autora

[...] não existe aprendizado de conteúdos porque, entre outros motivos, nega-se ao aluno o direito de mesclar sua experiência cognitiva e os significados de sua vida cotidiana à experiência escolar para a formação de novos conceitos e significados.⁵

Diante disso, a dissertação surge a partir de um questionamento: como fazer a aplicação dos currículos educacionais adquiridos e valorizados pelas elites brasileiras e propostas nas orientações curriculares de forma produtiva, interessante e proporcionadora de aprendizagem nas escolas da baixada fluminense do Rio de Janeiro a um determinado perfil de aluno distante dessas classes que possuem o direito de acessar a este aprendizado sem realizar a exclusão e a desvalorização do conhecimento prévio apresentado por ele?

Para realizar tal aplicação, recorre-se à leitura de diversos especialistas da área do ensino de língua portuguesa, de literatura e da educação em geral, relacionando-a às experiências pedagógicas do docente, unificando esses saberes para tentativa de desenvolver um ensino-aprendizagem de maneira efetiva e inovadora. Entre estas experiências, ouvir o aluno, perguntando-lhe sobre o que ele mostra conhecer, o que quer saber e por que quer saber permite relacionar e conduzir tais respostas aos objetivos do sistema educacional, da escola, do professor e, do maior beneficiado dessa estrutura, o aluno, promovendo a produção de uma nova forma nessa relação de ensino e aprendizagem.

A partir desse primeiro processo é possível perceber a presença do conhecimento estudantil sobre diversos gêneros textuais presentes no cotidiano extra-escolar. Além de gêneros tradicionais como os contos de fadas, os romances, a poesia, há uma vasta quantidade de leitura de gêneros não tão modernos como história em quadrinhos e mangá até os recentes criados pelo advento da internet e de todos os produtos textuais criados com os aparelhos eletrônicos como os blogs, perfis, páginas virtuais, redes sociais, entre outros. No entanto, mesmo com esse fenômeno, é quase impossível utilizar-se de tais ferramentas para o desenvolvimento da aprendizagem dos diversos usos da língua portuguesa. Aspectos variados como a falta de recursos materiais nas

5Idem 2.

escolas e as realidades sociais também são obstáculos para acesso contínuo desse estudante à determinada estrutura tecnológica, não possibilitando ao universo escolar explorar esses recursos de forma acadêmica e educacional.

Outro aspecto evidente é a quantidade de alunos que apresentam conhecimento musical. Além da percepção desse fato através de questionário aplicado nas turmas, o uso excessivo de celulares nas salas de aula com a audição de músicas, mostra que há um determinado tipo de conhecimento a ser explorado. Não se diz aqui que não existam vários professores promovedores de trabalhos com música nas práticas docentes, obtendo por muito tempo bons resultados, mas, pelo aumento da diversidade das classes e perfis sociais do aluno presente na escola, tais gêneros musicais utilizados por alguns docentes começam a ficar distantes do cotidiano dessa multiplicação de perfis estudantis, fazendo-se necessária uma nova estratégia nessa prática pedagógica.

Diante dessa observação, nota-se o gosto por vários estilos musicais: o pop, o rock, o hip hop, o rap, o forró, o axé, o sertanejo, o pagode. Alguns circulam com maior facilidade pelo meio discente enquanto outros, embora presentes, recebem pouca aceção. Não obstante, o funk carioca mostra-se ser a preferência nas listas musicais presentes nos aparelhos eletrônicos, principalmente nos celulares, de mais da metade dos alunos das classes escolares pesquisadas nas regiões fluminenses de origens sociais mais baixas. Portanto, ao escolher o gênero canção funk, busca-se encontrar uma forma desafiadora de tentar equilibrar dois universos aparentemente paradoxais e obstantes a partir da aplicação da canção funk como recurso estratégico para execução de práticas que possibilitam apresentar o que é texto, como se ler um texto e quais são os elementos relacionados às práticas de leituras necessárias para o desenvolvimento da sua produção, recepção e sua construção de sentidos, possibilitando a formação de um leitor qualitativo e um produtor de texto.

Sendo assim, esta dissertação tem a intenção de apresentar uma forma de aplicar o gênero textual funk carioca nas práticas de leitura dentro das aulas de língua portuguesa como estratégia para desenvolvimento da habilidade de leitura e compreensão dos sentidos pelos estudantes, possibilitando-lhes, a partir da valorização do seu conhecimento, obter recursos e estratégias para ler e compreender o sentido de quaisquer gêneros textuais conhecidos ou não por ele, assim como permitir a aquisição de habilidades de produção textual e do conhecimento da língua (oral / escrita) formal e informal para torná-lo um competente produtor de textos. Em outras palavras, o funk é o recurso desse projeto para formar não só leitores, mas também leitores eficientes

como também produtores textuais a partir desse gênero tão presente no cotidiano do aluno.

Por meio da pesquisa empreendida durante as aulas relacionadas ao objetivo da dissertação citado anteriormente, tenta-se demonstrar também que a produção das letras de música de funk reproduz um contexto que os sujeitos possam se identificar como parte de uma comunidade, explorando usos linguísticos distintos do escolar, assim como serve para afirmação do próprio personagem dessa canção, o estudante, como sujeitos atuantes no âmbito dessas mesmas comunidades. E o fato de serem tratados como representantes de um grupo, provoca, mesmo de forma indireta, o desejo de eles reproduzirem o seu uso linguístico e não sentirem o preconceito que se manifesta por parte de alguns professores na sala de aula pelo seu gosto musical e sua variante linguística.

Além disso, é importante que o aluno se enxergue, também, como sujeito produtor e não apenas consciente de um contexto de produção de canções funk. Ao comparar os diversos recursos linguísticos e, a partir deles, sua construção de sentido para se tornar um bom leitor e um bom produtor de vários gêneros textuais em diferentes níveis da linguagem, tal dissertação utiliza-se de textos com predomínio da linguagem informal, o funk, neste primeiro momento, para estimular a produção de textos mais formais, auxiliando o aluno com a apresentação de aspectos da linguagem formal e trabalhando os conteúdos curriculares da série em questão, pois se parte do princípio de que toda escrita é válida e auxilia o processo de aquisição da variedade formal da língua, independentemente de se partir de um gênero popular.

Trabalhar o funk carioca na sala de aula é algo polêmico e desafiador. Polêmico porque é visto de forma estereotipada por alguns setores da sociedade como um estilo de música caracterizado apenas por apresentar conteúdos em sua temática que ora defendem ideias do crime organizado, ora apenas expressam de forma explícita determinado conteúdo pornográfico, embora isso ocorra em algumas de suas vertentes mais comerciais.

É correto afirmar que até mesmo em algumas composições radiofônicas este apelo sexual e sensual aparece, mas não inutiliza o trabalho com as canções do gênero funk. Pode haver um apelo pela sensualidade precoce, uma aparente desconstrução de valores morais tradicionais cristãos, uma possível valorização de atitudes criminosas ou de pequenos desvios éticos, entre outros temas que, somados à aplicação no ensino fundamental, proporcionam discussões polêmicas já que, para uma considerada camada

da comunidade escolar, determinados temas não devem ser apresentados aos estudantes nesta etapa do ensino, pois, segundo os próprios defensores dessa visão, as crianças e os adolescentes ainda estão em um processo de formação e sem o amadurecimento para poder ter contato com determinados assuntos do mundo dito adulto.

Desafiador por ser algo presente no cotidiano dos alunos e, por isso, há o risco de tornar improdutivo e desgostoso o uso de tal material. E, conseqüentemente, a aceitação pode passar a uma negação e a um processo cansativo, eliminando os recursos possíveis de exploração. Entre esses recursos, o processo de construção de tais canções, suas escolhas temáticas, suas opções melódicas e a seleção vocabular são opções para o professor de língua portuguesa desenvolver em sala. Não se baseando apenas às variações linguísticas, o docente tem um leque de opção que pode fazer de suas aulas algo atraente e produtivo a partir do conhecimento dos estudantes, sem eliminar o objetivo de se formar um leitor competente de quaisquer gêneros textuais em quaisquer níveis linguísticos com a apresentação da linguagem formal oferecida pela escola.

Para se utilizar de interessante campo, o professor deve fazer um levantamento sobre a aceitação do funk nas suas classes escolares. Ele deve considerar que nem todos os alunos gostam de tal estilo e deve procurar por uma aplicação de um trabalho de forma inclusiva, não excluindo determinado discente resistente ao uso desse material. E tal situação já serve como argumento para o trabalho com tal letra, pois o fato de tal canção gerar um debate é motivo para sua circulação dentro do ambiente escolar. Ouvintes ou não, muitos estudantes presentes nas turmas da baixada fluminense estão em contato com a propagação de vários títulos desse gênero por seus bairros

Após esta constatação, vale ressaltar que as canções de funk solicitadas aos alunos para escolha são aquelas propagadas oficialmente pelas mídias. Esse adendo é importante já que o funk, como já exposto, por se originar das favelas e comunidades periféricas do Rio de Janeiro, também é utilizado por vários traficantes como meio de propagar e defender a venda de drogas nos morros cariocas. Além disso, muitos desses traficantes para divulgar os bailes realizados em suas comunidades que funcionam como pontos de venda de drogas, estimulam a produção de letras com temáticas de apelo sexual explícito para atrair os usuários.

Outro fato que não pode ser excluído é o uso de tais práticas pedagógicas para o nono ano do ensino fundamental. Não que determinadas atividades com algumas canções funk escolhidas não possam ser usadas em outras classes do ensino fundamental, mas se acredita que a aplicação nessa série proporciona uma maior

liberdade temática e provoca melhores contribuições e desenvolvimento de habilidades no e por parte dos alunos nas atividades propostas, além de tentar evitar maiores problemas com os responsáveis e outros profissionais da área educacional, embora já justificáveis, em relação aos motivos dessa escolha.

Na inserção dessa pesquisa nas aulas, percebe-se que não são apenas as canções funk divulgadas atualmente presentes no cotidiano escolar. É possível perceber a influência do gosto musical dos pais na seleção musical e a percepção da presença desses estudantes em ambientes reprodutores das canções antigas, pois composições produzidas na virada do século também se fazem presentes nas escolhas estudantis. Mais surpreendente é a presença de canções da segunda metade da década de 1990 na memória e pesquisas de alunos com idade entre 13 e 17 anos. Nenhum deles havia nascido quando determinadas canções apresentadas por eles estavam surgindo nas mídias de rádio e de televisão e, com isso, propagando-se pelo Brasil.

Diante disso, o processo de inclusão do funk carioca nas salas de aula tentou trabalhar com as diversas fases dessas canções: em um bloco, aborda as letras produzidas na metade da década de 1990, quando o movimento tem sua primeira explosão radiofônica em mídias oficiais e se espalha pela cidade através dos bailes em diversos clubes. As composições dessa época trazem um grande viés social, além de mostrar uma representação e a presença da voz do morador das favelas e periferias cariocas, apontam também as brigas entre as comunidades rivais oriundas da divisão desses lugares pelas facções criminosas. Por exemplo, a divisão entre lado A e lado B dos bairros e comunidades provocadas pelo domínio de determinado grupo de traficante. “As músicas passam uma mensagem para o jovem, na maioria do sexo masculino, curtir o baile, aproveitando as gatinhas no meio do salão” em vez de a divisão em lados com o único objetivo de agressão alheia.

Em outro bloco, as produções do funk da virada do século são os textos a serem explorados. Essa época apresenta uma mudança de visão e comportamento dos jovens sobre o objetivo e os interesses de compartilharem uma noite nos bailes cariocas. As guerras motivadas pelas facções criminosas dão lugar a um funk ainda provocador, mas com letras de sentido duplo para incentivar o relacionamento dos homens com as chamadas *popozudas* presentes no salão. Essa percepção da presença do sexo feminino nos bailes serve de argumentos em várias canções da década de 1990 e, mesmo sendo um processo lento para o alcance do atual êxito em todas as camadas sociais, atrai tanto as mulheres como o público infantil a partir da inclusão de personagens do universo

infanto-juvenil em suas letras. Neste momento, as composições brincam com a sensualidade através de construções ambíguas, com versos insinuantes de uma liberdade sexual ainda precoce nos meios midiáticos, mas já presente nas relações sociais nas comunidades cariocas.

Por último, este trabalho propôs atividades com textos produzidos no fim da década de 2000. É perceptível que o combate ao preconceito sofrido por esse gênero durante seu surgimento e sua chegada aos lares brasileiros ainda servem de inspiração para algumas canções, ainda que, através da aceitação de diversas camadas populares, o funk com seu jeito irreverente, provocador e sensual produza hoje composições que ultrapassam seu meio original de produção e recepção, atingindo não só outros espaços sociais como também seu envolvimento com outros gêneros musicais.

Depois dessa pequena explanação, é importante mostrar como pode ser feito um trabalho com a canção funk a partir dos conceitos de texto e gênero de Koch (2000, 2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2014) ⁶ e Hanks (2008) ⁷ e, do contexto ao contexto, passando por suas variantes e dialogando com outros autores com o objetivo de formar um leitor e um produtor competente de gêneros com os quais têm familiaridade, sendo preparado para ler e compor gêneros estranhos ao seu conhecimento quando estiver em contato com os mesmos, desenvolvendo, além do saber textual, a aquisição da escrita formal.

⁶As ideias apresentadas por esses trabalhos de Koch aparecem durante toda a construção dessa dissertação e são apontadas através das notas de rodapé e na referência bibliográfica, sendo utilizadas algumas edições mais recentes.

⁷HANKS, W. *A língua como prática social – das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2008.

2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Antes de desenvolver o trabalho pedagógico com as canções funk carioca, entender o conceito de texto é necessário para compreensão da posterior definição de gênero e, conseqüentemente, desenvolver a análise do trabalho com esse gênero canção funk em sala de aula, possibilitando ao estudante compreendê-lo e classificá-lo como tal.

Por não ser uma tarefa fácil definir o texto e sabendo que tal definição está diretamente relacionada à concepção do que é língua, é importante fazer não só uma breve apresentação das concepções de língua e de texto como também um breve resumo histórico que mostram as mudanças nestas conceituações, assim como os diálogos entre tais definições e as construções e desconstruções desses conceitos a partir da, como já observadas, apresentação de autores como Koch (2000, 2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2014) ⁸, de forma mais aprofundada, seguida de Travaglia (2005) ⁹, Adam (2008) ¹⁰ e Hanks (2008) ¹¹.

2.1. Língua e texto

Os diversos trabalhos de Koch proporcionam uma visão ampla sobre as visões de texto por parte de alguns teóricos e, ainda, segundo ela, tais definições estão relacionadas à concepção de que se tem de língua e de sujeito. A autora (Koch, 2003) ¹² apresenta três posições tradicionais em relação ao sujeito e, concomitantemente, as diferentes visões sobre texto.

Na primeira, a língua é a representação do pensamento elaborado por um sujeito psicológico que conhece tudo e domina suas ações, sendo o texto uma representação mental, um produto de suas intenções no qual o leitor passivamente deve reconhecê-las. Embora a criação de um sujeito só ocorra mesmo através da interação com o outro, nesta concepção de língua, o interlocutor não precisa interagir com o sujeito e, sim, capturar a ideia transmitida no texto. Este sujeito é consciente individualmente no uso da linguagem, é quem enuncia e quem dá o sentido, fazendo da língua apenas um

⁸Idem 6.

⁹KOCH & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

¹⁰ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: iniciação à análise textual dos discursos*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

¹¹Idem 7.

¹²KOCH, Ingedore. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

instrumento para produção, sendo de responsabilidade do ouvinte / leitor identificar as suas intenções.

A outra visão descrita por Koch (2003) conceitua a língua como uma estrutura e o seu sujeito apresenta uma espécie de *assujeitamento*. Ele é não consciente, age e é determinado de acordo com o sistema. Sua *consciência*, quando existe, surge a partir do externo para o interno. Nesta concepção, a língua é como um código e “o texto é visto como um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor / ouvinte”¹³. E esta codificação, embora o sujeito possua a sensação de ser livre para pensar e falar, é pré-elaborada por uma formação discursiva e ideológica à qual o falante pertence. Em outras palavras, não só se apresenta um sujeito anônimo e portavoz de um discurso como também o leitor continua passivo.

Na última concepção, o sujeito é visto como psicossocial, ele tem caráter ativo na produção e na reprodução de uma situação comunicativa, pois se apresenta uma visão de que o sujeito se constrói com o outro dentro de um corpo histórico-social, buscando um equilíbrio entre o sujeito e o sistema. Logo, ele é um ator e um construtor social e a língua é vista como um lugar de interação, sendo o texto, um espaço onde a atividade interacional se realiza e os interlocutores se constroem e são construídos.

Esta visão é explorada por Dolz e Schneuwly (2004)¹⁴ que apresenta para realização de uma atividade interativa a necessidade de se ter um sujeito enunciador (ativo), realizando uma ação dentro de uma situação comunicativa, utilizando o gênero como um instrumento.

2.2. Texto

Koch (2003)¹⁵ mostra historicamente que a costura do conceito de texto é válida a partir dos anos de 1960 quando começam a surgir diversas modificações. O texto é visto, nessa época, como a maior unidade do sistema linguístico, como um artefato linguístico, sendo formado pela combinação entre letra e som que formam as palavras necessárias para rotular os seres, os objetos e qualquer outra coisa existente no mundo real. Logo, a junção e a combinação das palavras formam as sentenças e estas formam os parágrafos e, conseqüentemente, o texto.

13Idem 6.

14DOLZ, Joaquim & Bernard. Os gêneros escolares - das práticas de linguagem ao objeto de ensino In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

15Koch, Ingedore. *Desvendando os segredos do texto*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Nos anos de 1970, as modificações são influenciadas pelas teorias do ato de fala, da atividade verbal e também da teoria da enunciação. Diante da ampliação do conceito neste momento, Koch (2003) ¹⁶ denomina esta etapa de “virada pragmática”. A Linguística Textual sofre a influência das ideias bakhtinianas e explica que o texto (enunciado) não pode existir nem pode ser avaliado e/ou compreendido isoladamente.

Para Koch e Travaglia (2005) ¹⁷

O texto será entendido como uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor-ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão. ¹⁸

Koch (2003) afirma ainda que o texto e a produção textual é um lugar de interação entre os sujeitos, pois esses são ativos e sociais e realizam uma atividade sócio-comunicativa. Tal visão da autora sobre texto e sujeito só se concretizam porque sua concepção de língua é a sócio-interacional. E, nesta interação, o sujeito-falante-autor tem um projeto de dizer enquanto o ouvinte-leitor busca, de forma ativa, estratégias sócio-cognitivas, interacionais e textuais para compreender o sentido construindo no jogo da linguagem.

Este projeto de dizer do sujeito inicia-se através da organização e das orientações inseridas no texto por seu produtor para que o leitor possa identificá-las e construir um determinado sentido. Para isso, o autor também cria estratégias, através de pistas e de acordo com a forma textual escolhida, que possam limitar as múltiplas interpretações. Já o leitor, por sua vez, como já apresentado, deve ativar as suas estratégias para usá-las dentro do texto e no contexto para que este evento comunicativo alcance o seu objetivo de forma satisfatória. Sem a conversão das ações linguísticas, cognitivas e sociais, o produto texto não se realiza.

Na visão de Adam (2008) ¹⁹, que apresenta seus estudos desenvolvidos entre a análise do discurso e a linguística textual, incorpora-se à definição de texto duas dimensões: uma pragmática e uma estrutural. A dimensão pragmática aponta a relação semântica existente no texto, conferindo-lhe uma coesão com o mundo representado, já a dimensão estrutural consiste em dizer que há no texto uma relação sintática entre os

16Idem 15.

17Idem 9.

18Idem 8.

19Idem 10.

seus elementos de forma prototípica, conhecida pelos sujeitos nos momentos de interação.

Outro autor importante para tecer a ideia de texto é Willian Hanks (2008)²⁰. Entre a apresentação de diversas pesquisas e propostas de definições apresentadas por ele, chamam a atenção não só a visão de texto como um fenômeno comunicativo como também a relação entre texto e textualidade que são “partes de uma família de conceitos livremente interconectados”, entre eles, é possível apontar resumidamente o co-texto (fio discursivo que procede ou sucede uma fração do enunciado), o *Meta-texto* (qualquer texto que fala do texto), o *Contexto* (ambiente amplo, incluindo o linguístico, social e o psicológico), o *Pré-texto* (preparação do terreno ou justificativa da sua produção e interpretação), o *subtexto* (pano de fundo, conhecimento inferível, mas não explícito) e o *pós-texto* (resultados e consequências da produção, distribuição e recepção).

É possível ilustrar parte desta linha apontada por Hanks (2008), reproduzindo as próprias palavras do autor, relacionando-as com algumas composições do funk, para ele

Texto e textualidade são, portanto, partes de uma família de conceitos livremente interconectados, que inclui ao menos os seguintes conceitos (hífens adicionados): “Co-texto”, que designa o fragmento discursivo que está associado a uma porção textual num dado texto, ou seja, o fio discursivo que precede ou sucede uma fração de enunciado.²¹

Essa afirmativa pode ser exemplificada nos versos ‘Eu só quero é ser feliz / andar tranquilamente / na favela onde eu nasci’, da canção “Rap da felicidade”²². Neles, a estrutura sintática e o vocabulário apontam para o desejo que enunciador apresenta: ter felicidade, mostrando onde ele quer tê-la e deixando implícito que ainda não a possui, já que o bairro onde vive sofre constantemente com as invasões policiais para combater o tráfico de drogas nem sempre obtendo bons resultados e, na maioria das vezes, afetando e atingindo o morador dessa comunidade.

Os versos ‘É som de preto, / de favelado / mas quando toca / ninguém fica parado’, da canção “Som de preto, de favelado”²³, deixam claro o conceito de *Meta-texto*, que diz respeito a qualquer discurso que descreva, estruture ou se refira à interpretação do próprio texto.

²⁰Idem 7.

²¹Idem 7.

²²Todas as canções citadas foram retiradas da página www.vagalume.com.br após uma análise comparativa entre as páginas virtuais que oferecem letras e cifras de canções. Vale ressaltar também que todas as canções citadas não foram anexadas por questões do número de páginas desse trabalho, apresentando somente em anexo as canções utilizadas diretamente nas realizações das atividades em sala assim como as canções que foram parodiadas.

²³Idem 20.

O *Con-texto*, referindo-se ao ambiente mais amplo (linguístico, social, psicológico) ao qual o texto responde e sobre o qual ele opera pode ser apresentado nos versos da canção “Tipo rei”²⁴, do MC Créu. Os versos ‘Se tu é minha rainha pode me chamar de rei / Você assim tipo rainha e eu assim tipo rei’ apresentam linguisticamente a possibilidade de um envolvimento entre um homem e uma mulher que socialmente não se tratam de qualquer um da espécie humana, pois, ao fazer uso da comparação, o autor sugere que tanto o rei como a rainha é diferente dos demais seres do sexo masculino e feminino, sendo esse rei comparado a figuras de reis verdadeiros ou fictícios como no verso ‘Tipo rei Roberto Carlos, rei Pelé e rei Arthur’. O conhecimento prévio, histórico e social ativado no ouvinte-leitor proporciona uma ampliação na sua interpretação. Na parte co-textual, o eu-lírico se compara, mas os elementos aos quais ele quer se identificar são dados pelo conhecimento do interlocutor.

O conceito *Pré-texto* “inclui tudo o que prepara o terreno para o texto ou justifica sua produção ou interpretação”²⁵ e ele é importantíssimo para composição das letras do funk e pode ser bem exemplificado através das três fases de explosão midiática do estilo elencada no projeto. No primeiro momento, os compositores se viam diante da divisão das comunidades e da presença da violência nos bailes cariocas. As brigas intensas e os pedidos de paz eram temas frequentes em diversas letras dos principais sucessos da época ‘Sou Mc Cidinho e estou pedindo clemência / E pergunto por que tanta violência? / Já que geram tantas mortes e ninguém se toca / me apresento, eu sou Mc Doca’, versos da canção “Rap da Cidade de Deus”²⁶.

