



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPEG
Campus de Pau dos Ferros
Departamento de Letras Vernáculas - DLV
Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS
Unidade Pau dos Ferros
Br 405, Km 153, Bairro Arizona, CEP 59900-000, Pau dos Ferros/RN
Fone (84) 3351 2560/ Fax 3351 3909/ E-mail profletras.pferros@gmail.com/ Site propeg.uern.br/profletras



JOSÉ ODAILTON DANTAS

**AS RELAÇÕES DE SENTIDOS NAS CANÇÕES POPULARES
DA DUPLA DE POETAS “OS NONATOS”.**

**Pau dos Ferros-RN
2021**

JOSÉ ODAILTON DANTAS

**AS RELAÇÕES DE SENTIDOS NAS CANÇÕES POPULARES
DA DUPLA DE POETAS “OS NONATOS”**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Campus Avançado de Pau dos Ferros, (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Luciano Pontes

**PAU DOS FERROS-RN
2021**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

D192r	Dantas, José Odailton As relações de sentidos nas canções populares da dupla de poetas: "Os Nonatos". / José Odailton Dantas. - Pau dos Ferros/RN, 2021. 78p. Orientador(a): Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes. Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. 1. letramento literário. 2. polissemia. I. Pontes, Antônio Luciano. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.
-------	---

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

A dissertação “**As relações de sentido nas canções populares da dupla de poetas Os Nonatos**”, autoria de José Odailton Dantas, submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/Pau dos Ferros/UERN, como requisito final necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Dissertação defendida e aprovada em 29 de junho de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
(Orientador)

Profa. Dra. Ady Canário de Sousa Estevão
Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA)
(Examinadora Externa)

Profa. Dra. Josefa Francisca Henrique de Jesus
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UERN)
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Rosa Leite da Costa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
(Suplente Interna)

Profa. Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
(Suplente Interna)

Dedico este trabalho a meus pais, Otacílio Lino Dantas e Raimunda Maria de Albuquerque Dantas pelo apoio, pela contribuição para a minha formação enquanto cidadão, transmitindo valores essenciais para minha vida.

A minha esposa, Júlia Ferreira Lúcio Neta Dantas por sempre me auxiliar nas horas mais difíceis e pela compreensão.

Aos meus queridos filhos Dácilla Jamily e Daniel João pelo carinho e