Nos anos iniciais do século XXI, o cenário pre-textual do funk deixava em segundo plano a temática da violência nos bailes, já que a divisão entre lados A e B com referência às comunidades dominadas pelo tráfico desapareceu dos eventos e os próprios ganhavam espaço em diversos clubes espalhados pela cidade e, conseqüentemente, proporcionando um maior número de composições alegres, exploradoras do duplo sentido através das ambigüidades no uso das palavras presentes no cotidiano até mesmo o uso e associação de temas às imagens do universo infantil como o ato de soltar pipa para falar das relações entre homens e mulheres como nesses versos ‘Eu vou passar cerol na mão, assim, assim / vou cortar você na mão, vou sim,

24Idem 22.

25Idem 7.

26Idem 22.

vou sim / vou aparar pela rabiola, vou sim, vou sim / e vou trazer você pra mim, vou sim, vou sim ²⁷, composição do grupo Bonde do Tigrão.

Atualmente, as letras apresentam temas diversos, sendo as que exploram a temática sexual e a independência da mulher aquelas de maiores sucessos como nesses versos da cantora Annita ‘Você achou que não tinha / Nada a perder / Que eu fosse boba assim pra obedecer / Até que teu beijo é bom / Mas vê se abaixa o tom / Você não manda em mim / O jogo é assim.’ ²⁸

Para Hanks (2008), os aspectos do texto ainda apresentam o

“Sub-texto”, que focaliza todos os conhecimentos ou temas que formam o pano de fundo ou as dimensões tácitas de um texto, inferíveis, mas não explicitamente afirmadas. A miríade de resultados e de consequências da produção, distribuição ou recepção de um texto, se pretendidos e previstos ou não, poderiam ser pensados como um “Pós-texto”. O matiz semântico preciso e a tensão do termo “texto” mudam, dependendo de quais partes desta variedade de conceitos se escolhe compreender. ²⁹

Nesses pequenos parágrafos anteriores, nota-se a ideia de texto sempre relacionada ao contexto externo no qual ele se insere e aos aspectos da situação de comunicação relacionados na sua construção, utilizando-se dos elementos linguísticos e extralinguísticos. E, sendo esse contexto modificado pelos sujeitos em diversas situações específicas, cria-se um infinito número de textos, ou seja, os gêneros textuais.

Em outras palavras, texto é uma construção linguística que possui seu significado completo a partir do momento que entra em contato com o seu leitor e esse ativa os seus conhecimentos prévios como o histórico, social e linguístico dentro de um contexto e do objetivo da situação de comunicação.

E, para identificar os sentidos presentes neste lugar (o texto), o leitor não deve mais buscar as intenções do autor como também não deve decodificá-lo passivamente para compreendê-lo, pois esta compreensão

É uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução no interior do evento comunicativo. ³⁰ (Koch, 2004).

27Idem 22.

28Idem 22.

29Idem 7.

30KOCH, Ingedore. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

2.3. Texto e gênero na escola

Antes de destrinchar a concepção e os aspectos referentes ao gênero (uso social e diversificado do texto), um pequeno resumo sobre a visão escolar do texto e de gênero e com qual objetivo a escola os trabalha é de suma importância.

É comum encontrar depoimentos sobre as aulas de língua portuguesa nas escolas brasileiras durante o século XX que, em sua maioria, apontam para um ensino da gramática normativa (modelo de língua padrão), sendo o texto utilizado como pretexto para o ensino de regras do português erudito. E, para isso, os livros e os fragmentos dos autores consagrados pelas escolas literárias são os mais utilizados e valorizados por apresentarem, aparentemente, a variedade linguística padrão, os recursos gramaticais bem explorados e uma forma de escrita culta, embora nem sempre uma qualidade artística ou uma circulação maior na sociedade. É claro que esses dois últimos aspectos não são relevantes para tais escolhas, pois o objetivo é apenas transmitir ao aluno o conhecimento linguístico gramatical escolar.

Além disso, essa visão também é reforçada por uma concepção de texto como a maior unidade linguística, o ápice da hierarquia palavra-frase-parágrafo, ficando o trabalho textual na superfície da interpretação. Quando o objetivo é o trabalho com o texto literário, recorria-se aos chamados livros paradidáticos no ensino fundamental já que os autores consagrados serviam como já dito, para ilustrações do bom uso da gramática. Não se permite dizer com clareza que tipo de abordagem é realizada dentro de sala de aula com tais obras, no entanto, é habitual o seu uso extraclasse com objetivo de realização de uma prova bimestral.

Em outros momentos, a presença do texto justificava-se para transmissão aos alunos sobre os conceitos de gêneros literários clássicos como o lírico, o dramático e o épico (narrativo), mesmo assim não se trabalhavam de forma profunda os aspectos literários nem as características desses gêneros como é possível perceber através dos livros didáticos que apresentam apenas pequenos trechos ilustrativos. Além de limitar as experiências do aluno com o texto, visto que sua aplicação é realizada com fragmentos textuais, essa última visão engessa alguns gêneros como produtos exclusivos para sala de aula como exemplos de textos narrativos, líricos ou dramáticos.

Esta postura da escola ainda proporciona ao gênero, segundo Marcuschi (2008)³¹, um deslizamento de seu sentido, pois ele começa a servir apenas como utilidade de

31MARCUSHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

ensino. Ainda segundo a autora, o espaço escolar transforma os tipos narrativo, descritivo e dissertativo em gêneros textuais (se é possível chamá-los assim) arquétipos e restritos para sala de aula, tentando transformar outros gêneros em seus subtipos.

Para Dolz e Schneuwly (2004)³², compartilhando dessa visão, os gêneros chamados literários na escola são objetos de ensino e perdem seu objetivo de comunicação porque é trabalhada apenas a sua forma puramente linguística através de um uso fictício de uma situação comunicativa, sendo estereotipados e idealizados. Nas palavras dos autores

(...) é produzida uma inversão em que a comunicação desaparece quase totalmente em prol da objetivação e o gênero torna-se uma pura forma linguística cujo objetivo é seu domínio (...) os gêneros tratados são, então, desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica. (...) Trata-se de autênticos *produtos culturais da escola* elaborados como instrumentos para desenvolver e avaliar progressivamente e sistematicamente as capacidades de escrita dos alunos³³.

Os autores defendem o uso do gênero como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetivos escolares no ensino da produção e da compreensão de textos escritos e orais. O gênero é um instrumento para a realização da ação por parte do sujeito nas situações comunicativas diversas, sendo que, na escola, ele se transforma em objeto de ensino-aprendizagem, perdendo seu caráter de prática social e visto através de três formas.

Na primeira, ele é utilizado apenas como uma forma linguística para dominar. E, para isso ocorrer, apagam-se os gêneros usados entre os alunos e os professores e se naturalizam outros a partir do estudo da tipologia narração, descrição e dissertação como representação de situações reais mais valorizadas.

Além disso, a escola recebe o status de lugar autêntico de comunicação, possuindo diversas situações comunicativas e, por isso, todas as suas práticas geram gêneros que não precisam ser ensinados ou descritos, pois eles são aprendidos naturalmente através da prática escolar já que o seu funcionamento é feito na e para escola. Para Dolz e Schneuwly (2004), esses são os gêneros escolares *I* porque eles são os instrumentos para o seu próprio funcionamento e há os gêneros escolares *II* que são aqueles usados como objetos de ensino. Já Rojo e Cordeiro (2004)³⁴ chama aos

32Idem 14.

33Idem 14.

34ROJO, R & CORDEIRO, G. S. *Apresentação: gêneros orais e escritos como objeto de ensino: modo de pensar, modo de fazer*. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

primeiros de gêneros escolares propriamente ditos e aos segundos de gêneros escolarizados, principalmente a dissertação-argumentativa criada pela e para escola.

Por último, não é a escola o lugar particular da comunicação, pois as suas atitudes diante do trabalho com o texto baseiam-se numa forma de continuar em seu espaço escolar as ações realizadas externamente.

Diante de tal visão, os mesmos autores fazem uma reavaliação a partir a análise do lugar do gênero no ambiente escolar e apresentam novas orientações para que tal papel seja bem desenvolvido. Para eles, o gênero deve ser usado para que o aluno possa dominá-lo, conhecê-lo, compreendê-lo e produzi-lo dentro e fora da escola, desenvolvendo capacidades que ele possa usar além de um determinado gênero e de um evento comunicativo específico.

Outra ideia é apresentar gêneros de situações comunicativas mais próximas daquelas vivenciadas pelos estudantes, pois, como a escola modifica o papel do gênero e esse é utilizado em outros momentos, seu domínio deve ser sempre o mais próximo de uma situação real de comunicação. E, como já dito, o desenvolvimento dos processos de dominação, conhecimento, compreensão e produção da canção funk tem o objetivo de desenvolver no estudante habilidades textuais que ele possa utilizar em outras situações comunicativas.

Vale ressaltar que o gênero sofre alterações porque se desloca da sua situação de comunicação específica para um espaço distinto de sua prática, fato que não impede o desenvolvimento de tal atividade e que torna a canção funk um objeto mais propício para este trabalho.

Ainda de acordo com esses autores, o ensino deve ser feito a partir do gênero, pois ele é um mega instrumento constituído por vários subsistemas que o sujeito, no caso da escola, o aluno, deve dominá-los para agir nas diversas situações da linguagem dentro e fora dos prédios escolares. Dominando o gênero, o aluno-sujeito domina a situação comunicativa e realiza perfeitamente a interação através da linguagem.

2.4. Gênero

Após a apresentação da visão da escola sobre o gênero, torna-se relevante analisar algumas de suas conceituações. Para Bakhtin (1992)³⁵, sendo o texto um evento dialógico de interação entre os sujeitos, o gênero torna-se um lugar para constituição de sentido e de interação entre esses sujeitos sociais, pois os envolvidos nesta atividade ativam suas competências sócio-comunicativas para distinguir qual é o modelo de gênero textual necessário para tal situação.

Em outras palavras, esta competência sócio-comunicativa permite aos falantes e ouvintes selecionarem o certo e o errado para realização completa e concreta de uma interação e, nesta competência, encontram-se inseridos o conhecimento textual (recursos lexicais, frases, gramaticais e sua construção composicional) e a capacidade metatextual (identificar o gênero e o tipo textual) que surge a partir de um contrato cotidiano. Estes dois aspectos permitem uma visão de gênero como uma forma padrão relativamente estável, marcado sócio-historicamente visto que estão diretamente relacionados às diferentes situações sociais, permitindo a escolha de um determinado tema, de específicas características estilísticas e composicionais como é perceptível na canção funk.

O gênero é estável, mas não imutável. Além das diversas situações cotidianas que apresentam conseqüentemente diversos gêneros, há as transformações sociais e tecnológicas constantes reformulando gêneros tradicionais como ocorre na relação carta e correio eletrônico e criando outros. Dentro dessa configuração, Bakhtin (1992)³⁶ classifica os gêneros em primários e secundários. Os primeiros são os gêneros sociais, cotidianos usados em pequenas situações como o diálogo, a conversa, enquanto os secundários quase sempre são moldados pela escrita e usados em situações públicas mais complexas e de forma monológica.

Como percebida anteriormente, a mudança da concepção sobre o conceito de texto, faz surgir também uma mudança no conceito de gênero. Embora já apresentada na sessão “Texto e gênero na escola”, vale ainda apresentar outras visões dessa relação e dessa conceituação.

Antes os textos literários já citados eram denominados a partir da divisão dos gêneros em épico, lírico, dramático. Atualmente, eles são apresentados como alguns exemplos de gêneros textuais que nas palavras de Marcuschi (2002) são apresentados como

35BAKHTIN, Michael. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

36Idem 35.

Fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.³⁷

Em outras palavras, “caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”³⁸, Marcuschi (2002). E essa função faz com que se ativem nos participantes dessa situação comunicativa conhecimentos prévios linguísticos e extralinguísticos.

Além disso, como fenômeno histórico e ligado à vida cultural, Marcuschi apresenta outro aspecto relevante sobre o percurso do gênero. No início da civilização ocidental, o número de gêneros é limitado pela característica oral da sociedade, apresentando uma menor diversidade. A partir da aquisição da escrita pela sociedade, provocada também pelo surgimento da prensa tipográfica e o surgimento das línguas nacionais, uma profusão de gêneros escritos surgem e, entre eles, o romance, as novelas e, outros, já existentes na circulação oral, passam a ter sua divulgação e sua reprodução através da forma escrita como os contos de fadas e as fábulas.

Atualmente, com as novas tecnologias, os gêneros mais uma vez sofrem transmutações não só através das mudanças sociais, havendo também a assimilação de um por outro como também do hibridismo oral / escrito e semiótico. Ainda usando as palavras de Marcuschi (2002)

(...) não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. Assim, os grandes suportes tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos.³⁹

E se apresentam de diversas formas

Daí surge formas discursivas novas, tais como editoriais, artigos de fundo, notícias, telefonemas, telegramas, tele mensagens, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (*e-mails*), bate-papos virtuais, aulas virtuais e assim por diante. (Marcuschi)⁴⁰

37MARCUSHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

38Idem 37.

39Idem 37.

40Idem 37.

Provocando também uma mudança na visão de língua, combatendo a dicotomia oralidade / escrita e apontada para construção de uma nova forma de se trabalhar a linguagem no ambiente escolar. Esta desconstrução de posição dicotômica abre espaço para um trabalho que valorize o *continuum* oral / escrito, pois “esses gêneros (...) criam formas comunicativas próprias com certo *hibridismo* que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua”, Marcuschi (2008) ⁴¹.

Embora ainda não seja o assunto desse tópico nem o objetivo principal desse projeto aprofundar ou desfazer essa dicotomia, vale ressaltar que um trabalho pedagógico com a canção funk deve explorar esse *continuum* oralidade /escrita pelo fato de suas composições apresentarem elementos da fala e aspectos da escrita como todo exemplo do gênero canção. Segundo Carreta (2010) ⁴², aprofundado mais à frente, a canção popular está em um meio do caminho porque não chega ser uma representação fiel da escrita por faltar-lhe formalidade e não é apenas oralidade por apresentar elementos da escrita provocados por seu aspecto melódico.

A língua é vista como uma atividade social, histórica e cognitiva, dizendo a realidade de forma sócio-interativa. Logo, ela é uma ação discursiva agindo e dizendo o mundo, sendo o texto materializado na vida diária pelo gênero. Em outras palavras, o gênero realiza linguisticamente os objetivos específicos em uma situação particular e, mesmo com a ausência de algum aspecto de sua estrutura, mantém-se como gênero pelo objetivo de sua função sócio-comunicativa.

A ideia de hibridismo não se apresenta apenas na vertente oralidade/escrita. Diversos aspectos semióticos são incorporados, possibilitando o uso de gêneros existentes em quadros discursivos novos e distintos. Maingueneau (2001) ⁴³ diz que os usuários constroem um *palco enunciativo* e sua enunciação liga-se a um gênero discursivo, caracterizado por três tipos de cenas de enunciação: englobante, genérica e a cenografia, esta última mostra como um gênero já existente, usado com finalidade nova, pode assumir características de outro dependendo do interesse de seu enunciador.

Ainda sobre gênero, Bunzen (2004) ⁴⁴ apresenta-o, segundo a escola de Sidney, como uma atividade linguística realizada na nossa cultura com o sujeito fazendo

41Idem 37.

42CARETA, Alvaro. “A constituição do ethos na canção popular brasileira”. In.: *ESTUDOS LINGUÍSTICOS*. São Paulo, 39 (3): p. 747-758-, mai.-ago. 2010

43Idem 42.

44BUZEN, Clécio (2004). O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. Disponível em http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html.

escolhas gramaticais, lexicais e semânticas de acordo com o contexto situacional e cultural em que ele se encontra. Não obstante, Santos, Mendonça e Cavalvanti (2006)⁴⁵ desenvolve a ideia de gênero com uma produção com objetivo social através de escolhas linguísticas e estratégias discursivas.

É possível perceber, nas palavras dos autores mencionados, o aspecto interacional e social do gênero. Além disso, ele apresenta um caráter multifacetado, pois é produzido em diversas situações comunicativas, embora apresente como já apontado através das palavras de Bakhtin (1992), “uma relativa estabilidade”. Esta característica inseparável faz com que os envolvidos na prática social possam compreender o objetivo específico da produção dos gêneros e identificar qual deles é explorado naquele determinado contexto. Não se faz preciso apresentar outros autores ou ampliar a discussão sobre a definição de gênero textual, uma vez que está claro que ele tem um propósito discursivo dentro de um momento específico de interação social e exige dos envolvidos para sua produção, intenção e recepção, o conhecimento de suas características inerentes, um saber linguístico e enciclopédico. E, como são diversas as práticas sociais, inúmeros são os gêneros, ainda mais no nosso mundo contemporâneo onde os momentos de interação são reconstruídos cada vez que surge um aparato tecnológico.

Vale ressaltar as palavras de Marcuschi (2008)

(...) a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas.⁴⁶

Em outras palavras, o trabalho com qualquer gênero textual só pode ser realizado se quando a análise de seus sentidos for relacionada ao contexto sociocultural do uso da língua no momento de sua produção.

2.5 Gênero, contexto e escola

Diante do que foi exposto, é possível inferir que um texto assim como o gênero textual é sempre um ato comunicativo inserido em um contexto e que a produção ou

45SANTOS, Carmi Ferraz, MENDONÇA, Márcia & CAVALCANTI, Marianne C.B. (org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. 1ª ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

46Idem 37.

escolha por um determinado gênero é baseada em aspectos sociais. Estes aspectos são determinados por instâncias discursivas nas quais tipos de discurso proporcionam a origem de outros e esses só vão circular em determinadas esferas de circulação.

E, as instâncias discursivas, segundo Marcuschi (2008), pertencem ao domínio discursivo que se caracteriza por ser mais uma “esfera da atividade humana”, exemplificada e constituída num acúmulo de gêneros textuais estruturados dentro de práticas discursivas institucionalizadas como o discurso jornalístico e o religioso, mas não sendo esses gêneros específicos e, sim, proporcionadores de outros. Segundo ele, as instâncias “constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder”⁴⁷.

Para Fiorin (1995) que vê “a linguagem (como) um fenômeno extremamente complexo, que pode ser estudado de múltiplo ponto de vista, pois pertence a diferentes domínios”⁴⁸, os diferentes domínios da linguagem estão presentes nas práticas discursivas do sujeito assim como estas práticas determinam à assunção de um determinado gênero. Embora o enunciador possua uma liberdade para agir sobre ele, manipulando de forma consciente as estratégias argumentativas para convencer o ouvinte-leitor, a situação comunicativa determina tal escolha.

No entanto, essas escolhas dentro do discurso são provocadas pela determinação inconsciente, ou seja, são oriundas de uma visão de mundo em uma época, de uma formação social, de uma maneira de pensar pré-estabelecida independente do falante. É possível dizer que assim como determinados gêneros pertencem a determinadas instâncias discursivas, determinadas estratégias argumentativas do discurso são pertencentes a determinadas ideologias.

E, por isso, a interpretação de tal gênero não pode ser realizada somente com a decifração do código linguístico (co-texto) presente na estrutura textual, no nível concreto superficial. Buscar no contexto recursos para compreensão de sentido é necessário toda vez que a leitura do texto isoladamente não permite realizar e ampliar tal interpretação ou apresentar uma relação coerente. E, atentando, segundo Fiorin (1995), para “não considerar a linguagem algo totalmente desvinculado da vida social nem perder de vista sua especificidade, reduzindo ao nível ideológico”⁴⁹.

47Idem 37.

48FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

49Idem 48

Ao se trabalhar um gênero, o conhecimento de seu contexto e quais discursos ele apresenta são importantes. De acordo com Fiorin (1995), as estruturas superficiais do texto concretizam um *dizer* mais profundo, ou seja, uma ideologia que surge através da visão de fenômenos da realidade, da relação entre a essência e a aparência, de contextos discursivos construídos historicamente e socialmente. Para o autor, “a ideologia é constituída pela realidade e constituinte da realidade. Não é um conjunto de ideias que surge do nada ou da mente privilegiada de alguns pensadores”⁵⁰ e é a linguagem o espaço para sua materialização.

Diante disso, o texto é a produção livre e individual dos falantes dentro de um domínio discursivo e ideológico. Tal condicionamento permite a escolha do gênero textual apenas mediante ao domínio discursivo no qual eles (gênero e falante) já se encontram inseridos.

Nas palavras apresentadas por Andréa Rodrigues (2012) em seu artigo “O ensino de língua entre muros”⁵¹, o falante assume um lugar já determinado na formação discursiva que é produzida por uma formação ideológica, ou seja, a escolha do gênero textual e a forma pela qual o sujeito o usa, o texto, são estabelecidas previamente dentro de um lugar marcado historicamente e socialmente e carrega a ideologia dominante. Embora apresente influência de outras formações discursivas, logo, outras informações ideológicas, aquilo que pode ser dito e aquilo que não pode ser dito encontram-se ligados a uma memória discursiva. Embora tal memória transmita uma prática discursiva já regrada ideologicamente, este conflito pode gerar dentro de uma conjuntura uma formação aberta e distinta.

Daí, o sujeito pode identificar-se ou não com determinada formação ideológica dominante mesmo inserido em espaços que visam a sua obtenção. É possível afirmar que este fenômeno ocorre nas escolas brasileiras, pois os conteúdos programáticos e os objetivos do ensino ainda promovem a transmissão de um saber distinto da realidade desse estudante como forma de inseri-lo na estrutura social, fazendo com que ele veja o seu conhecimento como algo inferior e não se identifique com as matérias apresentadas. Ainda que, como já comentado, as orientações curriculares promovam a valorização da bagagem histórica, cultural e social do estudante, na prática, ainda é mínimo o desenvolvimento de estratégias pedagógicas para construção de uma identidade com a sua cultura brasileira e sua assunção de sujeito.

50Idem 48.

51RODRIGUES, Andréa. “Ensino de língua entre muros”. In. *Linguagem em (Re) vista*, Ano 07, Nos. 13/14. Niterói, 2012

Ainda sobre a relação entre gênero e contexto, diz Hanks (2008).

Há textos que podem falhar em ter uma unidade temática, estilística ou outros tipos de unidade, mas ainda assim constituem um “texto” Assumo a posição de que, mesmo que as propriedades formais e funcionais de signos complexos possam auxiliar no estabelecimento da textualidade, é a adequação entre a forma do signo e um contexto mais amplo que determina sua coerência em última instância.⁵²

A relação entre texto e contexto é vital para o desenvolvimento de um trabalho qualitativo que aponte de forma efetiva o jogo de efeitos de sentidos entre a estrutura superficial de canção funk e sua ideologia.

Mas assim como definir texto e gênero é um processo complexo, o mesmo ocorre com o conceito de contexto que sofre alterações e ampliações constantemente de uma época para outra, entre diversos autores e até mesmo entre um autor analisando em momentos históricos distintos as suas conceituações.

Entre estas diversas mudanças, vale apresentar o esquema SPEAKING elaborado por Hymes (1964)⁵³ baseado no contexto de situação, cada letra representa uma esfera para constituição do contexto. O S é a situação, o P os participantes envolvidos (falantes / ouvintes), o E são os fins e resultados, o A sequência de ato, a forma da mensagem e do conteúdo; o K o código, o I o instrumento (canal e forma de fala); o N são as normas de interpretação e de interação e, por último, o G de gênero.

Outra visão interessante é a criada por Goodwin e Duranti (1992)⁵⁴. Para eles o contexto é um evento local que os participantes analisam as ações a partir da ativação de frames (Goffman, 1974)⁵⁵ para poder interpretar e atuar. Dessa forma, o contexto constitui-se de uma relação de figura e fundo entre esse contexto e o seu evento no qual o exame do cenário, do entorno sociocultural, da linguagem contextual e dos conhecimentos prévios são elementos básicos para tal processo.

Numa breve pesquisa sobre a história da definição de contexto apresentado pelos teóricos, percebe-se que antes ele era conceituado como co-texto, ou seja, o entorno verbal dado e produzido pela relação de coerência entre as sequências e as combinações das palavras nas frases. A circulação de ideias das teorias dos atos de fala, da atividade e da pragmática trouxe, para a compreensão do termo, a necessidade de descrever as ações dos usuários da língua ao realizar uma atividade de interação entre os interlocutores.

52Idem 7.

53Idem 7.

54Idem 7.

55Idem 7.

A consequência dessas mudanças cria-se a visão de contexto sócio-cognitivo. Para realização completa desta atividade comunicativa, as bagagens cognitivas do falante e do ouvinte devem apresentar aspectos semelhantes dentro dessa situação de comunicação.

Para se chegar a essa compreensão global, o professor deve trabalhar como uma visão mais profunda sobre contexto. Não obstante a mudança das definições de texto e de gênero e diante do exposto anteriormente há uma mudança na compreensão do que é o contexto. Segundo Koch (2003) “aos poucos, então, outro tipo de contexto passou a ser levado em conta: o contexto sócio-cognitivo”⁵⁶, ela diz também que.

Para que duas ou mais pessoas possam compreender-se mutuamente, é preciso que seus contextos cognitivos sejam, pelo menos, parcialmente semelhantes. Em outras palavras, seus conhecimentos - enciclopédico sócio-interacional, processual, etc. - devem ser, ao menos em parte, compartilhados (visto que é impossível duas pessoas partilharem exatamente os mesmos conhecimentos). Numa interação, cada um dos parceiros traz consigo sua bagagem cognitiva - ou seja, já é, em si mesmo, um contexto. A cada momento da interação, esse contexto é alterado, incrementado, obrigando, assim, os parceiros a se ajustarem aos novos contextos que se vão originando sucessivamente.⁵⁷

Essa mudança sucessiva de contexto é pertinente e inerente ao funk. Tal afirmação fica evidente no título dessa dissertação que divide a análise das letras do funk em três momentos por perceber que esse gênero é tão absorvente de seus contextos, mudando constantemente seus sentidos.

Fenômeno esse que não pode ser excluído pelo professor, principalmente no que diz respeito ao *funk*, visto que o gênero apresenta vertentes contextuais de apologia ao crime, ao uso de drogas e ao sexo. A filtragem desses contextos evita que, segundo Koch (2003) “os mal-entendidos (surjam) surgem, em grande parte, de pressuposições errôneas sobre o domínio de certos conhecimentos por parte do(s) interlocutor (es)”⁵⁸. Além disso, é importante para esse trabalho a ideia de “que o contexto cognitivo engloba todos os demais tipos de contexto”⁵⁹ e ainda nas palavras da autora “o contexto, da forma como é aqui entendido, abrange, portanto, não só o co-texto, como a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sócio-político-cultural) e também o contexto cognitivo dos interlocutores que, na verdade, subsume os demais”.⁶⁰

56 Idem 15.

57 Idem 15.

58 Idem 15.

59 Idem 15.

60 Idem 15.

O professor ao aplicar estratégias pedagógicas para o trabalho com o *funk* deve provocar nos alunos o surgimento de

Todos os tipos de conhecimentos arquivados na memória dos actantes sociais, que necessitam ser mobilizados por ocasião do intercâmbio verbal: o conhecimento linguístico propriamente dito, o conhecimento enciclopédico, quer declarativo, quer episódico (“frames”, “scripts”), o conhecimento da situação comunicativa e de suas “regras” (situacionalidade), o conhecimento superestrutural (tipos textuais), o conhecimento estilístico (registros, variedades de língua e sua adequação às situações comunicativas), o conhecimento sobre os variados gêneros adequados às diversas práticas sociais, bem como o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura (intertextualidade).⁶¹.

Diante do apresentado no tópico anterior, uma mudança na relação entre escola, texto e gênero torna-se necessária. Uma nova concepção de texto obriga os envolvidos com o trabalho de língua portuguesa no ambiente escolar a refletirem sobre os objetivos desse ensino e sobre as suas práticas pedagógicas. Professores, autores de livros didáticos e os elaboradores das orientações curriculares para o ensino de língua materna precisam de uma proposta diferente e com estratégias metodológicas inovadoras para obtenção de êxito e capacitação, por parte do aluno, dessas recentes perspectivas sobre o conjunto língua, texto e gênero.

Estas estratégias são necessárias a partir do momento em que o objeto de estudo das aulas de língua materna passa a ser o trabalho com texto, a preocupação em proporcionar ao aluno o contato com a diversidade de gêneros e a sua capacitação para interpretá-lo, reconhecê-lo e produzi-lo.

É importante dizer que esta nova visão sobre o texto e o gênero, aliadas às novas orientações, permitem ao professor criar um espaço em sala de aula onde os estudantes podem se preparar de forma mais acadêmica para o contato com os inúmeros gêneros textuais, já que, agora, eles (os gêneros) são o objeto de estudo, provocando objetivos diferentes das práticas cristalizadas até então. Entre as regulamentações, os parâmetros curriculares nacionais apontam o texto como unidade de ensino e diz “se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar texto (...) a unidade de ensino só pode ser o texto”.⁶²

Estas orientações provocaram uma mudança nos livros didáticos e nas práticas pedagógicas. Na maioria dos casos, o espaço outrora preenchido apenas por autores e textos clássicos, representantes da linguagem culta e erudita, agora é dividido com os gêneros textuais presentes no cotidiano do aluno. Os recortes de notícia, bula de

61Idem 15.

62Idem 15.

remédio, história em quadrinhos, propaganda entre outras construções invadiram os manuais didáticos e os portfólios dos professores como solução para os problemas de leitura e de interpretação dos discentes. Embora uma maior presença de texto numa aula de língua materna seja um ponto positivo, a seleção textual e os processos didáticos geram questionamentos sobre a qualidade do que é ensinado, como se tem ensinado e para qual objetivo se ensina.

Portanto, quais são os critérios para a escolha de um gênero para sala de aula? É o seu tamanho, sua difusão social, sua consagração, seu aspecto linguístico ou seu valor histórico? O que fazer com os gêneros antigos tão consagrados historicamente? Eles ainda podem desempenhar uma função social e ainda são tratados como gêneros após seu processo de escolarização, visto que alguns deles só tramitam no ambiente escolar?

Tais questionamentos são fundamentais para a seleção de determinados gêneros no ambiente escolar. Não se tornam inoportunas as seguintes palavras de Hanks (2008) “o status do texto enquanto produto e enquanto processo sociocultural, no fenômeno da vocalização do texto, nos elementos da organização textual, na relação do texto com o poder em contextos sociais”⁶³ para justificar a escolha pelo funk nesse trabalho.

Perceber como são construídos textualmente os sentidos das canções funk como produto sociocultural e ver sua forte penetração no contexto social dos alunos da baixada fluminense encaminham esse projeto para criação de propostas de práticas pedagógicas motivadoras de inserção do aluno na construção do seu conteúdo escolar e possíveis desenvolvimentos de habilidade de leitura e de compreensão para níveis distintos de formalidade, utilizando material tão presente em seu cotidiano.

2.6. O gênero canção popular: *funk*

Antes de apresentar estratégias pedagógicas para o trabalho com o funk, é necessário apresentar sua definição enquanto gênero. Ele é uma vertente da canção popular que, baseado nas palavras de Caretta (2010), é “um gênero sincrético que relaciona a linguagem verbal e a musical”⁶⁴, esses dois aspectos abordados expressam informações importantes já que a canção além de trazer gêneros da fala, a letra sempre é “alguém está falando algo para alguém” como é identificável nesses versos “Todo

63Idem 7.

64Idem 42.

mundo devia nessa história se ligar’, do “Rap do Silva” ⁶⁵, do Mc Bob Rum, e nesse “Late mais alto que daqui eu não te escuto”, da canção “Beijo no ombro” ⁶⁶, da cantora Valesca Popozuda, também apresenta um uso dos recursos linguísticos de forma artística quando há exploração de rimas como recurso coesivo, do jogo de palavras, de ideias e de som para efeito de sentido como no refrão ‘Quer dançar, quer dançar / O Tigrão vai te ensinar’, da canção “Cerol na mão”, do grupo Bonde do Tigrão, além da presença das figuras de estilo como essa simples metáfora ‘Eu não tiro da cabeça aquela gata’ refere-se à menina como uma pessoa cheia de beleza igual ao felino na canção “Rap da estrada da Posse” ⁶⁷, de MC Coiote e Mc Rapozão.

Por outro lado, a utilização dos recursos musicais em seus aspectos melódicos como métrica, ritmo, entre outros, completam a inserção do funk enquanto canção popular já que o mesmo possui tais estruturas. Nas palavras de Caretta (2010), “toda canção é construída tendo em vista um estilo musical que determina vários elementos musicais como a melodia, a forma e a instrumentação” ⁶⁸.

Embora não seja objeto desse estudo, compreender a relação entre melodia (aspectos musicais) e letra (os recursos linguísticos) é importante. Para isso, Tatit (1996) ⁶⁹ apresenta três estratégias persuasivas utilizadas na canção: a passionalização, a tematização e a figurativização.

Em sua visão semiótica, a passionalização ocorre quando a lentidão da melodia é um recurso para exposição de um conteúdo temático de dores e tristezas como apresenta o “Rap do solitário” ⁷⁰, do Mc Marcinho, através de um refrão de ritmo lento que apresenta os versos ‘Quando estava triste o meu coração / Eu fui para um canto e fiz essa canção’ ⁷¹, expressando o momento triste pelo qual o eu-lírico passa por ser abandonado por sua amada.

Já a tematização é o processo inverso, a melodia é mais veloz por apresentar uma letra mais eufórica e animada como a canção “Morto muito louco” ⁷², de MC Serginho, que faz um convite à dança através dos versos ‘Quero ver geral pirar / Nessa dança muito louca / eu não quero ninguém parado’. Enquanto a figurativização acontece quando a melodia se submete as inflexões da fala e a letra estabelece o tempo,

65Idem 22.

66Idem 22.

67Idem 22.

68Idem 42.

69Idem 42.

70Idem 22.

71Idem 22.

72Idem 22.

a presença dos interlocutores e o lugar, sendo possível tal identificação nos versos ‘Hoje eu sei que você gosta / Então vem cá, encosta’, da canção “Hoje”⁷³, de Ludmila, a partir dos vocábulos ‘hoje’, ‘eu / você’ e ‘cá’ para indicar o tempo, os interlocutores e o lugar respectivamente.

Ainda vale ressaltar que um determinado estilo musical, por possuir um perfil melódico, sugere o conteúdo e o vocabulário das letras como também tipo esperado de enunciador e co-enunciador da composição da canção. Em outras palavras, a relação harmônica entre ritmo, tema e vocabulário são aspectos relevantes para uma composição e, neste trabalho, quando se comparam as canções de funk nas três fases destacadas, torna-se evidente o uso mais frequente de uma determinada estratégia como descritas a seguir.

A passionalização é a mais explorada nas canções que explodiram na metade da década de 1990 visto que várias exploram a temática da violência nos bailes funks ou o sofrimento provocado pela ausência da mulher amada. As composições possuem maior duração e exploram a narração e a descrição para debater tais temas como exemplificam o “Rap do Silva” e o “Rap do Solitário”, ambas já analisadas.

A partir do momento em que o contexto de violência nos bailes diminui, o ritmo das músicas tentam acompanhar essa mudança através da produção de canções mais animadas e melodias mais agitadas, explorando a tematização. Com conteúdos mais positivos, o ritmo da música se torna mais veloz e o vocabulário apresenta mais palavras sem carga semântica negativa, carregadas de polissemia como nas canções “Uva”⁷⁴ e “Cavucá”⁷⁵, do Bonde dos Saradinhos.

Não obstante as letras atuais, embora seja possível encontrar exemplos nas canções de fases anteriores como em “Agora sou solteira”,⁷⁶ do grupo Gaiola das Popozudas, mesclam as duas estratégias e exploram bem a presença do enunciador e do co-enunciador, ou seja, a figurativização. Composições como “Show das poderosas”⁷⁷, de Anitta, e “Hoje”, de Ludmila, essa exemplificada anteriormente, mostram a presença dos interlocutores, valorizando as escolhas feitas por um eu-lírico do sexo feminino, combatendo, conseqüentemente, uma visão machista sobre o papel da mulher na sociedade atual.

73Idem 22.

74Idem 22.

75Idem 22.

76Idem 22.

77Idem 22.

Ainda é importante perceber que o perfil do enunciador e do co-enunciador são esperados um pelo outro para que cada composição tenha seu efeito de sentido concretizado, sendo as estruturas melódicas e as linguísticas inerentes a construção da canção, permitindo que sua inserção no meio social e sua compreensão sejam realizadas com mais eficácia.

No caso da canção funk, como foi possível perceber nos parágrafos anteriores, o enunciador e o seu co-enunciador assumem diversos papéis à medida que o gênero passa por mudanças ao longo das três fases. Embora especificamente os papéis do enunciador, nas palavras de Maingueneau (2001)⁷⁸, prendem-se às cenas da enunciação já que esses criam um *palco enunciativo*, constituídos através da cena englobante, da cena genérica e da cenografia. Ou seja, os interlocutores envolvidos na produção do funk já reconhecem os seus lugares na ação.

Em relação à cena englobante, o enunciador da canção liga-se ao tipo de discurso da esfera artístico-musical e, por isso, deve explorar os recursos estilísticos da língua e da música como o seu co-enunciador deve também perceber tal uso em sua letra como ilustra o verso ‘Faz quadradinho, faz quadradinho de oito’, da canção “Aquecimento das maravilhas”⁷⁹, do grupo Bonde das Maravilhas. Nele, somente com o conhecimento que a composição artístico-musical pode explorar a linguagem em seu sentido conotativo, a concepção geométrica de um quadrado possuir apenas quatro lados pode ser alterado para oito, visto que a carga semântica dessa palavra sugere a forma de mexer os quadris no ato da dança.

São o gênero discursivo e o papel particular do enunciador que caracterizam a cena genérica. Relacionada à cena englobante, o enunciador assume o papel de cantor e o co-enunciador o seu lugar de ouvinte, esperando um enunciado musical que transmite reflexões, estímulos, sentimentos. Não é o papel de um cantor qualquer o assumido nas três fases radiofônicas das canções funk. Ele assume, na maioria das vezes, a voz de uma camada da população que não tem facilitada a sua forma de expressão, que não recebe meios de caminhar por manifestações culturais diversificadas e que não lhe é ofertada à liberdade de assunção de sua identidade sem uma análise estereotipada. Diante disso, o co-enunciador é mais que um simples ouvinte porque, através de um processo de identificação com tais composições, deve ser um eco das ideias expostas na canção.

78Idem 42.

79Idem 22.

A última cena de enunciação, segundo Maingueneau (2001)⁸⁰, é a cenografia. Nela, enunciador cria uma situação para legitimar aquilo que fala, criando cenas diversas, facilitando a adesão de seus co-enunciadores. É possível compará-la à função poética da linguagem conceituada por Roman Jakobson (1987) já que o enunciador deve escolher uma forma de transmitir a sua ideia, seduzindo o seu ouvinte.

2.7. Sequências didáticas

Após as apresentações de algumas definições de texto, de gênero e de canção, apresentam-se estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do trabalho com o gênero funk. A elaboração de tais estratégias baseia-se nos conceitos de sequência didática apresentados por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)⁸¹, sendo seu uso importante porque permite ao aluno adquirir práticas com os diversos níveis da linguagem através de contato direto com um determinado gênero, simulando uma possível situação comunicativa na qual ele será exigido a partir de diversas atividades.

Nesta sequência, não só se desenvolve o conhecimento do gênero e o aprimoramento do seu uso como também possibilita ao estudante criar estratégias de análise e uso da língua em suas modalidades oral e escrita, buscando uma aquisição e melhora dos aspectos formais de sua língua materna.

Para os autores, sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas em torno de um gênero oral / escrito, servindo para o aluno dominar melhor um gênero que ele conhece, conhece pouco ou desconhece. No caso do funk, é possível afirmar que muitos alunos conhecem os efeitos de sentido das estruturas linguísticas e melódicas desta canção, mas restringindo a sua parte auditiva e não conhecem como elas são construídas.

Portanto, a inserção dos conceitos de sequência didática para construir as atividades, além de permitir, como já exposto, um melhor domínio desse gênero, objetiva a construção de estratégias para que o estudante a partir daquilo que lhe é familiar tenha a capacidade e a facilidade de trabalhar com gêneros diferentes do seu contexto que terá contato ao longo da sua trajetória comunicativa.

⁸⁰Idem 42.

⁸¹DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

Vale aprofundar algumas dessas ideias sobre a sequência didática. Nas palavras dos autores

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (...). As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.⁸²

Em outras palavras, uma sequência tem como finalidade preparar o aluno para o domínio da língua em diversas modalidades (ler, escrever, falar) e distintas situações, construir uma representação das atividades oral e escrita em situações mais complexas a partir da visão de um produto de lenta elaboração e desenvolver a consciência de comportamento no e do próprio aluno com a linguagem. E, para assegurar a aplicação efetiva dessa finalidade, o esquema apresentado a seguir é necessário.

O esquema de uma sequência didática é dividido nas seguintes partes: apresentação da situação, produção inicial, módulos de desenvolvimento e produção final. A primeira é a apresentação dos objetivos (trabalhar o gênero, ouvindo e produzindo canções para toda comunidade escolar com o intuito de promoção de tal objetivo) e das tarefas propostas aos alunos de acordo com o gênero (características e estruturas do gênero; objetivos, área de ensino, qual o seu projeto comunicativo e a aprendizagem que se quer obter. Após esta descrição, é pedida uma produção inicial cuja finalidade é avaliar o conhecimento do aluno sobre determinado gênero para posterior ajuste das atividades e dos exercícios, mostrando-lhe a importância da sequência para alcançar o objetivo proposto.

Para o estudante, os módulos são “constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para este domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada”⁸³. Após os problemas detectados como não identificar a situação de comunicação específica, o destinatário, a sua finalidade, o trabalho consiste na elaboração de instrumentos como o planejamento, a elaboração de conteúdos, realização de pequenos textos, uso do vocabulário e do modo verbal, entre outros, para superação das dificuldades apresentadas.

É importante salientar que estes problemas de produção de um gênero são frutos de anos escolares que tentam reproduzir artificialmente uma situação comunicativa. Ao

82Idem 81.

83Idem 81.

se exigir uma redação escolar de um determinado gênero textual, tais dificuldades normalmente surgem, pois os envolvidos neste contexto de produção e recepção desta produção estão distantes do verdadeiro ambiente do texto a ser concretizado.

Embora a primeira parte seja um trabalho complexo para o estudante já que confeccionar um gênero, em sua maior parte desconhecido, exige usar elementos que talvez não domine, os módulos devem trabalhar do simples ao complexo. Entre outras atividades, o professor deve pensar em como abordar as dificuldades oral / escrita, como construir o módulo seguinte e como usar o aprendizado adquirido em cada etapa para continuação da sequência. E é nesta parte que o docente deve estar atento à construção de estratégias específicas para a resolução dos problemas apresentados na produção inicial, variando os exercícios e as atividades para reduzir consideravelmente os erros nos módulos posteriores.

A última etapa consiste em fazer uma avaliação somativa a partir da prática do aluno. Neste momento, o estudante investe as aprendizagens aperfeiçoadas ao longo dos módulos através de sua produção, seu controle e avaliação de seu texto, cabendo ao professor auxiliá-lo e planejar a continuidade do trabalho através da construção de uma nova sequência.

Outro aspecto que faz da sequência didática um mecanismo importante consiste em desenvolver as atividades com as práticas de linguagem considerando as dimensões sociais, cognitivas e linguísticas, ou seja, valorizando o conhecimento individual dentro de uma prática social, permitindo o gerenciamento de variações e expressões por parte dos atores participantes, permitindo produzir, compreender, interpretar e memorizar práticas e conhecimentos que futuramente serão usados em situações comunicativas distintas e exigentes de outros gêneros. Isso somente ocorre porque a sequência didática não só trabalha o gênero, mas também as práticas de linguagem.

Nesta dissertação, tais práticas de linguagem tentam desenvolver no estudante uma consciência da variedade informal, tanto oral e escrita, de sua competência linguística assim como permite que, a partir de textos de gêneros populares, ele também possa adquirir uma competência no uso formal da língua portuguesa, sendo preparado para saber usar um diferente nível da linguagem numa situação comunicativa distinta do seu cotidiano quando for exigido.

Em resumo, a sequência didática apresenta um modelo didático que explicita o gênero através do conhecimento de especialistas, da capacidade do estudante e dos fins e objetivos da escola nos procedimentos de ensino-aprendizagem, realizando uma

síntese do objetivo prático do professor e proporcionado um ensino efetivo e competente.

3. METODOLOGIA

Antes de apresentar a metodologia para aplicação das sequências didáticas, é válido lembrar novamente o objetivo dessa dissertação. A escolha do gênero funk é resultado da percepção por parte do docente da facilidade da qual tal gênero possui de permear o conhecimento sociocultural dos estudantes. Esta análise permitiu elaborar uma dissertação com duas finalidades. A primeira é a de se formar competentes leitores a partir da leitura e compreensão desse gênero, possibilitando também a eles uma formação que, posteriormente, será usada quando estiver em contato com outros gêneros textuais. A segunda é a construção de um produtor qualitativo e competente em termos textuais, linguísticos e semânticos, conhecedor dos aspectos socioculturais envolventes em sua produção, consciente da assunção de seu papel de sujeito.

A aplicação das sequências didáticas deveria ocorrer em duas turmas do nono ano do ensino fundamental em duas escolas na região da Baixada Fluminense, Estado do Rio de Janeiro. A primeira turma possui vinte e dois alunos, onze meninas e onze meninos e pertence à escola municipal Vereador Américo dos Santos, na cidade de Mesquita. Outra classe pertence à escola estadual Ciep Brizolão 112 Monsenhor Solano Dantas Menezes e contém trinta e seis alunos.

A necessidade de aplicação em duas redes é provocada pelo desejo de saber se tais atividades podem funcionar em comunidades escolares aparentemente distintas, permitindo mudanças nas sequências e no projeto durante o seu processo de realização. Aspecto esse justificado pelos conceitos expostos mais à frente a partir da pesquisa-ação de Trip (2005)⁸⁴.

A escola municipal Vereador Américo dos Santos está localizada no bairro Banco de Areia e oferece os dois ciclos do ensino fundamental regular tanto no turno da manhã como no turno da tarde, ofertando a modalidade de educação de jovens e adultos supletiva no período noturno.

A unidade encontra dificuldades com a falta de cadeiras nas salas de aula e com a ausência de livros didáticos para todos os alunos, fato este que faz os professores emprestarem e recolherem os livros ao final da aula. A escola também sofre as consequências de problemas externos ao seu prédio como as enchentes das ruas durante todo ano letivo, acontecendo com qualquer pancada de chuva, provocando a interrupção das aulas e bloqueando as suas entradas e saídas.

84TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. IN:<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>.

A maior parte dos alunos é oriunda da classe baixa, mora em bairros ao redor da escola e vive em regiões dominadas por grupos de traficantes ou milicianos, tendo contato diariamente com atos de violência. As ruas de alguns desses bairros ainda estão passando por processo de saneamento básico e de asfaltamento já que o município de Mesquita, além de existir há pouco tempo, era abandonado por administrações anteriores da cidade à qual pertencia.

A classe da escola municipal apresenta a metade dos alunos, onze estudantes, com alguma reprovação durante sua vida escolar, por isso também apresentam idades diversificadas. A turma tem doze alunos com quatorze anos, oito entre 15 e 16 e dois alunos com 17 anos. Desses vinte e dois alunos, dez frequentam a igreja evangélica e um participa da igreja católica. Os demais não vão a nenhuma instituição religiosa. Outro dado importante é o tempo presente nesta unidade escolar. Treze alunos fazem parte do corpo discente dessa unidade bem antes do sexto ano. A estrutura familiar da maior parte desses estudantes é composta em sua maioria por pai/padrasto e mãe/madrasta, sendo sete adolescentes morando apenas com a mãe e um com o pai. Quatro responsáveis estão sem trabalhar e a metade desses responsáveis terminou o ensino médio.

Já o Ciep Brizolão 112 encontra-se no bairro de Heliópolis, município de Belford Roxo. A unidade possui cerca de 1500 alunos, ofertando do sexto ao nono ano do ensino fundamental e os três anos do ensino médio de forma regular, no período diurno e noturno. Embora a maioria dos alunos pertença à classe baixa – como na escola municipal –, o bairro tem uma rede comercial intensa, possui agências dos grandes bancos e a renda per capita da população é um pouco maior que a do município vizinho.

O prédio da unidade escolar não só é contemplado pela inteligência arquitetônica de Oscar Niemeyer como também possui condicionadores de ar, câmeras de filmagem em todos os espaços e ruas e calçadas pavimentadas em seu entorno, além de uma vasta circulação de linhas de ônibus municipais e intermunicipais.

Infelizmente não se tornou possível a aplicação do projeto na escola Ciep Brizolão 112 Monsenhor Solano Dantas, pois a tentativa de apresentação coincidiu com o desenvolvimento de dois projetos multidisciplinares no calendário escolar. Logo, a inserção de mais um projeto aumentaria a carga de atividades dos estudantes, podendo não gerar um trabalho produtivo com as canções funk carioca. Vale ressaltar que o perfil dessa turma, embora em bairro distinto, é muito semelhante ao encontrado na escola municipal.

Para o desenvolvimento de tal projeto de pesquisa, os conceitos sobre pesquisa-ação apresentados por Tripp (2005)⁸⁵ são necessários para compreensão dos processos propostos. Entende-se a pesquisa-ação como um tipo de investigação-ação com estratégias para aprimorar o ensino e o aprendizado dos alunos, permitindo agir (praticar) e investigar a partir dela através de etapas como a análise situacional, o planejamento, a implementação, a descrição e a avaliação para mudança e melhorias de determinado problema encontrado no ambiente escolar. Com base na pesquisa-ação, “o pesquisador tem em mira contribuir para o desenvolvimento das crianças, o que significa que serão feitas mudanças para melhorar a aprendizagem e a autoestima de seus alunos, para aumentar interesse, autonomia ou cooperação.”⁸⁶

Outro argumento para a utilização do conceito de pesquisa-ação é o fato de conscientizar os envolvidos sobre o que eles fazem e para que façam, permitindo elaborar estratégias coerentes com objetivos propostos. Sendo o professor, desde o primeiro momento, o responsável por despertar no aluno a necessidade de ele ativar outros saberes como conhecimento linguístico, enciclopédico, interacional, ilocucional e comunicacional para o desenvolvimento das atividades sugeridas, aumentando as chances de sucesso. Além de ser essencial a atuação do professor como o falante primário de todo o processo e da relação entre o objetivo de tal projeto e o que as canções podem proporcionar ao conteúdo programático estabelecido pelas orientações curriculares para tal ano escolar.

Esta conscientização do objetivo do projeto por parte do aluno não ocorreu com a aceção unânime da turma. Embora o contrário fosse mais esperado, alguns alunos mostraram-se resistentes não por causa gosto musical ou questões religiosas, mas, como já abordado em páginas anteriores, pelo risco e preocupação de se tornar algo prazeroso e por que não dizer libertador, como ouvir as suas canções preferidas para diminuir o tédio de estar em sala de aula em uma atividade semelhante às já realizadas para aplicação das diversas disciplinas do currículo escolar.

Diante disso, a apresentação da situação baseada nos conceitos de pesquisa-ação, como vista a seguir no capítulo quatro, precisa expor de forma convincente e consistente os objetivos da aplicação desse projeto para evitar a repetição de práticas didáticas já saturadas. Ou seja, o aluno precisa perceber que não será um trabalho com o gênero textual canção funk para aproximá-lo do conteúdo da matéria de língua portuguesa

85Idem 84.

86Idem 84.

através daquilo de seu apreço, mas repetindo modelos antigos sem resultados efetivos para o seu aprendizado. E, sim, um trabalho que possibilita a partir de seu conhecimento um aprimoramento de práticas textuais e a inserção de um novo saber.

As etapas da pesquisa-ação podem ser compreendidas da seguinte forma: a análise situacional (realizada na sala de aula) consiste na observação do perfil da turma através da análise de seu interesse, de seu comportamento, da relação entre aquilo esperado por ela e o esperado pelo docente e pela escola baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Orientações Curriculares de cada rede de ensino; a observação e análise do contexto (sócio-histórico-cultural) e do papel dos estudantes e da unidade escolar dentro dessa realidade contextual; indagação das práticas atuais através da comparação entre as teorias antigas e as novas sobre o ensino e o levantamento de informações sobre os participantes (idade, sexo, estrutura familiar, objetivos, personalidades) para projetar e implementar novas estratégias coerentes aos objetivos propostos e aos resultados esperados.

Estas estratégias pedagógicas são elaboradas a partir dos conceitos de sequência didática que é dividida em quatro etapas: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos de desenvolvimento e a produção final⁸⁷. Em cada uma, como forma de assegurar o seu desenvolvimento produtivo, as aulas são articuladas a partir de atividades pré-textuais, textuais e pós-textuais.

A aplicação da sequência didática para execução da pesquisa-ação desenvolve-se através da divisão em cinco blocos de estratégias pedagógicas: um inicial, três intermediários (1990, 2000, 2010) e um final, sendo necessários quatro encontros (cada encontro tem a duração de noventa minutos) para o bloco inicial, sete encontros para cada bloco intermediário, totalizando vinte e um, e três encontros para o bloco final. Em todos eles, o plano de aula está estruturado a partir da divisão em atividades pré-textuais, textuais e pós-textuais, baseado nos seguintes conceitos apresentados por Hanks (2004)⁸⁸ no tocante ao texto: leitura do texto e sua reprodução em áudio (*grifo nosso*); exploração da superfície co-textual da letra e primeira interpretação; relação dos aspectos co-textuais com os aspectos contextuais para potencialização de sentidos; consequências e resultados da produção e recepção dos sentidos.

No meio de um enorme número de composições do funk circulantes nos meios sociais dos estudantes, destacam-se vinte e nove canções através do resultado das

⁸⁷Idem 81.

⁸⁸Idem 7.

pesquisas e, como forma de desenvolver atividades com todas elas, caso seja necessário, a aplicação de cada bloco intermediário pode ocorrer através da separação em grupos, utilizando questões semelhantes em canções distintas no mesmo encontro.

Infelizmente, mostrou-se impossível a realização de um trabalho pedagógico com este grande número de composições em apenas um bimestre. Este fato ocorre, entre outros motivos, pela pequena quantidade de aulas para a aplicação da pesquisa em a relação às demandas curriculares da escola, embora o trabalho de língua portuguesa com a canção funk apresente os conteúdos elencados para tal período como o conhecimento das estruturas sintáticas coordenadas e subordinadas, o uso dos recursos estilísticos como as figuras de linguagem e os níveis de variação linguística. Mais uma vez é importante lembrar que tal trabalho de relacionar os conteúdos curriculares, como esses expostos, com o objetivo de formar leitores e produtores competentes através do gênero canção funk deve preocupar-se em não repetir práticas antigas como as de usar o texto como pretexto para o ensino de gramática normativa. Ao substituir os gêneros usados historicamente pelas canções funk, mantendo as mesmas estratégias de abordagem e os mesmos objetivos, apenas se reproduzem com um gênero distinto práticas consagradas do ensino de língua materna.

Vale ressaltar que as propostas apresentadas na sequência didática são aquelas usadas apenas para o trabalho diretamente com as canções, suas interpretações e as confecções dos alunos com o intuito de formar leitores e produtores. E, por isso, a execução das etapas dessa sequência realiza-se após o desenvolvimento dos conteúdos programáticos que são importantes para atingir tais resultados, mostrando como eles são usados e podem ser usados. Ao aplicar os níveis de variação linguística, o docente deve usar uma aula. Já para o trabalho com as estruturas sintáticas, o docente deve focar na distinção entre período composto coordenado e subordinado, explorando os valores semânticos dos conectivos utilizados nestas orações através de dois encontros, totalizando quatro aulas. Por último, o professor apresenta o sentido denotativo e conotativo das palavras, conceituando as figuras de linguagem. Tal atividade realiza-se também em dois encontros, totalizando quatro aulas.

Durante a aplicação dos módulos e das aulas com o conteúdo programático, percebeu-se que a quantidade de encontros e aulas é mutável, pois depende da assimilação de tais propostas pelos estudantes. Por isso, embora se mantenha aqui o número exposto em parágrafos anteriores como uma média razoável, esses números sofreram pequenas variações para mais ou para menos durante a execução das tarefas.

É importante dizer que a atividade do bloco inicial é a apresentação da situação de todo o objetivo da pesquisa e serve como base para os blocos intermediários (módulos de desenvolvimento), pois o debate sobre o valor cultural do funk e a sua definição enquanto gênero textual canção são conhecimentos importantes para a execução e implementação dos objetivos. Os módulos de desenvolvimento são a aplicação das estratégias pedagógicas com o uso dos recursos gramaticais e estilístico e confecção de textos. Já o bloco final (produção final) é um trabalho comparativo entre as produções textuais dos alunos realizadas nos módulos e a criação de uma canção final, sempre mantendo a relação entre texto e contexto como também desenvolvendo estratégias para a divulgação e circulação das mesmas.

4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

4.1. Apresentação da situação (Cultura e Funk)

O primeiro passo da apresentação da situação é mostrar a finalidade do projeto e como se desenvolvem as atividades a partir do objetivo a inserção do gênero canção popular funk no espaço escolar, sendo recurso para práticas de ensino e aprendizagem do uso da língua em suas modalidades oral e escrita por meio de um gênero textual conhecido pelo aluno, desenvolvendo, assim, a formação de um bom leitor e de um bom produtor de texto. Conseqüentemente, além de valorizar o seu conhecimento prévio adquirido ao longo de sua vida pessoal e escolar, tal proposta permite iniciar um caminho de ampliação do saber do estudante sobre o uso linguístico e textual, preparando-o para aplicações de diversos saberes em qualquer etapa ou situação comunicativa nova.

A apresentação da situação divide-se em dois momentos. O primeiro é discutir sobre a definição de cultura e apresentar o funk como uma manifestação cultural, já a segunda é a sua classificação enquanto gênero textual canção. Para executar a primeira atividade, o professor deve fazer as atividades pré-textuais a partir da leitura da canção “Som de preto, de favelado”⁸⁹, seguida de um questionário e de reprodução audiovisual. As atividades textuais com a leitura e interpretação da crônica “O ‘pobrema’ e ‘cério’”, de Leo Jaime⁹⁰ e da lei estadual nº 5543/09⁹¹, dividindo a turma para um debate oral-expositivo e, por último, as atividades pós-textuais através da solicitação de uma pesquisa.

4.1.1. Atividades pré-textuais

As atividades pré-textuais iniciam-se com a leitura do título “Som de preto, de favelado” e as posteriores perguntas como esta *Que possível som pode ser esse apontado pelo título?*. A ideia é ativar no aluno que esse som é o funk, já o tratando como gênero textual canção. A seguir, a questão *E o que se pode inferir a partir da afirmação que este som é de preto e pertence ao favelado?* tem como objetivo criar uma

89In.: www.vagalume.com.br/amilka-e-chocolate/som-de-preto.html. anexo I.

90In.: lorenncarvalho.blogspot.com.br/2009/03/o-pobrema-e-cerio.html. Leo Jaime é músico, compositor, ator e cronista brasileiro. anexo II.

91RIO DE JANEIRO. Lei Estadual nº5543 de setembro de 2009. Rio de Janeiro, 2009. anexo III.

relação entre a canção e quais são os seus possíveis autores e meio social de circulação. A partir desta terceira *Quais são as possíveis relações de sentido exploradas na construção 'favelado'?*, a ideia é trabalhar o significado desta construção gramatical e a carga semântica explorada em seu uso cotidiano. Por fim, levantar possíveis temas para comprovação ou não nas questões interpretativas através do questionamento ao título com a pergunta *O título permite que possíveis assuntos abordados no texto?*.

Para continuação desta atividade, é realizada a leitura integral do texto e a reprodução da versão sonora da letra. Após, encaminham-se algumas perguntas como forma de confirmar e corrigir as hipóteses levantadas antes da leitura e como processo inicial da definição de funk como gênero canção. Primeiramente, as questões *Vocês conhecem esta composição? Já leram ou ouviram?* e *Quais elementos permitem afirmar que esta é uma letra de funk?* apontam para avaliar diagnosticamente o conhecimento da turma sobre este gênero. O objetivo das questões seguintes *Dê sua opinião sobre este gênero, justificando seu ponto de vista* e *É possível realizar exercícios sobre esta música na sala de aula e obter resultados positivos? Justifique sua resposta.* tem como objetivo perceber no estudante seu posicionamento e sua compreensão diante do objetivo proposto lhe apresentado.

Estas questões *Indique possíveis canções populares que são 'som de preto'?*, *O que é possível afirmar sobre a construção 'é som de preto'?*, *Os versos do refrão permitem que tipo de compreensão geral da letra?* e *O assunto principal da canção confirma algum tema dos possíveis apontados inicialmente?* servem para solucionar as hipóteses iniciais realizadas antes da leitura do texto.

Para concluir esta atividade inicial que possui duração de um encontro e como elo entre esta canção e a discussão posterior sobre o gênero textual funk ser um elemento cultural, usam-se as questões *É notório que muitas pessoas afirmam que o gênero canção funk não é cultura. Dê sua opinião sobre esta afirmação, justificando sua resposta.* e *Afinal, o que você pode afirmar sobre o que é cultura?*, esta última modificada para *Indique sua definição para cultura.*

Neste momento, a composição serve apenas de base para uma atividade pré-textual através de questões relativas ao seu conteúdo, já que a exploração de sua estrutura composicional e o uso dos elementos gramaticais são trabalhados nos módulos de desenvolvimento. Como forma de ilustrar a aplicação desta dissertação, reproduzem-se as práticas nas aulas através de fotos de alguns momentos da aplicação em sala. Nas imagens a seguir, por exemplo, expõem-se a apresentação do objetivo ao

aluno e as primeiras questões elaboradas para tal atividade, ou seja, a atividade pré-textual dentro da apresentação da situação. É possível perceber que há mudança em relação às últimas questões de aplicação da pesquisa descritas e apresentadas nos parágrafos como as questões inicialmente propostas apresentadas em algumas imagens. Estas mudanças ocorreram também como a forma de elaboração, de apresentação e na etapa de aplicação de tais atividades. Em outras palavras, algumas atividades e questões elaboradas com um determinado propósito e para uma determinada etapa foram modificadas e/ou remanejadas para outros momentos e até excluídas de acordo com o encaminhamento de determinadas práticas e respostas.

Vale ressaltar que estas transformações ocorreram diversas vezes durante o desenvolvimento deste trabalho, pois, ao utilizar o conceito de pesquisa-ação, assimilase uma de suas características essenciais: a modificação e adaptação das atividades mediante aplicação.

4.1.2. Atividades textuais

Através da resposta à última questão e posterior leitura da crônica, inicia-se um debate sobre a definição de cultura e se a afirmação exposta na penúltima questão encontra algum fundamento. Segue-se a atividade textual a partir da leitura da Lei Estadual, número 5543/09 que diz “fica definido que o funk é um movimento cultural e musical de caráter popular (artº 1ª)” e da resolução de um questionário sobre os dois textos, posteriormente dividindo a classe em dois grupos para a exposição de argumentos a favor ou contra a conceituação do funk como produto cultural.

Para compreensão e construção da definição do gênero canção funk e simultaneamente sua concepção como um produto cultural por parte dos alunos, os enunciados seguem um caminho de forma gradual para o aluno desenvolver através da análise da superfície temática e textual estes objetivos.

As seguintes questões *De acordo com a crônica, qual é o problema sério do Brasil?, Indique a distinção entre cultura e educação feita pelo autor. e Diante dos posicionamentos do cronista, escreva em um período composto com a definição de cultura para ele.* permitem ao estudante perceber o tema da crônica, adquirir argumentos para conceituação de cultura e a sua relação com o objetivo de caracterizar o funk como elemento cultural. A criação de um período composto já estabelece uma

ponte com o conteúdo programático a ser explorado neste bimestre que é importante para produção de versos na canção.

As questões *Por que é necessária uma lei para reconhecer o funk como cultura?*, *Quais as consequências da promulgação desta lei para os envolvidos com o movimento funk?*, *É possível afirmar que os efeitos desses artigos interferem na posição crítica dos ouvintes e dos não-ouvintes de tal gênero? Por quê?* são encaminhamentos para apresentar a visão da sociedade sobre este gênero, relacionando-a à crítica apresentada pela canção “Som de preto, de favelado”.

Essa análise ajuda ao aluno a ter uma percepção sobre o preconceito social e o estigma que tal gênero recebe. Não sem explicações, pois se sabe que o seu contexto sócio-histórico-cultural está relacionado a contextos socioculturais discriminados pelas grandes elites e, por isso, questões como *Explique os motivos que fazem a lei excluir letras com conteúdo de apologia ao crime e É possível afirmar que esta lei diminui a discriminação sofrida por quem faz e ouve este gênero? Justifique sua resposta.* já apresentam alguns aspectos da identidade temática e contextual de tal gênero e facilitam o debate para desconstrução de tais posicionamentos. A pergunta *Explique por que esta lei pode ser benéfica para o ensino de língua portuguesa através do funk na escola.* sobre a lei serve para desenvolver a ideia de que é possível a aplicação do gênero canção funk nas aulas de língua portuguesa.

A seguir, apresentam-se algumas imagens da aplicação de tais questões em sala, assim como imagens das respostas dos alunos.

Para última etapa da atividade textual, sendo aplicada no encontro posterior, a turma deve ser dividida em dois grupos. Um grupo assume uma postura favorável ao funk como cultura e o outro uma visão contrária à lei, levantando argumentos e exemplos além dos textos, elaborando perguntas e respostas para defesa de seus pontos de vista. O grupo escolhe um integrante para escrever tais argumentos e outro para realizar a exposição oral, servindo este material para desenvolver um trabalho de uso das estruturas linguísticas e de vocabulário no *continuum* oral-escrito.

Tal atividade encerra-se com os alunos construindo um quadro comparativo entre os argumentos favoráveis e contrários à visão do funk como elemento cultural em seus cadernos e o professor anotando as ideias no quadro.

A tentativa de aplicação do debate provocou um fenômeno interessante na turma da escola Vereador Américo dos Santos. Embora perceptível o gosto dos alunos por canções atuais através da reprodução de seus áudios em aparelhos eletrônicos e pelas

posteriores produções das paródias a partir delas, a discussão sobre o funk ser cultura dava lugar, na maioria do tempo, para a comparação entre as composições da década de 1990 e as contemporâneas. A defesa de que as canções antigas são melhores foi algo mais presente. O debate foi uma tentativa porque quando apresentada a ideia de divisão em dois grupos, a turma optou-se por não realizar tal atividade e, sim, apresentar as suas visões de forma individual e de seus próprios lugares, fato que não impediu a discussão nem a criação do quadro comparativo.

Também foi possível perceber através da aplicação que esta atividade de debate a partir da leitura da crônica e da lei estadual pode ser realizada como uma atividade pós-textual por duas razões. A primeira se justifica, pois as questões interpretativas sobre ambos os textos já executaram de forma efetiva a atividade textual, a segunda por ter sido executada no encontro seguinte, apresentando um quadro conclusivo sobre os objetivos dessa etapa e ocupando os tempos de um encontro.

Este quadro construiu-se não só com os aspectos de inclusão social, da livre manifestação do povo mais pobre, da valorização da cultura negra de ser um som dançante, de ser uma arte e de ter letras criativas como características positivas da canção funk e argumentos para sua definição como elemento cultural como também com afirmações que não há letras de qualidade artística, pois as mesmas não ajudam a pensar e, além disso, seus autores não estudaram, como também a linguagem é vulgar, apresentando sempre temática sexual como aspectos negativos e argumentos para não aceitação desse gênero como importante manifestação cultural.

Quadro I	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
Inclusão social	Letras sem qualidade artística
Manifestação cultural da classe mais pobre	As letras não trazem uma reflexão crítica
Uma dança	Os autores apresentam pouco tempo de estudo na escola.
Uma arte	Linguagem vulgar
Criatividade	Apresenta apenas temática sexual

4.1.3. Atividades pós-textuais

Inicialmente as atividades pós-textuais começariam com a execução de duas etapas após o término do debate. A primeira através da solicitação de músicas do gênero funk (o docente deve orientar aos alunos para selecionarem letras de épocas diferentes) e a segunda a produção de uma pesquisa (o ano de surgimento das composições, o momento histórico e contextual aos quais elas pertencem). No entanto, como exposto no tópico 4.1.2, tal debate foi substituído por uma discussão em grupo e sugerido, depois de sua aplicação, como primeira atividade pós-textual. Dessa forma, a solicitação dessas duas etapas, a pesquisa e as canções, são etapas posteriores.

E tais informações devem ser recolhidas de pesquisas na internet, de jornais, livros e revistas e das conversas com os pais ou pessoas mais velhas, principalmente, quando determinada produção for mais antiga de que sua idade, além de lembrar ao aluno que ele deve considerar apenas as versões, como ressaltado anteriormente, propagadas em mídias oficiais sem apologia ao crime e sem vocabulário de baixo-calão. A pesquisa e a letra são apresentadas em formato escrito (impressa ou copiada a mão) e em áudio (somente a composição musical) no próximo encontro, tornando-se uma atividade pré-textual do próximo bloco.

O docente também deve considerar o fato de alguns alunos não contribuírem com as suas próprias pesquisas e, por isso, a motivação diante da turma e a sua seleção musical são necessárias para provocar um envolvimento dessa classe estudantil com a ideia proposta, embora deva evitar uma escolha por critérios subjetivos, pois essa prática pode ser contrária à ideia de valorizar o conhecimento do estudante. Para isso, é sua tarefa pesquisar através de programas de rádio, de televisão e da internet quais são as possíveis escolhas do corpo discente.

No que diz respeito ao apresentar canções selecionadas, o processo é mais fácil de desenvolver, pois o acesso a elas faz-se desde momento que a ideia é apresentada. Muitos alunos já possuem tais canções nos seus celulares e buscam no aplicativo Youtube. Dois fatos curiosos nestas seleções são o aparecimento de um número maior de composições dos anos 1990 e a baixa resistência por parte dos alunos religiosos. O primeiro fenômeno traz essa curiosidade, pois os estudantes nasceram no final dessa década e, por isso, não acompanharam o auge dessas músicas. O segundo é curioso e satisfatório. Por se tratar de uma canção que apresenta uma forma sensual de dançar e algumas letras com conotação sensual e sexual, os responsáveis e os próprios alunos evitam escutá-la, no entanto, ao trazerem suas canções, estes estudantes compreendem o objetivo do projeto, mostrando ser viável sua inserção.

4.2. Texto, Gênero, Canção, Contexto

4.2.1. Atividades pré-textuais

A etapa começa a partir da recepção e apresentação das músicas trazidas pelos estudantes e pelo docente. Este procedimento torna-se uma atividade pré-textual do quarto encontro, pois essas apresentações servem para iniciar o desenvolvimento da segunda parte da situação: a definição de texto e gênero, fazendo a classificação do funk como gênero canção.

Além desse objetivo, esta etapa de apresentação também tem como finalidade perceber a importância do contexto para produção e compreensão de sentido de um gênero. O professor deve relacionar as canções trazidas por ele e pelos discentes com os seus contextos sócio-histórico-culturais apontados nas pesquisas, agrupando-as em fases distintas através desses aspectos.

Tal processo não só permite uma abordagem em três diferentes momentos históricos do funk carioca (a explosão dos anos 1990, o seu ressurgimento na virada do século e sua consolidação no cenário musical brasileiro e em todas as camadas da sociedade a partir do final da primeira década do século XXI) como também possibilita a identificação dos estudantes com os temas abordados, proporcionando, ainda, o acionamento de diversos conhecimentos prévios do aluno. Além de sanar o problema de não entrega por alguns alunos das pesquisas de acordo com as orientações propostas.

A divisão exposta aponta para uma sequência didática que facilita um desenvolvimento do conceito de contexto. Ao separar e trabalhar as canções de forma cronológica, assegura-se ao aluno a percepção de como o gênero canção funk é relativamente estável de acordo com seu momento de produção. Para execução de tal ideia, o docente deve agrupar as canções em três blocos-módulos de desenvolvimento (1990, 2000, 2010-contemporâneo), apresentando tal agrupamento e quais conteúdos do currículo escolar explorados para concretização dos objetivos apresentados por esse projeto, formar leitores e produtores de texto.

Para aplicar as atividades descritas anteriormente, pergunta-se se os alunos trouxeram as letras musicais e as informações sobre o contexto histórico-social da época da produção musical, colocando-as no quadro-branco, seguindo o critério de seleção por

anos distintos das composições já que objetivo é recolhê-las e agrupá-las de acordo com a sua época.

Após a exposição e a separação das canções pesquisadas pelos discentes e docentes, promove-se a audição daquelas mais apontadas como forma de apresentar a todos as músicas escolhidas como primeira parte do processo pré-textual.

Embora o recolhimento, a divisão e a audição das canções foram bem encaminhadas. Ao aplicar tal proposta, a participação da turma não ocorreu com o envolvimento de todos em relação a apresentação da pesquisa. Isto aconteceu principalmente com as informações sobre o momento histórico e contextual do ano de produção das canções. Alguns estudantes apresentaram uma biografia sobre os autores e até informações biográficas que justificam os temas de algumas composições, porém, faltam informações solicitadas sobre o contexto.

Para solucionar este problema e não restringir a busca de informações ao trabalho do professor e às leituras de algumas pesquisas durante a aula, o docente, que já deve deixar reservada a sala de computadores, deve fazer a turma recorrer à internet através dos celulares ou do uso do laboratório de informática da escola quando a escola disponibilizar, orientando a busca de notícias sobre o Rio de Janeiro, usando o ano de produção da canção, além de já preparar um material com estas informações.

E tal solução não foi possível realizar-se no laboratório de informática da escola municipal por dois motivos: a ausência de uma internet com boa velocidade e o número grande de computadores defeituosos não permitindo a pesquisa, no mínimo, em dupla. Então, o objetivo dessa atividade pré-textual, a apresentação dos contextos, só pode ser concretizado com a utilização de dois documentários *Sou feia, mas to na moda* (2005)⁹² e *Funk Rio* (1994)⁹³, apresentados em dois encontros seguintes já que pela duração de ambos, aproximadamente uma hora para o primeiro e quarenta e cinco minutos para o segundo, ficou impossível realizar a exibição e um posterior debate e análise.

Vale lembrar que a apresentação dos documentários não exclui um trabalho de pesquisa na sala de informática. Pelo contrário, caso a escola possua uma sala sem os problemas descritos anteriormente, o desenvolvimento dessas duas atividades permite uma maior êxito para o objetivo proposto. Infelizmente, a aplicação na escola municipal, como já exposto, ocorreu apenas com a exibição dos documentários.

92 GARCI, Denise. *Sou feia, mas to na moda*. Toscographics, 2005.

93 GOLDENBERG, Sérgio. *Funk Rio*. Cecip, 1994.

O primeiro traz um percurso histórico e comparativo das distintas épocas do funk através de depoimentos dos trabalhadores (cantores, DJs, dançarinas) envolvidos no movimento e imagens desde os bailes marcados pela violência e pela divisão dos participantes em dois lados, ‘lado A’ e ‘lado B’, até e, principalmente, a formação dos bailes denominados de ‘prazer’ e o seu momento atual. Outro aspecto importante é a valorização da presença ativa da mulher como cantora, compositora e combatente da submissão feminina na sociedade, mostrando, principalmente, aspectos relacionados à sua sexualidade e à sua sensualidade

O segundo é mais antigo e acompanha o primeiro momento de explosão do funk. Como o estilo chegou ao país, onde se instalou e qual é o tipo e o comportamento do seu público, apresentando, além da temática da violência, narrativas dos frequentadores dos bailes, seus conflitos sociais, sonhos e objetivos.

Nestes encontros, o docente deve orientar a turma para perceber os temas sociais de cada época, o comportamento do público, os ritmos das canções e suas letras através de perguntas simples que podem surgir no momento com base nos questionamentos dos alunos, comparando as respostas àquelas informações retiradas das pesquisas e expostas no quadro comparativo no encontro anterior, analisando os aspectos apresentados nele com as análises expostas pelos integrantes do documentário. Além de alertar para o teor erótico e sensual de algumas canções apresentadas e que não foram permitidas nas pesquisas e não são usadas na dissertação.

Para os alunos, o simples fato de desenvolver a atividade no auditório já traz uma boa recepção ao desenvolvimento das atividades propostas por esta dissertação embora sejam motivos não relacionados diretamente à sua aplicação. Em primeiro lugar, o auditório, assim como o laboratório de informática, são os únicos lugares da escola com condicionadores de ar enquanto a sala de aula possui apenas um ventilador. Em segundo, a certeza de que não teriam um encontro no qual a cópia da matéria do quadro seria a repetição de uma prática tão comum nas diversas aulas durante a semana. A exposição desses motivos ajuda a entender um dos porquês que fizeram os alunos prestarem atenção nesse gênero de filme tão incomum para seus gostos. Além do envolvimento com o objetivo da pesquisa, caso não fosse possível a apresentação harmônica dos documentários, voltariam todas para sala quente.

Em relação às temáticas apresentadas nos documentários, os estudantes, num primeiro momento, opinaram dizendo ser engraçadas as roupas, os passos de dança e os cortes de cabelo apresentados no documentário *Funk Rio*. Conforme a duração do filme,

eles se interessaram mais pelos depoimentos e perceberam o contexto sociocultural do momento em que o funk chega ao Rio de Janeiro, o seu desenvolvimento e a sua assimilação como um gênero carioca. Outro aspecto importante para apresentar é o espanto por alguns alunos quando receberam a informação de que esse gênero não é totalmente carioca e nem sempre foi feito em língua portuguesa.

Já a percepção do documentário *Sou feia, mas tô na moda* provoca uma atenção maior não só por apresentar canções, cantores e cantoras presentes na bagagem cultural dos alunos assim como o tema da sexualidade e da sensualidade tão efervescente para os adolescentes e a temática do preconceito contra os negros e contra os cidadãos dos bairros mais periféricos que gostam de funk e trabalham com ele.

Após o recolhimento das pesquisas musicais e históricas e a análise dos documentários, destacam-se e agrupam-se as seguintes canções “Rap da felicidade”, “Rap do Silva”, “Rap da Cidade de Deus”, “Rap do solitário”, “Nosso sonho”, “Endereço dos bailes”, “Rap da estrada da Posse”, “Rap do Salgueiro”⁹⁴ no bloco dos anos 1990. As canções “Cerol na mão”, “Entra e sai”, “I feel vinho”, “Cavucá”, “Morto muito louco”, “Dança da motinha”, “Agora sou solteira”, “Uva”, “Som de preto, de favelado”⁹⁵ no bloco dos anos 2000. E “Show das poderosas”, “Hoje”, “Meiga e abusada”, “Fala mal de mim”, “Eu sou a diva que você quer copiar”, “Passinho do volante”, “Beijo no ombro”, “Blábláblá”, “Proposta”, “Aquecimento das maravilhas”, “Caipfruta”, “Na veia”⁹⁶ no bloco das canções atuais⁹⁷.

4.2.2. Atividades textuais

Após a separação e a audição das canções pesquisadas pelos discentes e docentes e a exposição dos documentários na atividade pré-textual, aplica-se uma atividade para explorar o conteúdo temático e a caracterização estrutural e formal das canções enquanto texto e gênero, introduzindo, com uma linguagem mais acessível ao aluno, no enunciado das questões, os conceitos teóricos atuais de texto e de gênero atuais, defendidos por Hanks (2008)⁹⁸ e por Koch (2003, 2004 e 2007)⁹⁹, já apresentados na

94Idem 22.

95Idem 22.

96Idem 22

97Pesquisas dos alunos e do professor, letras conferidas no site vagalume.com.br

98Idem 7.

99KOCH, Ingedore. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.----- & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. ----- & ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

fundamentação teórica, garantido a inserção dessas definições processadas no conhecimento do aluno.

Ao abordar o conteúdo temático, os exercícios devem analisar a produção, a recepção e a compreensão de sentidos construídos pelo uso co-textual até a multiplicação desses próprios sentidos através das suas relações contextuais, já indicando as estratégias para elaboração e desenvolvimento dos módulos.

Após a audição e agrupamento, seguem-se, como prática dessa atividade, a leitura e a interpretação das canções “Rap da felicidade”¹⁰⁰, “Proposta”¹⁰¹ e, novamente, a canção “Som de preto” como recursos para aplicação de todas as etapas, desde a definição de texto e gênero na apresentação da situação até a atividade de produção final, incluindo os módulos de desenvolvimento.

O motivo da escolha é apresentado pelo professor que expõe ao aluno a necessidade de ser um exemplo para cada época de produção. Outro motivo para fazer tal apresentação ocorre pela impossibilidade de realizar atividades com a utilização de vários textos para cada etapa, pois tal possibilidade mostrou-se inviável porque, primeiramente, os encontros ultrapassariam o limite do bimestre escolar e, segundo, porque se mostrou mais produtivo e menos cansativo utilizar estas canções selecionadas inicialmente para as etapas seguintes.

O primeiro passo para realizar o objetivo desta atividade textual é, antes de se iniciar a atividade de leitura oral e da audição, ativar o conhecimento prévio do aluno sobre o título da canção “Rap da felicidade” através de perguntas como *Quem ainda não conhece tal canção?*, *Quais os possíveis temas abordados na letra?*, *Vocês acham que a canção apresentará o que é felicidade e suas características?*, *Que tipo de felicidade pode ser apresentada?*, *Será que o eu-lírico quer a felicidade ou quer dizer que já tem?*. Com a canção “Som de preto, de favelado”, repete-se a atividade pré-textual da primeira etapa da apresentação da situação, pois, além de resgatar na memória do estudante elementos trabalhados, permite realizar as atividades com supostos alunos faltosos e fazer a comparação entre as três canções selecionadas. Para música “Proposta”, apresentam-se as seguintes questões *O que é possível sugerir através do título?*, *Esta proposta deve ser de qual tipo?* e *A quem ela deve ser?*. Após esta etapa, segue-se uma sequência de perguntas para realizar a interpretação e confirmação ou não dos temas possíveis sugeridos antes da leitura a partir da estrutura

100In.:www.vagalume.com.br/mcs-cidinho-e-doca/rap-da-felicidade. Anexo IV.

101In.:www.vagalume.com.br/mc-anitta/proposta. Anexo V.

co-textual em uma canção por vez e depois a aplicação dos módulos de desenvolvimento.

O planejamento acima para esta atividade sofreu alterações diante do momento de sua aplicação. Como forma de não tornar o trabalho repetitivo com estas canções e por perceber que o trabalho se tornou mais coeso, realizou-se tais mudanças, optando por se trabalhar da seguinte forma: mantém-se estas perguntas com as três canções nesta etapa; depois para o desenvolvimento da atividade de análise da superfície textual e da primeira interpretação assim como a relação do texto como o seu contexto são exploradas apenas na canção “Rap da felicidade”; retirou-se uma nova atividade com a canção “Som de preto, de favelado”, pois esta já foi explorada na atividade pré-textual de todo projeto e será explorada numa atividade textual no módulo de desenvolvimento; e o uso de questões sobre as definições de texto, gênero canção e contexto através da canção “Proposta”.

É relevante dizer que estas mudanças não impossibilitam uma análise desses aspectos (definir texto, contexto, gênero e canção) nestas três canções ou em outras selecionadas na aplicação desse ou em seleções de futuras aplicações desse projeto. Não obstante, é possível perceber nos módulos algumas questões que abordam um desses aspectos mais explorados em outros. No intuito de trabalhar a primeira interpretação da canção “Rap da felicidade” utilizam-se as seguintes questões *A quem o eu lírico se dirige e com qual objetivo ele faz isso?*, *Explique a contradição apresentada nos versos ‘pois moro na favela e sou muito desrespeitado’.* e *Indique as coisas que podem desrespeitar ao eu lírico.*

Explorando alguns aspectos co-textuais para esta atividade, seguem-se as questões *O desejo do eu-lírico é repetidamente apresentado no refrão. Indique qual é e por que ele é repetido.*, *Para justificar o seu desejo, quais argumentos são apresentados pelo o eu-lírico?*, *O Rap da felicidade apresenta diversas críticas ao contraste pobre versus rico, asfalto versus favela. Por que o eu-lírico apresenta estas contradições?*, *Explique o que estas contradições enfatizam no rap.*, *Apesar de apresentar o principal responsável por esses contrastes, o eu-lírico não mostra confiança que isso mudará. Por isso, ele faz uma convocação e aponta uma solução. Identifique esta solução retirando o(s) verso(s) do texto.* e *Explique o sentido do verso ‘faremos tudo daqui’ e sua relação com o desejo do eu-lírico.*

As questões *O que é possível entender sobre o tema da música através do título ‘Proposta?’*, *A canção é a união entre a letra e a melodia. Aponte nos textos um dos os*

recursos melódicos (rima, verso, métrica, ritmo) para justificar esta afirmação. Texto é todo enunciado feito para comunicação entre um falante e um ouvinte. Identifique a quem se dirige este texto através do uso do pronome. possibilitam ao estudante identificar as concepções de texto e do gênero canção.

Já as questões *O gênero textual crônica caracteriza-se por apresentar uma visão crítica e bem humorada do cotidiano. É possível afirmar que embora não seja crônica, a canção ‘Proposta’ apresenta uma análise da realidade atual. Aponte como ela é realizada e dê a sua opinião sobre este contexto., O gênero textual é usado para uma situação específica. Você acha que a escolha da canção está de acordo com o objetivo do assunto desse texto? Justifique sua resposta., De acordo com a canção, explique a posição e atitude da mulher diante do contexto social atual.,* além de aprofundarem a ideia de gênero permite ao aluno perceber a relação entre ele e o seu contexto.

Após o desenvolvimento com as canções “Rap da Felicidade” e ‘Proposta’, as três canções são separadas nos módulos de desenvolvimento para o trabalho com os conteúdos programáticos de variação linguística, estrutura sintática e aspectos semânticos sempre retornando e retomando as definições de texto e gênero, levantando os recursos gramaticais, textuais e semânticos que o aluno poderá usar para criação do seu texto.

4.3. PRODUÇÃO INICIAL

Após a definição de texto, gênero e canção através da leitura e da interpretação das três canções escolhidas, pede-se ao aluno uma produção. Esta atividade pós-textual serve como execução da etapa de produção inicial apresentada por Dolz e Schweuly.

Num primeiro momento, a ideia era a confecção de uma canção inédita, abordando a temática apresentada pelo documentário *Sou feia, mas to na moda* sobre a posição da mulher na sociedade atual, exemplificada na canção “Proposta” como ilustrada na imagem a seguir

No entanto, a criação de uma nova composição exigia do aluno um conhecimento musical e um dom artístico. Isso fez com que tal atividade pudesse não encontrar êxito visto que exigia estas duas qualidades do estudante e um tempo maior para o desenvolvimento de tais habilidades. A solução encontrada para tal obstáculo foi

a solicitação de uma paródia com o objetivo de o aluno reconhecer a estrutura da canção no que se refere aos aspectos melódicos, de qualquer canção funk, apresentando temáticas relacionadas ao contexto atual dessa sua produção. E, posteriormente, produzir uma canção ou pelo menos atingir a produção de uma letra inédita dentro dessa mesma estrutura melódico-musical.

4.3.1. Atividade pós-textual

O docente deve explicar o conceito de paródia através da leitura e interpretação dos poemas “Canção de exílio”¹⁰², de Gonçalves dias e “Canção do exílio”¹⁰³, de Murilo Mendes, mostrando como se realiza a desconstrução do texto original em relação ao tema e em relação à estrutura formal do poema. Nesta dissertação, optou-se por pedir ao aluno a criação de uma paródia que mantivesse o ritmo da canção escolhida, mudando apenas o tema abordado por ela.

Ao solicitar tal construção, alguns alunos pediram para fazer em dupla. Tal pedido apontou para um aspecto ainda não observado no contexto do funk nesta pesquisa: a apresentação em dupla. A maior parte dos cantores, denominados MC`s (mestres de cerimônias), criou e promoveu suas composições através de parcerias, resultando na produção de diversos sucessos midiáticos. Diante disso, foi permitida a formação de duplas e, conseqüentemente, um menor número de produções foi criado.

Neste primeiro momento, os alunos da escola municipal produziram doze paródias. Onze dessas produções estavam de acordo com o gênero textual solicitado, a canção funk. No entanto, uma parodiava uma canção do cantor de música sertaneja Luan Santanna. Dentre elas, duas versões foram criadas para duas músicas dos cantores paulistas representantes do funk denominado *Ostentação*¹⁰⁴, MC Guimê e Mc Gui, chamando atenção para um pequeno desvio de compreensão sobre o material a ser usado pelo aluno para tal desenvolvimento dessa tarefa, as canções do funk carioca. Os alunos, questionados por tais escolhas, explicaram que tanto a história do autor como as suas letras se aproximavam de suas realidades cotidianas. Sendo assim, aceitaram-se os argumentos e as produções.

102 Anexo VI.

103 Anexo VII.

104 O funk *Ostentação* é uma vertente atual do funk carioca surgido na região metropolitana de São Paulo, criando canções que valorizam o luxo, a riqueza, um status social.

Ao analisar as primeiras composições, percebeu-se uma preferência temática dos estudantes ao apresentarem as suas relações com o estudo e com a escola. Apenas uma optou por falar de temas como os explorados nas manifestações populares dos últimos anos contra o governo federal.

Outro aspecto observado nas composições foi a não distinção entre prosa e verso. Embora conhecessem o ritmo das canções, os alunos não construíram suas letras respeitando às sílabas métricas de cada verso. Das doze composições (incluindo a paródia da balada sertaneja), apenas quatro não apresentaram esse fenômeno, precisando apenas de pequenas alterações estruturais. Tal fenômeno tornou-se o primeiro aspecto a ser trabalhado quando o professor devolveu os textos para os estudantes para definição do funk como canção. Esta prática fez-se necessária por acreditar-se que um leitor e um produtor de texto eficientes deve apresentar um conhecimento geral sobre a forma composicional de um gênero.

Vale dizer também que esta mescla entre verso e prosa apresentada nas canções é consequência de um ambiente favorável a esse tipo de produção. As aulas de produção textual, em grande parte, valorizam os trabalhos com os gêneros artificiais em ambientes artificiais que apresentam um uso maior do texto em prosa preocupada apenas com a linguagem formal e a escrita formal dessas redações escolares. Esta opção também diminui os espaços de trabalho com gêneros populares como a canção e um trabalho entre o *continuum* informal e formal.

Ao se trabalhar o gênero canção funk que apresenta estrutura composicional em verso e o uso da variante informal da língua portuguesa, o desenvolvimento de um produtor e de um leitor eficiente passa pela aquisição por parte desse aluno da distinção entre essas estruturas e da distinção entre a variante informal, que ele já possui, e a variante formal, esta oferecida a ele pela escola.

Primeiramente apresentam-se as paródias produzidas utilizando-se mais a parte em prosa, depois são apresentadas as canções após um trabalho que permitiu a esse estudante distinguir a diferença entre as estruturas, exemplificando uma primeira evolução na sua produção textual.

Antes de apresentar as canções parodiadas, torna-se importante dizer que estas, resultantes desse primeiro processo de criação, como as demais criadas pelos estudantes expostas são sempre mencionadas com a inicial C de canção, acrescentada de um algarismo romano correspondente ao seu número de apresentação, por exemplo, C-I.

Além de tornar mais prática a apresentação desses textos, o projeto mantém a identidade dos alunos em sigilo.

Nestas primeiras reproduções, opta-se por apresentá-las com a forma escrita igual à entregue no papel pelo aluno tanto em relação à estrutura formal como aos desvios gramaticais e ortográficos. As C-I e C-II são paródias da canção “Eu sou a diva que você quer copiar”¹⁰⁵, conhecida na voz da cantora Valesca Popozuda,

- C-I

ir pra escola tu não quer fazer dever também não quer tu não vive mais direito.
no zapzap você fica sem dinheiro eu já falei que eu sou pobre, que eu sou muito pobre,mas eu vou trabalhar para eu por crédito no celular.
mais da pra fazer rapidinho tudo bem demorou não faz mal, o dever eu aço um rabisco
mais o jorge pode dar pode dar uma moral, abro olho se não eu repito e eu entro na porrada, minha mãe vai dar na minha cara e já viu o borrado.

- C-II

o meu caderno você quer, colar na prova também quer, mas você não leva jeito, pra passar tem que estudar direito. (refrão)
eu já falei que eu sou nerd, não preciso colar. eu sou a nerd que você quer copiar.
se der mole você repete de ano e eu vou ter um diploma em casa, toma vergonha na cara vai pra lá desinteressada. (refrão)

A composição C-III é uma versão para a canção “Fala mal de mim”¹⁰⁶, da cantora Ludmilla,

- C-III

Sou Mc Vitorinha, e aqui quem passa é estudiosa
se ficar de caozada, vai levar zero na prova, (2x)

as mina aqui da área, no colégio se revela
não importa o que aconteça, vira inferno entre elas
fala mal das minhas notas quando eu vejo B no boletim,
como se não percebesse que suas notas é sempre I.
essa mina recalçada nunca estuda pras provas
não emplique mais comigo, esse é o último aviso
fala mal de mim sempre na escola
que coisa, garota, eu nunca fiz nada contigo!
se entrar no meu caminho vai ficar perdida
ouça incubada, se mete na tua vida
Não adianta, não tem vergonha na cara
fala mal de mim, mas é uma nerd incubada. Só que não.

105Anexo VIII

106Anexo XI.

Oh, recalçada, escuta o papo da Vitória.

As paródias C-IV e C-V são feitas a partir de duas músicas gravadas pela cantora Anitta, “Na batida”¹⁰⁷ e “Show das poderosas”¹⁰⁸, respectivamente.

- C-IV

não da mole vem pra cá, ta na hora de estudar, o Jorge ta explicando é só se enteresar, se achou que ia ser facin, não é mole amiguin nao sou daquelas que pedem pra parar de estudar.

na escola é que eu paro pra pensar, com as amigas é mais fácil estudar, na escola é que eu paro pra pensar aqui é o meu lugar, aqui é o meu lugar!

hi, depois que começar não se arrepende, hi depois que começar não pode mais parar, quando começar não pode mais parar, quando vai passar vai ver quem vai perder...

- C-V

Prepara, eu acho que a Dilma andou cheirando cola.
investe na copa e o povo só na bosta!
nem grana nós tem pra comprar roupa nova
meus 35 centavos tu não rouba!

Repara!

Hospital de qualidade não tem pra ninguém
se eu pego uma dengue ou resfriado, me lasquei!
tem político safado que tá no poder
eu ando de ônibus, e eles de Ferrari.
no buzão tem nego vomitando
sem ventilação, e uns peidando
uns te encoxam e geral suando
e se chove eu to de boa.
inundou! Pega a canoa
e o governo tá lá relaxando
de jatinho eles tão andando
isso vai ter que mudar malandro!
o governo só me rouba, vai roubar outro seus trouxas.

As versões C-VI, C-VII, C-VIII e C-IX foram criadas a partir das canções “Vou desafiar você”¹⁰⁹, do MC Sapão, “Parara tiburum”¹¹⁰, da Mc Tati Zaqui, “Nova geração”¹¹¹, do MC Jonathan Costa e “Os caras do momento”¹¹², do Nego do Borel.

- C-VI

107Anexo X.

108Anexo XI.

109Anexo XII.

110Anexo XIII.

111Anexo XIV.

112Anexo XV.

vou desafiar você, você diz que vai estudar, você diz que vai aprender, vai ter que se aprovar. Eu vou pagar pra ver você diz que logo se cansa e na escola você só toma bomba.

então pode se preparar vou pedir pro prof^o ter calma e te ensinar. No Saerj e saerjão você não pode tomar outro zerão, desta vez tu vai tomar um dezão.

você diz que não estuda (então vai, então vai, então vai) e por isso não é aprovada (ninguém merece, ninguém merece)

realmente eu sou burra e isso acaba comigo, eu quero meu fone mas estou de castigo e por isso minha mãe brigou comigo.

então estuda pra você ser aprovada, aprovada. Ela não é burra mais tem muita preguiça ela vai se tornar uma nerd top e com estilo, você ensina e ela aprende rapidinho.

- C-VII

Eu vou, eu vou pra escola agora eu vou, eu vou.

eu vou, eu vou, pra escola agora eu vou, eu vou, parara tibus, parara tibus, eu vou, eu vou.

deixa, deixa, menina não se esqueçam a escola é importante, mas te dar dor de cabeça.

deixa, deixa, mostrar o que o Jorge faz, depois de algum dia tu aprende mais e mais.

estuda, estuda, estuda...

- C-VIII

de segunda a sexta prova na escola saba, sabado e domingo eu solto pipa e jogo bola.

na minha escola tá geral ligado com o professor jorge é mais um aprendizado.

vamos turma, vamos com diverção

vamos estudar com paz, amor e emoção.

de segunda a sexta-feira eu quero estudar para no futuro eu saber representar

vamos escola, vamos estudar para todos nós poder fazer a diferença!

- C-IX

Abre espaço pros caras do momento que beija e joga dentro que faz elas pirar e babar, de quebra-vento, crystal, HBS, olha o Luke dos muleque eu sei que as minas vão pirar. Quando eu passar com a roupa da escola, indo jogar bola eu sei que as minas vão pirar, babar, Eu to no sol quente com suor no rosto fazendo psiu pras novinha lá do posto. Quem nasceu pra ser raia, nunca vai ser pipa. Em uma firma pobre passou a ficar rica, as novinhas que eu pego nunca me querem de novo, dorme lá em casa e ainda come pão com ovo.

A canção “País do futebol”¹¹³ é parodiada por C-X enquanto C-XI usa a canção “Sonhar”¹¹⁴, ambas do Mc Guimê.

- C-X

no flow onde agente passa é show
fecho e olha a aonde agente chegou
só chegamo porque agente estudo
primeiro estuda, nego pra depois ter sucesso.

113Anexo XVI.

114Anexo XVII.

Oh! Minha pátria amada e idolatrada
um sauve pra nossa nação
vamo estudar rapaziada e aumentar a alfabetização
e através da alfabetização o mundo pode ficar melhor meu bom
bem que boy, bem que lá bem que vi ela
estudando até de dentro da favela
só porque nasceu pobre
não quer dizer que não pode ser uma atriz de novela.

não ta fácil nem pra mim nem pra ela
as vezes fica puxado em alguma matéria
e o professor sempre se empenha
até fica divertido essa chata matéria

com o reforço ainda puxa
acordar cedo é difícil
mas no futuro você pode ser
até um engenheiro.

amanhã tu pode ostentar tipo *Mclon*
ficar hospeda, hospedado num hotel
de frente pra praia no Leblon
Estudar não é fácil ta difícil pra todo mundo
mas hoje você estuda e amanhã pode mudar o mundo.

- C-XI

estudar é difício pra mim
mas sei que é bem melhor pro futuro
pensar, até se esgotar nossas forças
mas pra mim é melhor estudar para não
vagabundo virar e o futuro seguir

queria até ser jogador e esculachar nesse futebol
também penso ser engenheiro ou até policial
quem sabe até um bom marinheiro ou bombeiro ou mesmo doutor
meu deus que profissão é essa que é feita com muito amor
partiu da educação que desde menino a escola me ensino
fazer o bem sem olhar a quem pra garantir um futuro melhor
pra muita escola ruim mas pra mim não fica pior
pior é você crescendo só pensando em discutir
e quando for cata latinha não tem tempo pra se diverti
Se você para, pensa e diz Meu deus que falta faz a minha escola
desisti, perdi a chance agora to aqui pedindo esmola
pense de tarde, pense de noite, pense de dia essa questão

vai viver na honestidade e no amor ou sendo ladrão
se você pensa que é maneiro se prostituir, roubar e matar
com a boca cheia de mosca é aonde você vai parar

se você quer um conselho escuta
aí que eu vou falar
se liga agora mano quero ouvir
vou cantar

A última versão, a C-XII é baseada na canção "Te esperando"¹¹⁵, de Luan Santana, vale a sua reprodução para mostrar que o objetivo inicial do projeto não obteve êxito com esse estudante nesta primeira etapa,

- C-XII

Mesmo que você me dê uma paulada.
Mesmo que você me dê um soco na cara.
e você me pegou desprevenido
pegou a faca e acertou no meu ouvido.

mesmo que você fique sem falar comigo
mesmo que eu fico preso
por te bater dez, vinte, trinta anos preso
os outros me bateram e me enforcaram ao mesmo tempo.

4.4. MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO

Vários aspectos dos currículos escolares podem ser explorados de acordo com a série na qual a prática é aplicada e conforme os diversos textos apresentados pelos estudantes. Nesse trabalho opta-se por trabalhar o uso da variação linguística e sua construção de sentido (omissão de letras, redução da palavra, gírias), a exploração das construções gramaticais (períodos, elementos coesivos e colocação pronominal), os recursos estilísticos (as figuras de linguagem) e o gênero (rimas, versos, estrofes), pois, compreende-se, nesta etapa do ensino fundamental, a importância da percepção por parte dos estudantes desses elementos para formação de bons leitores e produtores de texto. Na próxima etapa, propõe-se a reconstrução da paródia como a primeira etapa do módulo de desenvolvimento.

4.4.1. Atividades textuais - reconstrução da paródia

O primeiro módulo de desenvolvimento é a atividade com canção "Rap da

¹¹⁵Como não houve êxito com tal produção, resolveu-se por não anexar a versão original.

felicidade” que serve também como o primeiro momento da sequência cronológica de trabalho com o funk, os anos 1990. Como já se realizou uma apresentação sobre o contexto dessa época na atividade pré-textual da apresentação da situação e como também indagações sobre o tema da canção, este encontro começa com a retomada da atividade de leitura e interpretação através de um breve levantamento sobre o que os alunos lembram, pesquisando nos cadernos e apresentados também pelo docente.

A análise da estrutura co-textual aborda os aspectos de variação linguística apresentados no *continuum* oral-escrito através da reprodução gráfica de estruturas orais e formas de tratamento, por isso, a questão *A canção funk apresenta constantemente marcas da oralidade em suas letras, identifique exemplos dessas marcas no “Rap da felicidade”*. Ao fazer a identificação, aplica-se a questão Qual efeito de sentido a forma oral produz na canção?. E, por último, faz-se o seguinte questionamento ao aluno *Caso a forma escrita formal desse vocábulo fosse usada no texto, o sentido seria mantido? Por quê?*

A questão *No uso cotidiano da língua, há várias formas de tratamento distintas daquelas da linguagem formal. Retire um exemplo na canção apontando o seu efeito de sentido*. serve para trabalhar o uso dos pronomes e a sua relação do eu-lírico com o interlocutor. Para exploração dos aspectos sintáticos através do uso dos períodos oracionais, as questões *Os versos são estruturados em inúmeras orações, retire da primeira estrofe duas orações coordenadas sindéticas, apontando o valor semântico explorado nelas e Aponte o efeito de sentido provocado por essas orações coordenadas sindéticas* são aplicadas.

Já os aspectos semânticos devem ser explorados através das escolhas do vocabulário e do uso das figuras de linguagem. A questão *O funk é uma canção popular retratando temas cotidianos e, por isso, utiliza-se de diversos aspectos da variação linguística, entre eles, o vocabulário. Faça uma relação entre os vocábulos usados no texto e o seu tema*. realiza o objetivo do primeiro aspecto. E, para identificação do uso das figuras de linguagem, as questões *O uso da contradição é um recurso estilístico bastante explorado no texto poético. Retire dois exemplos para esta afirmação e indique por que ela foi usada. e Na frase tristeza e alegria caminham exemplificam simultaneamente duas figuras de linguagem, diga quais são e os seus efeitos de sentido na canção*.

Para relacionar questões co-textuais aos aspectos contextuais, seguem as seguintes questões *O autor estrutura o seu texto em contradições, através das*

informações históricas sobre este momento, explique qual o motivo de elas aparecerem na canção., É possível dizer que o tema desse rap ainda encontra-se atual. Você concorda com tal afirmação? Explique sua resposta, Atualmente no estado do RJ, criou-se as unidades de polícia pacificadora dentro das favelas. Você acha que isso permite a realização do sonho do eu-lírico? Por quê?, e, por última, Na segunda estrofe do texto, o eu-lírico deixa claro que alguém não permite a diversão dentro da favela. É possível identificar quem é esse alguém e dizer que isso não existe mais? Por quê?

E, explorando as características formais da canção para que haja por parte dos alunos um reconhecimento de tais formas para poder usá-las posteriormente em sua produções finais e evitar, como exposto na análise das paródias, a mistura entre a forma prosa e verso, as questões *A estrutura formal da canção apresenta características idênticas ao poema como versos e rimas. a) Identifique dois pares de rima externa e classifique-as em toante e consoante. b) Classifique-as de acordo com sua distribuição nos versos (emparelhadas, interpoladas e cruzadas). c) Classifique-as de acordo com o critério gramatical em rica e pobre. e O ritmo de um verso é dado por sua quantidade de sílaba métrica. a) Que tipo de verso é usado no rap. b) O que a escolha desse tipo de verso provoca no ritmo desta canção? c) Por que os versos do refrão e das estrofes possuem tamanhos diferentes e o que isso provoca na música?*

4.4.2. Atividades pós-textuais

Após exploração dos aspectos variação linguística e sua construção de sentido, a exploração das construções gramaticais e os recursos estilísticos e de gênero, pede-se ao aluno novamente uma produção, dando-lhe duas opções: criar através de uma paródia ou a partir de uma melodia nova um funk com a apresentação de temáticas relacionadas ao contexto de produção da canção deste módulo. Tal contexto já foi apresentado na pesquisa e usado na atividade de agrupamento dos blocos.

. Inicialmente, essa foi a proposta elaborada, mas tal solicitação foi modificada para solucionar o problema em relação a mistura entre a forma em prosa e em verso. Devolveu-se o texto aos alunos e, através da leitura da canção original e sua reprodução, fez-se uma comparação entre as duas formas, apontando os conceitos da forma

composicional do gênero, percebidos e abordados na atividade com o “Rap da felicidade”.

A paródia foi reescrita, modificando apenas o seu caráter estrutural como, por exemplo, a versão C-IV que apresentou os versos dessa forma

- C-IV

Não da mole vem pra cá, tá na hora / de estudar, o Jorge ta explicando é só / se interessar, se achou que ia ser facin, não / é mole amiguin não sou daquelas que / pedem pra parar de estudar

E na reescrita,

- C-IV

Não da mole vem pra cá,
ta na hora de estudar,
o Jorge ta explicando
é só se interessar,
se achou que ia ser facin,
não é mole amiguin
não sou daquelas que pedem
pra parar de estudar.

A versão de C-I da música “Eu sou a diva que você quer copiar” apresentou a seguinte forma:

- C-I

Ir pra escola tu não quer fazer dever / também não quer tu não vive mais direito. / No zapzap você fica sem dinheiro eu já / falei que eu sou pobre, que eu sou muito / pobre, mais eu vou trabalhar para eu / por crédito no celular. / mais da pra fazer rapidinho tudo bem / demorou não faz mal, o dever eu faço / um rabisco mais o Jorge pode dar / uma moral, abro olho se não eu repito / e eu entro na porrada, minha mãe / vai dar na minha cara e já viu a / burrada.

Na reescrita,

- C-I

Ir pra escola tu não quer
fazer dever também não quer
tu não vive mais direito.
no zapzap você fica sem dinheiro
eu já falei que eu sou pobre,
que eu sou muito pobre,
mais eu vou trabalhar
para eu por crédito no celular.

E, como último exemplo, a versão C-VI para música “Vou desafiar você” apresentou a seguinte estrutura:

- C-VI

vou desafiar você, você diz que vai estudar, você diz que / vai aprender, vai ter que se aprovar. Eu vou pagar pra / ver você diz que logo se cansa e na escola você só toma bomba. / então pode se preparar vou pedir pro *prof* ter calma / e te ensinar, No Saerj e Saerjão¹¹⁶ você não pode tomar / outro zero, desta vez tu vai tomar um dezão.

No processo de transformação para estrutura em verso, o resultado é

- C-VI

vou desafiar você,
você diz que vai estudar,
você diz que vai aprender,
vai ter que se aprovar

Eu vou pagar pra ver você diz que logo se cansa
e na escola você só toma bomba.

então pode se preparar
vou pedir pro *prof* ter calma e te ensinar,
No Saerj e Saerjão você não pode tomar outro zero,
desta vez tu vai tomar um dezão.

Os alunos não apresentaram resistência ao fazer este trabalho de reconstrução de um texto em prosa para verso. Tal facilidade só foi permitida porque o aluno refez sua produção enquanto ouvia a versão original da canção parodiada embora ainda seja perceptível uma desorganização das sílabas métricas em alguns versos. Em outras palavras, alguns versos ainda se encontravam em desarmonia em termos de tamanho com os demais. Contudo, o objetivo de criar um texto somente em verso, retirando elementos formais da prosa, foi alcançado quase plenamente.

Torna-se necessário dizer que as canções C-III, C-V, C-IX e C-X não apresentaram de forma categórica a mistura entre prosa e verso, por isso, não foram reescritas por este aspecto. Enquanto os alunos das canções C-I, C-II, C-IV, C-VI, C-VI, C-VIII, C-IX E C-XI desenvolviam a reformulação de seus textos, solicitou-se aos compositores das canções C-III, C-V, C-X e C-IX uma análise interpretativa de seu próprio texto, buscando partes incoerentes e também desvios ortográficos. Para o autor da C-XII que não apresentou uma paródia gênero canção funk, foi proposta uma nova composição.

¹¹⁶ Prova de avaliação externa das unidades escolares aplicada pela rede estadual do Rio de Janeiro e também pela rede municipal de Mesquita.

Seguem adiante as formas finais de todas as composições realizadas, com a correção da sua estrutura formal (prosa para verso) e de desvios gramaticais.

- C-I

ir pra escola tu não *quer*
fazer dever também não *quer*
tu não *vive* mais direito.
no zapzap você fica sem dinheiro
eu já falei que eu sou pobre,
que eu sou muito pobre,
mas eu vou trabalhar
para eu por crédito no celular.

mas dá pra fazer rapidinho
tudo bem demorou não faz mal,
o dever eu faço um rabisco
mas o Jorge pode dar pode dar uma moral,
abro olho se não eu repito
e eu entro na porrada,
minha mãe vai dar na minha cara
e já viu a burrada.

- C-II

o meu caderno você quer,
colar na prova também quer,
mas você não leva jeito,
pra passar tem que estudar direito. (refrão)

eu já falei que eu sou nerd,
não preciso colar.
eu sou a nerd que você quer copiar.

se der mole você repete de ano
e eu vou ter um diploma em casa,
toma vergonha na cara
vai *pra* lá desinteressada.

- C-III

Sou Mc Vitorinha, e aqui quem passa é estudiosa
se ficar de caozada, vai levar zero na prova. (2x)

as *mina* aqui da área, no colégio se *revela*
não importa o que aconteça, vira inferno entre elas
fala mal das minhas notas quando eu vejo B no boletim,

como se não percebesse que suas notas é sempre I.
essa mina recalçada nunca estuda *pras* provas
não implique mais comigo, esse é o último aviso
fala mal de mim sempre na escola
que coisa, garota, eu nunca fiz nada contigo!
se entrar no meu caminho vai ficar perdida
ouça *incubada*, se mete na tua vida
Não adianta, não tem vergonha na cara
fala mal de mim, mas é uma nerd *incubada*. Só que não.

Oh, recalçada, escuta o papo da Vitória.

- C-IV

não dá mole vem pra cá,
ta na hora de estudar,
o Jorge tá explicando
é só se interessar,
se achou que ia ser *facin*,
não é mole *amiguin*
não sou daquelas que pedem
pra parar de estudar.

na escola
é que eu paro *pra* pensar,
com as amigas
é mais fácil estudar,
na escola é que eu paro *pra* pensar
aqui é o meu lugar,
aqui é o meu lugar!
ih, depois que começar não se arrepende,
ih, depois que começar
não pode mais parar,
quando começar
não pode mais parar,
quando for passar
vai ver quem vai perder...

- C-V

Prepara, eu acho que a Dilma andou cheirando cola.
investe na copa e o povo só na bosta!
nem grana nós tem pra comprar roupa nova
meus 35 centavos tu não rouba!

Repara!
Hospital de qualidade não tem pra ninguém
se eu pego uma dengue ou resfriado, me lasquei!
tem político safado que tá no poder
eu ando de ônibus, e eles de Ferrari.

no buzão tem nego vomitando
sem ventilação, e uns peidando
uns te encoxam e geral suando
e se chove eu to de boa.
inundou! Pega a canoa
e o governo tá lá relaxando
de jatinho eles tão andando
isso vai ter que mudar malandro!
o governo só me rouba, vai roubar outro seus trouxas.

- C-VI

vou desafiar você,
você diz que vai estudar,
você diz que vai aprender,
vai ter que se aprovar

Eu vou pagar *pra* ver você diz que logo se cansa
e na escola você só toma bomba.

então pode se preparar
vou pedir *pro prof^o* ter calma e te ensinar,
No Saerj e Saerjão você não pode tomar outro zero,
desta vez tu *vai* tomar um dezão.

você diz que não estuda
então vai, estudar vai, então vai
e por isso não é aprovada
ninguém merece, ninguém merece

realmente eu sou burra e isso acaba comigo,
eu quero meu fonemas estou de castigo
e por isso minha mãe brigou comigo.

Então estuda
pra você ser aprovada, aprovada.
Ela não é burra mas tem muita preguiça
Ela vai se tornar uma *nerd*, top e com estilo,
você ensina e ela aprende rapidinho.

- C-VII

Eu vou, eu vou
pra escola agora eu vou
eu vou, eu vou, eu vou
pra escola agora eu vou,
parara tibum, parara tibum
eu vou, eu vou. (2x)

deixa, deixa,

meninos não se esqueçam
a escola é importante
mas te dar dor de cabeça.
deixa, deixa,
mostrar o que o Jorge faz
depois de algum dia
tu *aprende* mais e mais.

Estuda, estuda, estuda
Estuda, estuda, estuda (16x)

- C-VIII

de segunda a sexta
prova na escola
saba, sábado e domingo
eu solto pipa e jogo bola.

na minha escola
tá geral ligado
com o professor Jorge
é mais um aprendizado.
vamos turma, vamos com diversão
vamos estudar com paz, amor e emoção.

De segunda a sexta-feira
eu quero estudar
para no futuro
eu saber representar
vamos escola, vamos estudar
para todos nós *poder* fazer a diferença!

- C-IX

Abre espaço
pros caras do momento
que beija e joga dentro
que faz elas pirar e babar,
de Quebra-vento, Crystal, HBS,
olha o *Luke* dos muleque
eu sei que as *minas* vão pirar.
Quando eu passar
com a roupa da escola,
indo jogar bola
eu sei que as *minas* vão pirar, babar,
Eu *to* no sol quente
com suor no rosto
fazendo *psiu*
pras novinha lá do posto.
Quem nasceu *pra* ser raia,

nunca vai ser pipa.
Em uma firma pobre
passou a ficar rica,
as novinhas que eu pego
nunca me querem de novo,
dorme lá em casa

e ainda *come* pão com ovo.

- C-X

no *flow* onde agente passa é show
fechou e olha aonde a gente chegou
só *chegamo* porque a gente estudou
primeiro estuda, nego, *pra* depois ter sucesso.

Oh! Minha pátria amada e idolatrada
um salve *pra* nossa nação
vamo estudar rapazeada e aumentar a alfabetização
e através da alfabetização o mundo pode ficar melhor, meu bom
bem que boy, bem que lá bem que vi *ela*
estudando até de dentro da favela
só porque nasceu pobre
não quer dizer que não pode ser uma atriz de novela.

não *ta* fácil nem *pra* mim nem *pra* ela
às vezes fica puxado em alguma matéria
e o professor sempre se empenha
até fica divertido essa chata matéria

com o reforço ainda puxa
acordar cedo é difícil
mas no futuro você pode ser
até um engenheiro.

amanhã tu *pode* ostentar tipo Mc Lon
ficar *hospeda*, hospedado num hotel
de frente *pra* praia no Leblon
Estudar não é fácil *ta* difícil *pra* todo mundo
mas hoje você estuda e amanhã pode mudar o mundo.

- C-XI

estudar é difícil pra mim
mas sei que é bem melhor *pro* futuro
pensar, até se esgotar nossas forças
mas pra mim é melhor estudar para não
vagabundo virar e o futuro seguir

queria até ser jogador e esculachar nesse futebol
também penso ser engenheiro ou até policial

quem sabe até um bom marinho ou bombeiro ou mesmo doutor
meu Deus que profissão é essa que é feita com muito amor
partiu da educação que desde menino a escola me ensinou
fazer o bem sem olhar a quem *pra* garantir um futuro melhor
pra muita escola ruim mas *pra* mim não fica pior
pior é você crescendo só pensando em discutir
e quando for catar latinha não tem tempo pra se divertir
Se você para, pensa e diz meu Deus que falta faz a minha escola
desisti, perdi a chance agora *to* aqui pedindo esmola
pense de tarde, pense de noite, pense de dia essa questão

vai viver na honestidade e no amor ou sendo ladrão
se você pensa que é maneiro se prostituir, roubar e matar
com a boca cheia de mosca é onde você vai parar

se você quer um conselho escuta
aí que eu vou falar
se liga agora mano quero ouvir
vou cantar

4.5. MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO II

4.5.1. Atividades textuais

Este segundo módulo de desenvolvimento apresenta a atividade com a canção “Som de preto, de favelado”, sendo também o segundo momento da sequência cronológica de trabalho com o funk, a virada dos anos 2000. Como já se realizou uma apresentação sobre o contexto dessa época na atividade pré-textual da apresentação da situação e como também indagações sobre o tema da canção, este encontro começa com a retomada da atividade de leitura e interpretação através de um breve levantamento sobre o que os alunos lembram, pesquisando nos cadernos e apresentados também pelo docente.

Para explorar a análise co-textual e seu efeito para a interpretação nesta canção, a questão *O sujeito encontra-se ausente no primeiro verso da canção, mas é possível dizer que som é esse apontado pelo predicado* trabalha o aspecto sintático na estrutura oracional do período simples como também a questão *Explique o uso do conectivo, mas em relação ao efeito que esse som provoca nas pessoas apontado no refrão* permite explorar a contradição através do uso do elemento coesivo no período composto por coordenação.

Para analisar os recursos semânticos, explora-se o uso do vocabulário através pronome indefinido *ninguém* através da pergunta *Quem ou o que é esse ninguém que não fica parado?*. A expressão *som de preto* possibilita um trabalho com o sentido denotativo e conotativo por representar a ideia que um som pode pertencer a uma cor e, ao mesmo tempo, o vocábulo *preto* faz referência ao um ser, utilizando-se da figura de linguagem metonímia a partir da questão *Identifique a figura de linguagem usada na expressão 'som de preto', apontando o que o seu uso provoca ao texto*. Não obstante, a formação sufixal do adjetivo favelado é outro aspecto linguístico que o docente pode explorar e que possibilita também questionar qual é o real sentido expresso por tal expressão com a questão *Aponte o sentido denotativo e o conotativo no uso do termo favelado*.

A relação dos aspectos co-textuais com os contextuais para potencialização de sentidos realiza-se através das questões *Identifique através das escolhas linguísticas, do vocabulário e das gírias como é formado o contexto social da época da construção da música; Quais sentidos são construídos pelo sujeito-autor e seu possível leitor a partir de tais escolhas linguísticas?, Qual contradição existe entre um som ser feito por 'preto' e dançar ou não dançar?; Aponte que tipo de ideologia se encontra por trás do verso 'mas a sociedade pra gente não dá valor?', O que revela a expressão caiu na real? e, por última, O verso 'história de porrada isso é coisa banal' revela qual aspecto contextual da canção?'*.

Por fim, questionar sobre quais são os resultados e a consequência de tal canção, de tais construções de sentidos entre os alunos e como eles percebem os mesmos resultados no espaço familiar e na sociedade através das questões como *De qual sociedade se fala e qual desvaloriza o funk? e Explique a relação entre ser funkeiro e ser chamado de animal pela sociedade*.

Vale reforçar que a divisão proposta supracitada para o desenvolvimento das análises das canções servem para apresentar ao estudante a importância desses recursos para melhorar a sua leitura e, conseqüentemente, sua produção.

4.5.2. Atividades pós-textuais

Após exploração dos aspectos de sua construção de sentido, a exploração das construções gramaticais (períodos, elementos coesivos, uso dos pronomes) e os recursos

estilísticos e de gênero (as figuras de linguagem, rimas, versos), pedia-se inicialmente ao aluno uma produção nova com a apresentação de temáticas relacionadas ao contexto de produção da canção deste módulo. Tal contexto já foi apresentado na pesquisa e usado na atividade de agrupamento dos blocos.

Ao analisar as paródias criadas pelos alunos, optou-se novamente por não solicitar, neste momento, uma nova canção. Preferiu-se analisar o uso das figuras de linguagem, as construções sintáticas, a exploração de sentido das palavras e o uso dos elementos característicos da canção usados no texto a partir da confecção de questões em duas canções dos estudantes, elaborando uma questão por aspecto em cada canção. Tal ideia surgiu da necessidade de mostrar ao discente que precisava perceber o uso dos elementos semânticos, gramaticais e de gênero encontrados nas canções “Rap da felicidade”, “Som de preto, de favelado” e “Proposta” também em suas produções e nas produções do colega, permitindo-lhe reconhecer tais estruturas, modificá-las e assimilá-las para futuras construções composicionais.

Como forma de realiza e de não estender a atividade, foram selecionadas as versões C-II e C-III . Nelas, as questões *Nos versos ‘Não adianta, não tem vergonha na cara / fala mal de mim, mas é uma nerd incubada. Só que não’, identifique a oração coordenada sindética, indicando o valor semântico desta oração.* baseada na primeira e *O refrão apresenta uma sequência de orações coordenadas, entre elas uma coordenada sindética adversativa. Explique por que o uso desta oração adversativa não mantém uma relação semântica coerente com a temática desta parte da canção.* exploram os aspectos sintáticos dos textos.

Já as questões *Quando o eu-lírico se auto intitula Sou MC Vitorinha, ele apresenta uma característica específica do gênero canção funk. Indique qual é e por que ela é usada.* e *A rima é um recurso poético importantíssimo para o desenvolvimento melódico da canção. Retire dos textos dois pares de rimas.* abordam aspectos estruturais do gênero.

Os aspectos semânticos são abordados através das questões *Explique o significado da metáfora ‘vira inferno entre elas’ na paródia C-III e Explique a relação semântica existente entre as palavras copiar e colar através de seus usos conotativos na canção C-II.*

E, por último, aspectos de variação linguística são explorados a partir das questões *O uso da linguagem informal é comum na canção funk e se apresenta, entre outros aspectos, através da gíria. Por isso, identifique um exemplo no refrão de C-III e*

dê o seu significado. e Expressões orais das variedades informais da língua são recorrentes na canção funk. Dê o significado da gíria der mole e aponte a sua relação com o tema da música C-II.

Embora desde o início da aplicação dessa dissertação, apresentou-se ao aluno o objetivo de formar bons leitores e produtores de texto eficientes a partir de seu conhecimento musical e de suas produções, a proposta de realizar análises semelhantes às canções conhecidas em suas próprias produções causou surpresa inicialmente, pois a maior parte dos estudantes não conseguiam perceber de forma clara que usou esses recursos. O resultado de tal atividade produziu uma maior confiança, percebida através de pequenos comentários informais, para eles realizarem suas composições.

4.6. MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO III

4.6.1. Atividades textuais

O terceiro e último módulo de desenvolvimento realiza-se com atividade sobre a canção “Proposta”, finalizando a sequência cronológica de trabalho com o gênero canção funk, a década atual. E igual aos outros módulos, já se realizou uma apresentação sobre o contexto dessa época na atividade pré-textual da apresentação da situação e indagações sobre o tema da canção, logo, este encontro começa com a retomada da atividade de leitura e interpretação através de um breve levantamento sobre o que os alunos lembram, pesquisando nos cadernos e apresentados também pelo docente.

A partir da análise co-textual, inicia-se a leitura e depois se faz a interpretação explorando aspectos morfosintáticos através da questão *Na estrutura oracional se você quer ficar, tem que me conquistar, o uso da conjunção se transmite qual valor semântico ao texto?* para o aluno perceber a importância da conjunção no período composto e sua relação com o tema da canção. E também estas questões *O modo imperativo do verbo transmite uma ordem ao interlocutor. Aponte a relação do objetivo do eu-lírico ao utilizar esta forma e Nos primeiros versos da canção e no refrão, há o uso de orações coordenadas. Retire dois exemplos e aponte / explique os motivos de elas serem usadas na composição.*

Outro aspecto a ser abordado neste texto é o uso da variação linguística e os aspectos semânticos através das questões *A estrutura oracional ‘se você quer ficar’*

apresenta um uso de flexão verbal informal. a) Diga se este uso interfere na interpretação b) Por que isso ocorre ou não?; Um exemplo de canção popular como o funk explora as marcas do uso oral da língua. Retire três exemplos desta afirmação, transforme-as para modalidade escrita culta e comente se esta mudança modifica a interpretação da canção.; As expressões ‘manda ralar, papo errado, tá se achando e me deixa ligada’ representam qual nível de variação linguística?; Explique, usando a variedade formal da língua, o sentido das expressões apontadas na questão anterior.; Explique a relação apresentada no verso ‘não toque no meu cabelo, você não é escova’ com o objetivo inicial do eu-lírico.; e Explique o uso do sentido denotativo e conotativo no uso da palavra ‘evapora’ na canção.

4.6.2. Atividade pós-textual

Após exploração dos aspectos variação linguística e sua construção de sentido, a exploração das construções gramaticais e os recursos estilísticos que contribuem para uma boa formação de um leitor e de um produtor textual, pedia-se inicialmente ao aluno uma produção, repetindo a melodia supostamente já criada no módulo anterior, apresentando temáticas relacionadas ao contexto de produção da canção deste módulo. Tal contexto já foi apresentado na pesquisa e usado na atividade de agrupamento dos blocos.

Supostamente criada, pois a primeira atividade elaborada no tópico anterior foi substituída. Em vez de uma nova composição, optou-se por analisar os recursos contextuais, semânticos, sintáticos, estilísticos e contextuais nas primeiras paródias confeccionadas pelos estudantes.

Então, mais uma vez, ao aplicar este planejamento, houve uma mudança ocasionada tanto pela percepção da importância de usar um texto já elaborado e poder lapidá-lo, fazendo o aluno interessar-se mais pelo processo de escrita e reescrita, como por já existir uma proposta de produção final da canção funk na última etapa da sequência.

Logo, optou-se por não criar uma nova canção rítmica e, sim, realizar a separação da turma em duplas, promovendo um trabalho comparativo entre as próprias produções feitas pelo corpo discente com os contextos explorados e observados por eles nas canções “Rap da felicidade”, “Som de preto, de favelado” e “Proposta”, permitindo a percepção de diferenças e igualdades temáticas, as mudanças na exploração dos

recursos de variação linguística, no uso dos recursos sintáticos e dos recursos estilísticos e de gênero, levantando hipóteses para as consequências e resultados dessas produções na comunidade escolar.

Tal atividade realizou-se através das questões: *Qual (is) contexto(s) temático(s) se aproximam dos temas encontrados nas paródias dos colegas?; Há aproximação entre as formas linguísticas utilizadas nas canções “Rap da felicidade”, “Som de preto, de favelado” e “Proposta”? Se sim, de que forma elas ocorrem?; Aponte as aproximações de variação linguística encontradas entre as composições dos colegas e as canções trabalhadas nos módulos.; Realize a mesma análise entre as canções produzidas por vocês.; Identifique nas suas próprias canções o uso de figuras de linguagem e comente com seu colega o motivo de usá-las, explicando o seu significado.; Analise os versos criados pelos colegas, indicando quais são as rimas criadas e como elas se classificam.; e Indique o tema das composições confeccionadas por vocês, apontando semelhanças e diferenças existentes entre elas.*

Ao final desta análise, pede-se um resumo desses aspectos, fazendo um levantamento dos recursos formais e estilísticos mais explorados. Atividade esta que serve de base para construção da canção final.

Os recursos formais apresentados na maior parte das composições foram o uso de rimas pobres, de versos com redondilhas, construções de versos prosaicos, algumas canções compostas em duas ou três estrofes e um refrão. Há a identificação de diversas marcas da oralidade e da variação informal da língua em diversos textos como redução das palavras, gírias, desvio da variação formal de concordâncias verbal e nominal e de regências nominal e verbal (este último aspecto coube mais a observação do docente). O sentido conotativo das palavras foi identificado em diversas composições através do uso de metáforas, metonímias, comparações, antíteses entre outras.

4.7. PRODUÇÃO FINAL

A última etapa da sequência didática é uma nova produção do gênero, proporcionando, mais uma vez, ao aluno a assunção de seu lugar de sujeito, de usuário da língua e de criador de sentido. A última atividade consiste em fazer do discente um construtor maduro de versos nos quais possa expor sua identidade, sua linguagem, seu

modo de ver as relações ideológicas e sociais ao seu redor e divulgá-las entre a comunidade escolar.

Para isso, depois de ter contato com os recursos melódicos, gramaticais e estilísticos através das atividades sobre as três composições e os mesmos aspectos explorados nas suas construções a partir das leituras, das análises e de algumas reconstruções das suas paródias, propõe-se a construção de uma canção funk tratando de um tema recente e presente no cotidiano desse aluno com o objetivo de uma apresentação externa à sala de aula, permitindo a circulação e a divulgação das recentes canções construídas pelos estudantes.

4.7.1. Atividades pré-textuais

Inicialmente a primeira atividade pré-textual era apresentação das canções criadas. Por isso, como forma de não se perder as produções anteriores, o docente devia sempre guardá-las consigo e apresentá-las somente quando uma nova atividade exigisse o seu uso como nesta etapa. Esta proposta de atividade, até então criada para esta etapa, foi utilizada na atividade pós-textual do primeiro módulo de desenvolvimento quando se trabalhou a distinção entre prosa e verso, motivada pela constatação dessa mescla nas produções dos alunos e através de outras aplicações realizadas por esse projeto. Diante disso, os alunos já conheciam as produções, portanto, ao entregar as composições aos alunos depois de realizadas esses diversos exercícios, transformou-se esta atividade em uma apresentação das paródias através do canto.

Como foi exposta anteriormente, a proposta de uma produção de uma canção nova foi substituída pela tentativa de melhorar as paródias construídas e construção de novas paródias durante as aplicações das atividades anteriores, além da justificativa exposta no parágrafo anterior, apresentam-se outras razões. O primeiro motivo para tal mudança foi provocado pelo fato da necessidade de ampliar dentro da sala de aula e do projeto um espaço para um trabalho com a participação do professor de música para aprofundar o conhecimento das estruturas melódicas e a impossibilidade de tal prática. O segundo motivo foi a falta de tempo para realizar esta interdisciplinaridade caso houvesse um professor de arte disposto a tal e, o terceiro, é a percepção da boa qualidade das produções dos estudantes e que ainda podiam ser melhoradas através das reconstruções durante o projeto

Neste momento também se pediu para os autores das composições C-IX paródia da música “Os caras do momento” e C-XII, paródia da canção de Luan Santana, reformularem suas canções. Esta atividade, reconstrução para desfazer a mescla entre prosa e verso, já havia sido pedida no encontro que apresenta como fazer essa distinção, mas os autores de C-IX faltaram à aula. E aproveitou-se também para sugerir melhorias na coerência temática. Em relação a C-XII, como já apresentado, pediu-se uma tentativa de seu autor construir uma paródia do gênero canção funk, apresentando novamente algumas canções selecionadas nas primeiras partes dessa dissertação, orientando-lhe a adaptar ao ritmo da nova paródia os versos já confeccionados, mas, infelizmente, seu autor não quis realizar tal desenvolvimento nem produzir versos novos, sendo uma das poucas resistências que esta pesquisa não conseguiu superar.

A segunda atividade pré-textual consiste na solicitação ao aluno de informações sobre o espaço onde ele vive, bairro, cidade, estado e país, explorando os aspectos positivos e negativos através matérias jornalísticas, panfletos, notícia de rádio, televisão, internet entre outras formas de divulgação para debate e posterior seleção do tema da sua canção.

Dividiu-se a turma em pequenos grupos e os temas mais apontados pelos alunos foram a violência, a corrupção e as relações sexuais. Interessante dizer que o primeiro não só aparecia através de alguma notícia dada pelos meios de comunicação como também surgia dos relatos de experiências locais de alguns estudantes e que o último abrangeu como sub-temas os tipos de roupas usadas pelas meninas novas, moradoras da região, as roupas curtas e sensuais das cantoras e bailarinas de funk, as músicas do gênero funk com temática sexual e suas influências nas atitudes dos adolescentes e as próprias experiências desses alunos e a suas posições sobre esta temática.

4.7.2. Atividade textual

Pede-se a criação de uma inédita letra com um dos temas apresentados na leitura das notícias, utilizando os recursos do gênero canção funk. Lembrando-se de que a ideia inicial de se criar uma nova canção foi substituída por fazer uma nova paródia, podendo ser com a canção usada na primeira produção ou por uma distinta. Também é válido dizer que o processo de parodiar uma canção mostrou-se mais produtivo, pois permitiu trabalhar a construção textual sem a necessidade de aprofundar aspectos musicais mais

elaborados e, conseqüentemente, diminuindo as frustrações dos estudantes por talvez não conseguirem produzir, nesta primeira inserção do projeto, uma canção melódica inédita.

Ao solicitar tal produção, permitiu-se aos alunos a formação de duplas. Aspecto esse que surgiu durante a primeira atividade de composição e, como já apontado, os alunos optaram por produzir as paródias desta forma, confeccionando, como resultado, um menor número de exemplares de paródias. Outro fator que produziu uma queda neste número de produção é a ausência de alguns alunos nos encontros dessas atividades, ainda que apresentada a atividade quando eles se fizeram presentes. Por isso, enquanto a primeira produção apresentou doze paródias, a produção final obteve sete canções inéditas. Há uma reconstruída, a C-IX (exposta na parte de produção inicial), e uma excluída, a C-XII.

Além disso, um fenômeno surge na realização desta produção. Quase cem por cento das canções parodiadas foram feitas de músicas e cantores que não apareceram nas pesquisas como Nego do Borel e Mc Smith e influenciadas pelas composições paulistas nomeadas de Funk *Ostentação* embora esse aspecto de relação com este movimento já havia surgido na criação da primeira paródia com as canções do Mc Guimê.

Para efeito de organização, as paródias são denominadas de CF (canção final) acompanhadas de um algarismo romano. As seguintes paródias foram criadas a partir das músicas “Não me deixe sozinho”¹¹⁷, CF-I, e “Cheguei no pistão”¹¹⁸, CF-II, do Mc Nego do Borel, “Passinho do volante”¹¹⁹, Mc Federado e os Lelekes, CF-III, “Valeu, amigo”¹²⁰, CF-IV, do Mc Menor e Mc Pikeno, “Liberdade eterna”¹²¹, CF-V, de Mc Juninho da Dez, “Bota a camisa na boca”¹²², CF-VI, do Mc Smith, “Som de preto, de favelado”, de Amilcka e Chocolate, CF-VII. São elas

CF-I

Deputado
você gosta tanto de sentir o cheiro do dinheiro
e gastar lá em Búzios
é bom demais roubar o povo

117 anexo XVIII.

118 anexo XIX.

119 anexo XX.

120 anexo XXI.

121 anexo XXII.

122 anexo XXIII.

mas não gaste sozinho
porque és vida louca
quando perde o controle
gasta tudo sem pudor.

Com meninas dançando e a crise chegando
Libera a tequila, uísque
E as novinhas já vêm rebolando
sempre na ousadia
você joga no mundo
até de madrugada vai ter gastação
e mulher de montão

Festa na suíte, alivia seu estresse
Eu sei do iate
E da justiça que te enfraquece

Deputado
Roubar o povo da *K.O*
Vê se entende, por favor
Um dia vão te pegar
E você vai ser preso

CF-II

Gente, eu acabei de falar
com o Beto e o JN no telefone
Eles *tão* lá dentro, oh *mermão*
eles *tão* boladão

Ó,ó,*mermão*, olha só
se liga parceiro
olha só o que eu vou falar
o crime aqui *tá* que *tá*
e a violência *pra* matar

O Beto *tá* tranquilão
se liga *mano* se liga no papo
que eu vou te falar
porque se a paz não voltar
o nosso mundo vai acabar
sabe por que, sabe por quê?

Ah não, brigas aqui não
Já *tá* ficando feio
pra nós que *é* *cidadão*.

CF-III

Esse é o papinho, que geral vai se amarrar
ele é muito maneiro qualquer um pode escutar
é uma revelação que vale para o país inteiro
se você escutar, vai passar *pro* mundo inteiro.

e nas comunidades esse nosso papo já estourou
a titia dá razão, a vovó e também o vovô
mas preste atenção que agora eu vou falar
use a camisinha *pra* tu não *engravidar*

veste, veste, veste, veste, veste, veste, veste
usando, usando, usando o plástico
usando, usando, usando de novo
veste, veste, veste, veste, veste, veste, veste

CF-IV

A corrupção *tá* um perigo
Viver nesse mundo *tá* difícil
tá difícil sim essas pessoas que só pensam em si
esses ladrões que roubam sem pudor
matam pessoas e acham que é sem valor
eles matam roubando o dinheiro do país
fazem isso no mundo todo em Roma, Cuba e Paris
Assim o país não combate a miséria
e a coisa fica séria.

somos a maioria que somos influenciados
controlado por esse governo salafrário e desgraçado
despedem milhões por causa da corrupção
ah, o cara não tem trabalho não pode comprar comida
sua família passa fome desses filhos de rapariga

a corrupção é fogo e eles roubam sem piedade
o país sofre por essa falta de caráter
várias famílias passam fome por causa da corrupção
por causa dessas pessoas não pensarem no outro não

CF-V

O cair é do homem
mas levantar é de Deus
eu *to* na pista aí de novo
a família fortaleceu
eu *tava* na minha base
eu *tava* tranquilão
de nada ele brotou com mandado de prisão

eu não entendi nada, rolou maior estresse
falaram que eu praticava o artigo 157

isso é maior covardia, cambada de vacilão
ele gosta de armar *pros* outros
e pensa que *tá* na razão
foi obra do inimigo
querendo me derrubar
mas Jesus está comigo
pra sempre me levantar
eu fui para Bangu dez
meu Deus, é maior massacre
só sabe quem passou lá que o bagulho
é de verdade
depois fui mais *pra* frente fui lá no BG
que só tem amigo de fortalecer
ta aí mais uma bronca do face
eu tive que tirar um castigo
fui lá para B1.

CF- VI

Bota o caderno na mesa soldado
não tem ouro não tem nada só tem lápis e borracha
to falando logo dele bota o caderno na mesa soldado
Vem meu *mano* Lucas, *pega* o lápis e a borracha,
Vem meu *mano* Mateus, *pega* o lápis e a borracha
to falando logo deles bota o caderno na mesa soldado.

CF-VII

Estuda preto e o favelado
estuda branco pra não ficar parado

porque nessa nossa idade
tem diversão demais
pra gente não ir pra escola
e no futuro *ta* atrás
O Jorge *tá* falando
E é chato demais
Mas ele quer o nosso bem
Como os nossos pais.
Então, neguinho, acorda
Mesmo que pegue cola
Porque repetir de ano de novo
Isso já não mais rola
Agora pare e pense
Isso é uma vergonha
Se tu *estudar* muito
Vai ficar de responsa.

4.7.3. Atividade pós-textual

Esta atividade pós-textual tem o objetivo apenas de divulgar as produções criadas nas turmas para a unidade escolar, organizando a criação de um mural com todas as produções dos alunos e a gravação de tais canções para permitir a circulação dessas composições.

No entanto, a primeira atividade pós-textual é a comparação através de leitura e observações entre as produções iniciais e as produções finais, apontando o uso de recursos como as figuras de linguagem, as marcas de variação linguística formal e informal, as estruturas formais do gênero canção funk e os recursos linguísticos. A percepção desses aspectos amplia no aluno o reconhecimento do uso desses recursos nas suas produções e produções futuras, podendo também perceber os resultados positivos desse trabalho na sua formação de leitor e de produtor de texto.

Tais apontamentos foram feitos a partir de questões simples como *É possível identificar marcas de oralidade parecidas nas composições iniciais e nas produções finais, por isso, indique dois exemplos dessas marcas em uma canção inicial e em uma final, Indique os mesmos elementos do gênero funk encontrados nas composições iniciais e finais?; Retire dois exemplos de uso conotativo da linguagem em uma canção inicial e em uma canção final.; Aponte em uma das canções iniciais e em uma das canções finais uma característica que define tais paródias como texto.* Outros aspectos gramaticais trabalhados e analisados nas canções e nas paródias durante as aplicações desse projeto ainda poderiam ser explorados neste momento comparativo como a estrutura sintática dos versos ou o uso semântico dos conectivos. Optou-se por não realizar questões sobre esses aspectos por duas razões. A primeira é o objetivo dessa atividade pós-textual: a divulgação das paródias em um dia mais festivo. Já a segunda é certeza de que bons resultados foram alcançados durante o decorrer da dissertação em relação a esses recursos e poderia tornar tal ação algo exaustivo.

Logo após esta comparação, o mural foi criado pelos próprios alunos e apresentou, de forma simples e objetiva, as paródias produzidas na produção inicial e as realizadas nas produções finais como ilustrado nas imagens abaixo.

Já as gravações, por exigência de um maior número de recursos como programas de áudio de computador, aparelhos de sons e microfones não foram realizadas embora algumas gravações das canções parodiadas foram feitas através de recursos dos aparelhos celulares enquanto eram cantadas e apresentadas não só para as turmas da escola como

também para os convidados (responsáveis, moradores do bairro) no projeto de denominado *Rio de memórias*. Este projeto foi organizado pela secretaria de educação do município de Mesquita, visando a comemoração dos 450 anos da cidade do Rio de Janeiro através de elementos característicos da sua cultura, evento propício para apresentar o gênero funk carioca.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo inicial dessa dissertação em formar leitores e produtores de textos competentes a partir da apresentação do conceito de texto, gênero e contexto através do gênero canção funk obteve um resultado satisfatório em sua primeira aplicação. Para desenvolver e aplicar tal trabalho mostrou-se aos estudantes um gênero com o qual se identificasse por estar mais presente em seu cotidiano, explorando os elementos linguísticos, semânticos e estilísticos de acordo com o conteúdo curricular de sua série, no caso, o nono ano do ensino fundamental, necessários para alcançar o sucesso nas interpretações e nas confecções textuais.

É importante realçar, como exposto durante esta dissertação, que algumas atividades previstas foram modificadas ao longo da aplicação da pesquisa em sala de aula. No entanto, estas modificações foram benéficas ao projeto já que, ao utilizar-se do conceito de pesquisa-ação de Tripp (2005), a aplicação das etapas poderiam sofrer alterações conforme eram apresentadas aos alunos com o intuito de melhorá-las e de se obter um bom resultado final. Entre algumas mudanças, duas foram essenciais.

A primeira alteração foi a de, em vez de se construir uma inédita canção, propôs-se a criação de uma paródia, possibilitando o desenvolvimento desse conceito intertextual na classe e consequentes produções. E, além disso, a distinção entre prosa e verso foi objetivo de uma das etapas que não estava planejado, esse fenômeno surgiu a partir da primeira produção dos estudantes e que, até então, não parecia ser uma dificuldade prevista, pois tal projeto foi aplicado no nono ano, última etapa do ensino fundamental, sendo de conhecimento geral que tais distinções entre os formatos verso e prosa são apresentadas pelas diretrizes escolares através do trabalho com inúmeros gêneros.

As produções das paródias e a recepção da maioria dos alunos da classe assim como a recepção da comunidade escolar mostraram que o projeto pode ser aplicado em outras unidades escolares como também adaptado a outras séries. No caso específico

dessa pesquisa, duas necessidades são de extrema importância de serem sanadas. A primeira é a aplicação no CIEP 112 Monsenhor que foi interrompida por não encontrar um espaço dentro do calendário da escola. Tal atividade mostraria através de uma comparação do projeto entre as duas escolas e produziria análises e resultados mais consistentes a sua replicação. A segunda é de se iniciar este trabalho usando somente com as produções dos alunos, iniciais e finais, trabalhando todas as características presentes nas outras canções em seus próprios textos de forma ampliada, buscando, como objetivo final, a substituição da produção de uma paródia por uma canção com letra e melodia inéditas.

Ratifica-se que as duas necessidades apresentadas não impediram o resultado qualitativo deste projeto, pelo contrário, elas mostraram que ainda há um grande espaço para inseri-lo no contexto escolar, melhorando sua aplicação e permitindo novos desafios. Durante a pesquisa entre os alunos dos seus gêneros musicais preferidos, diversas canções populares foram encontradas, possibilitando, de acordo com o perfil da turma, uma pesquisa com diferentes gêneros, adaptando as propostas apresentadas ao gênero e objetivo escolhidos.

Esta dissertação foi, é e será sempre motivadora e desafiadora, pois sempre encontrará contextos socioculturais diversificados que, ora estarão mais próximos, ora mais distantes de seus objetivos, sendo estes fatores não obstáculos ao seu desenvolvimento, pelo contrário, são razões para a continuidade de aplicação tais trabalhos no universo da educação fundamental e até o médio.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: iniciação à análise textual dos discursos*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- _____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 26ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- BAKHTIN, Michael. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRASIL/MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 1997.
- BEGADEAU, François. *Entre lus murs*. Paris: Folio France, 2007.
- BUZEN, Clécio. “O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna”. In.: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html, 2004.
- CANTET, Laurent. *Entre os muros da escola* (filme). Paris: Haut et Court, 2009.
- CARETA, Alvaro. “A constituição do ethos na canção popular brasileira”. In.: *ESTUDOS LINGUÍSTICOS*. São Paulo, 39 (3): p. 747-758-, mai.-ago. 2010
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. “Os gêneros escolares - das práticas de linguagem ao objeto de ensino.” In.: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.
- GARCI, Denise. *Sou feia,mas tô na moda* (documentário). Rio de Janeiro: Toscographics, 2005.
- GERHARDT, Ana Flávia. *Comprometimento conjunto, normatividade e situatividade entre os muros da escola*. Educação e realidade, 2014.
- GOLDENBERG, Sérgio. *Funk Rio* (documentário). Rio de Janeiro: Cecip, 1994.
- HANKS, W. *A língua como prática social – das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2008.

JAIME, Leo. “O 'pobrema' é 'cério'”. In. lorenncarvalho.blogspot.com.br/2009/03/o-pobrema-e-cerio.html.

KOCH, Ingedore. *O texto e a construção dos sentidos*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

-----; BENTES, Anna Cristina & CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

----- & ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

----- . *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

----- & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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

----- . “Gêneros textuais: definição e funcionalidade.” DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel & BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

ORLANDI, Erni Puccinelli. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

RIO DE JANEIRO. *Lei Estadual nº5543 de setembro de 2009*. Rio de Janeiro, 2009.

RODRIGUES, Andréa. “Ensino de língua entre muros”. In.: *Linguagem em (Re) vista*, Ano 07, Nos. 13/14. Niterói, 2012.

ROJO, R & CORDEIRO, G. S. “Apresentação: gêneros orais e escritos como objeto de ensino: modo de pensar, modo de fazer”. In.: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Org. e trad.) *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SANTOS, Carmi Ferraz, MENDONÇA, Márcia & CAVALCANTI, Marianne C.B. (org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. 1ª ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 13ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. IN. <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>.

7. ANEXOS

Anexo I

“Som de preto, de favelado”

É som de preto,
De favelado
Mas quando toca
ninguém fica parado
Tá ligado (refrão)

O nosso som não tem idade, não tem raça e não tem cor
Mas a sociedade pra gente não dá valor
Só querem nos criticar pensam que somos animais
Se existia o lado ruim hoje não existe mais
Porque o funkeiro de hoje em dia caiu na real
Essa história de porrada isso é coisa banal
Agora pare e pense, se liga na resposta
Se ontem foi a tempestade hoje vira abonança (refrão)
Porque a nossa união foi Deus quem “consagro”
Amilcka e Chocolate é new funk, “demoro”
E as mulheres lindas de todo o Brasil
Só na dança da bundinha pode crer que é mais de mil
Libere o seu corpo, vem pro funk, vem dançar
Nessa nova sensação que você vai se amarrar
Então eu peço liberdade para todos nós Dj's
Porque no funk reina paz e o justo é o nosso rei.

Anexo II

“O pobrema é cério”

Cério não, ceríssimo. Todo mundo sabe, já saiu em tudo que é jornau, que a cultura só leva merreca do governo. Se tu quê leva grana avera do governo, num pode entrar na ária da cultura. Até futibol é levado mais acério. Todo mundo, a cidade intêra só fala em ôtra coisa. Pois é, eu disconcordo. Disconcordo geral! Acho, pó, tipo acim, que essa parada num tem nada haver, aí.

Dia deces rolou umas notíssias poraí de um teste, espesie de vestibular, que os jovens fizeram para entra de estagiários num jornau. Mó perrengue. Escreveram tanta maluquisse que o peçual até publicou a parada. Pó aí, ficou feio às pampa. Teve gente dizendo que o Gandhi era um africano, fundador de uma ceita meio parecida com o candomblé - essas parada de macumba, sacumé? - e que tinha fundado na Bahia um grupo de ceguidores xamado "Filhos de Gandhi". É mole? Taí, o camarada teve educassão, ta na faculdade, cheio de informassão e sem cultura.

Na minha cabessa, cultura vem antes de educação. Um cavalo e um cachorro podem ser educados, mas quem tem cultura pode sabê melhor o que vai fazer com a educassão, que rumo vai tomá nos estudos, essas paradas. Cultura é ser diferente do outro, uma rua ser diferente da outra, mesmo tendo o mesmo colégil pras criansa estudar. Framengo é Framengo. Vasco é Vasco, pô, é diferente!

Se o governo gastaçe mais dinheiro em cultura, a educassão, a çau de e a segurança pública iam ficar mais numa boa, pode ter serteza. A cultura faz a auma crescer. Mas o que rola por aí é que nego acha mó supérfluo investir na cultura do nosso povo, que já é culto às pampa. Veja nossa música, nossas dança, nossas cumida, tudo parada de primêra e nós que bolamo. SS geral (SS = sem por sento).

Podi ser que eu to falando merda. Ôps, foi mau. Mas, derrepente tinha mais era que mudar a parada toda neces lansse de escola. Pra mim, por exemplo, a criansa tinha que entrar no céa e comessar a estudar só coisa manera. Qué vê? Primêro e segundo ano da escola só estuda amor. Amor por gente, por ideais, por coisas, por bixus e natureza, pela cidade, pátria amigos, Deus e outras milongas. Tercêro e cuarto anos os pirralho so estudavam o Prazê. Nego xama de êtase (num é o bagulho não), e aí moleque ia aprender o êtase estético, intelequitual, sequissual, sossial: ia aprendê a ser feliz. Pra ser feliz tem que ter cultura, só educassão não dá não! (Jornal O dia, fev 2002)

Anexo III

“Lei nº 5543, de 22 de setembro de 2009.”

Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei: [Art. 1º](#) Fica definido que o funk é um movimento cultural e musical de caráter popular. /[Parágrafo Único](#). Não se enquadram na regra prevista neste artigo conteúdos que façam apologia ao crime./[Art. 2º](#) Compete ao poder público assegurar a esse movimento a realização de suas manifestações próprias, como festas, bailes, reuniões, sem quaisquer regras discriminatórias e nem diferentes das que regem outras manifestações da mesma natureza. /[Art. 3º](#) Os assuntos relativos ao funk deverão, prioritariamente, ser tratados pelos órgãos do Estado relacionados à cultura./ [Art. 4º](#) Fica proibido qualquer tipo de discriminação ou preconceito, seja de natureza social, racial, cultural ou administrativa contra o movimento funk ou seus integrantes./[Art. 5º](#) Os artistas do funk são agentes da cultura popular, e como tal, devem ter seus direitos respeitados./[Art. 6º](#) Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Anexo IV

“Rap da felicidade”

Eu só quero é ser feliz
Andar tranqüilamente
Na favela onde eu nasci
É...
E poder me orgulhar
E ter a consciência
Que o pobre tem seu lugar

Fé em Deus DJ

Eu só quero é ser feliz
Andar tranqüilamente
Na favela onde eu nasci
É...

E poder me orgulhar
E ter a consciência
Que o pobre tem seu lugar

Mas eu só quero
É ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz
Onde eu nasci
Ham
E poder me orgulhar
E ter a consciência
Que o pobre tem seu lugar

Minha cara autoridade eu já não sei o que fazer
Com tanta violência eu sinto medo de viver
Pois moro na favela e sou muito desrespeitado
A tristeza e alegria que caminham lado a lado
Eu faço uma oração para uma santa protetora
Mas sou interrompido a tiros de metralhadora
Enquanto os ricos moram numa casa grande e bela
O pobre é humilhado, esculachado na favela
Já não agüento mais essa onda de violência
Só peço autoridades um pouco mais de

competência

Vamos lá
Vamos lá

Diversão hoje em dia não podemos nem pensar
Pois até lá nos bailes eles vem nós humilhar
Ficar lá na praça que era tudo tão normal
Agora virou moda a violência no local
Pessoas inocentes que não tem nada haver
Estão perdendo hoje o seu direito de viver
Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela
Só vejo paisagem muito linda e muito bela
Quem vai pro exterior da favela sente saudade
O gringo vem aqui e não conhece a realidade
Vai pra zona sul pra conhecer água de coco
E o pobre na favela vive passando sufoco
Trocaram a presidência uma nova esperança
Sofri na tempestade agora eu quero abonança
Povo tem a força, precisa descobrir
Se eles lá não fazem nada faremos tudo daqui

Quero ouvir

[In.: www.vagalume.com.br/mcs-cidinho-e-doca/rap-da-felicidade.html](http://www.vagalume.com.br/mcs-cidinho-e-doca/rap-da-felicidade.html)

Anexo V

“Proposta”

Se você quer ficar, tem que me conquistar
Pra eu não mandar sumir, pra eu não mandar ralar
Tem que me envolver, tem que me convencer
Se não eu vou gritar... evapora !
Não toque no meu cabelo, você não é escova
Só manda papo errado, pensa que eu sou boba
Tá se achando o brabo, crente que é o cara
Mas meu sensor de mané, me deixa ligada...

É, aceita, sai, da mesa não
Encosta não...

É, aceita, sai, da mesa não
Encosta ... eu quero outra proposta !

[In.: www.vagalume.com.br/mc-anitta/proposta.](http://www.vagalume.com.br/mc-anitta/proposta)

Anexo VI

“Canção do exílio”

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer eu encontro lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar sozinho, à noite
Mais prazer eu encontro lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;

Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

In. : www.horizonte.unam.mx/brasil/goncalves1.html

Anexo VII

“Canção do exílio”

Minha terra tem macieiras da Califórnia
onde cantam gaturamos de Veneza.
Os poetas da minha terra
são pretos que vivem em torres de ametista,
os sargentos do exército são monistas, cubistas,
os filósofos são polacos vendendo a prestações.
A gente não pode dormir
com os oradores e os pernilongos.
Os sururus em família têm por testemunha a Gioconda.
Eu morro sufocado
em terra estrangeira.
Nossas flores são mais bonitas
nossas frutas mais gostosas
mas custam cem mil réis a dúzia.
Ai quem me dera chupar uma carambola de verdade
e ouvir um sabiá com certidão de idade!

In. : www.horizonte.unam.mx/brasil/murilo1.html

Anexo VIII

“Eu sou a diva que você quer copiar”

O meu brilho você quer
Meu perfume você quer
Mas você não leva jeito
Pra ter sucesso, amor, tem que fazer direito

Eu já falei que eu sou Top
Que eu sou poderosa
Veja o que eu vou te falar
Eu sou a diva que você quer copiar

Se der mole, te limpo todinho
Tudo bem, demorou, não faz mal
Passo o rodo e dou uma esfregada
O meu brilho é natural
Abre o olho se não eu te pego
E te dou uma escovada

Toma vergonha na cara
Sai pra lá falsificada

In.: www.vagalume.com.br/valesca-popozuda/eu-sou-a-diva-que-você-quer-copiar.

Anexo IX

“Fala mal de mim”

Não olha pro lado, quem tá passando é o bonde
Se ficar de caozada, a porrada come
Não olha pro lado, quem tá passando é o bonde
Se ficar de caozada, a porrada come

As mina aqui da área, no baile se revela
Não importa o que eu faça, vira moda entre elas
Fala mal do meu cabelo e da minha maquiagem
Ô coisa escrota, pode falar a vontade

Essa mina recalçada não arruma um namorado
Não mexe com o meu, não sou de mandar recado
Fala mal de mim na roda dos amigos
Que coisa garota, eu nunca fiz nada contigo

Se entrar no meu caminho, vai ficar perdida
Oh rata molhada, se mete na tua vida
Não adianta, não tem vergonha na cara
Fala mal de mim mas é minha fã encubada

Ô recalçada, escuta o papo da Beyonce
Não olha pro lado, quem tá passando é o bonde
Se ficar de caozada, a porrada come
Não olha pro lado, quem tá passando é o bonde
Se ficar de caozada, a porrada come (2x)

In.: www.vagalume.com.br/ludmilla/fala-mal-de-mim.

Anexo X

“Na batida”

Não dá mole, vem pra cá
Não tem hora pra acabar
O clima tá esquentando
Eu só vim avisar

Se pensou que ia desistir
Não precisa se iludir
Não sou daquelas que pedem pra parar
Pra parar

Na batida
É que eu fico sem pensar
Para a pista
Vem que aqui é o meu lugar

Na batida
Nem adianta tentar
Aqui é o meu lugar
Aqui é o meu lugar

E depois que começar
Não se arrepende
E depois que me atiçar
Não adianta mais!
Quando me atiçar
Não adianta mais!
Quando eu me mexer
Vai ver quem vai perder!

In.: www.vagalume.com.br/anitta/na-batida.

Anexo XI

“Show das poderosas”

Prepara que agora é a hora
Do show das poderosas
Que descem e rebolam
Afrontam as fogosas
Só as que incomodam
Expulsam as invejosas
Que ficam de cara quando toca

Prepara
Se não tá mais a vontade sai por onde entrei
Quando começo a dançar eu te enlouqueço, eu sei
Meu exército é pesado a gente tem poder
Ameaça coisas do tipo você
Vai

Solta o som que é pra me ver dançando
Até você vai ficar babando
Para o baile pra me ver dançando
Chama atenção a toa
Perde a linha fica louca

In.: www.vagalume.com.br/anitta/show-das-poderosas.

Anexo XII

“Vou desafiar você”

Vou desafiar você
Você diz que sabe dançar
Você diz que sabe mexer
Vai ter que me provar
Eu vou pagar pra ver
Você diz que não se cansa
Que na balada é a rainha da dança

Então pode se preparar
Vou pedir pro DJ
Soltar um som, te chamar
Na batida é empolgação
Ela desce, vai até o chão
É a mistura do eletro e o tamborzão

Você diz que rebola
Então vai, então vai
Provocando ela mexe
Então desce, então desce
Realmente é rainha, ela acaba comigo
Já provou que é top e também tem estilo
Quando empina e faz o quadradinho

Então rebola
Rebolando ela desce (então desce)
Realmente é rainha, ela acaba comigo
Já provou que é top e também tem estilo
Quando empina e faz o quadradinho

In.: www.vagalume.com.br/mc-sapao/vou-desafiar-voce.

Anexo XIII

In.: www.vagalume.com.br/tati/parara-tibum.

Anexo XIV

“Nova geração”

De segunda à sexta esporro na escola
Sábado e domingo eu solto pipa e jogo bola
De segunda à sexta esporro na escola
Sábado e domingo eu solto pipa e jogo bola

Dance potranca, dance com emoção
Eu sou o Jonathan da nova geração.
Dance potranca, dance com emoção
Eu sou o Jonathan da nova geração.

Mas eu já estou crescendo, cheio de emoção
E eu já vou pegar, um filé com popozão.
Mas eu já estou crescendo, cheio de emoção
E eu já vou pegar, um filé com popozão.

In.: www.vagalume.com.br/jonathan-costa/nova-geração.

Anexo XV

“Os caras do momento”

Abre espaço
Pros caras do momento
Que mete joga dentro
E faz você se apaixonar
De Abercrombie
de Christian ou Ed Hardy
De anel uma Aero Postale
Os caras vão pirar babar
Quando eu passar
Com o carro da moda
A mulher da hora
Ai de vagabundo cobiçar
Ela tá com cheiro que
Faz os caras pensar besteira
tá de Victória's Secrets
De 212 Carolina Herrera
E o bonde de Tommy
Lacoste e de Oakley
Tem a Lamborghini e a
Land Rover
Quem nasceu pra ser Cu
Nunca vai ser Pica
Em uma firma pobre
Faço uma firma rica
As mulheres que pego
São mulher do meu bolso
Faz amor comigo pedem
Pra tirar foto com meu Ouro

In.: www.vagalume.com.br/nego-do-borel/os-caras-do-momento.

Anexo XVI

“País do futebol”

No flow, por onde a gente passa é show
Fechou, e olha onde a gente chegou
Eu sou... País do Futebol Negô
Até gringo sambou, tocou Neymar é gol!

Ô minha pátria amada e idolatrada
Um salve à nossa nação
E através dessa canção
Hoje posso fazer minha declaração
Entre house de boy, beco e viela
Jogando bola dentro da favela
Pro menor não tem coisa melhor
E a menina que sonha em ser uma atriz de novela
A rua é nossa e eu sempre fui dela
Desde descalço gastando canela
Hoje no asfalto de toda São Paulo
De nave do ano tô na passarela
Na chuva, no frio, no calor
No samba, no rap, tambor
Com as mãos pro céu igual meu Redentor
Agradeço ao nosso Senhor

In.: www.vagalume.com.br/mc-guime/pais-do-futebol.

Anexo XVII

“Sonhar”

Não nasci na rua
Mas me joguei nela
Sou mero aprendiz
Na vida de favela
Hoje tenho certeza
Que a fé nunca morre
E a vida real não parece novela

Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar

Peço pra Deus o caminho iluminar
Que a luta que eu travo não me traga dor

Eu faço o possível pra gente ganhar
A guerra de miséria que a gente criou

Cê tá ligado, o quanto é difícil
Quando lá em cima querem derrubar
Mas quando embaixo se pede ajuda
Ninguém dá a mão se é pra te levantar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar e o mundo sorrir

Criança quer ser jogador pra dar pra
Família um futuro melhor
Acende essa luz aí no fim do túnel
Que é pra esse menor no futuro enxergar

Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar

Acredito e tenho o pé no chão vou fazer
Um som me jogar no mundão
Quero ser do bem não importa o estilo
Com tanto que tenha tudo que eu preciso

Minha família tá sempre aumentando, meus amigos
Só vem pra somar, quando eu sinto
Que tá me atrasando já chuto pra longe
Pra não mais voltar

In.: www.vagalume.com.br/mc-gui/sonhar.

Anexo XVIII

“Não me deixe sozinho”

Amor
Eu gosto tanto de sentir o teu sabor
E ver TV contigo no meu cobertor
É bom demais amor sentir o teu carinho

Mas não me deixe sozinho
E eu sou vida louca
Quando eu perco o controle
Eu parto pra cima e beijo na boca

As meninas dançando é o mundo se acabando
Eu libero a tequila, uísque
E a novinha já vem rebolando
Vou cantar ousadia
Eu me jogo no mundo
Até de madrugada vai ter cachorrada
E amor vagabundo

A festa na suíte alivia o estresse
Eu sei que a mulherada
É a criptonita que me enfraquece
Amor,
Ficar sozinho dá cão
Vê se me entender, por favor
E eu sou do jeito que sou
Se você der mole eu vou
Se você der mole eu vou

In.: www.vagalume.com.br/nego-do-borel/nao-me-deixe-sozinho

Anexo XIX

“Cheguei no pistão”

Cheguei no pistão
Deixa eu falar, deixa eu falar, deixa eu falar
Cheguei no pistão, e vi um bonde lindo
As meninas dançando, e os amigos curtindo
Dançando e zoando, a rapaziada bebe
Quando solta o tambor, as meninas se perdem
Tava uma maravilha, escuta o que eu to te dizendo
Ela faz o quadradinho, e o baile fica vendo
O bonde reunido, os cara não anda só
Traz logo o meu copo pra noite ficar melhor
Olha o segurança, que cão vai ter cão
Não vale vacilar, porque a noite começou
Hoje eu vou curtir, e falo na moral
Hoje a noite é do chefe, noite especial
Pra quem não tá ligado, olha o que eu vou falando
Tipo pop-star, artista americano

In.: www.vagalume.com.br/nego-do-borel/cheguei-no-pista0

Anexo XX

“Passinho do volante”

Aaaaaaaaah lelek lek
Aaaaaaaaah lelek lek lek

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

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

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

No passim, no passim
No passinho do volante
No passinho do volante
Quero ver o baile todo

In.: vagalume.com.br/mc-federado-e-os-leleques/passinho-do-volante-ah-lelek-lek-lek.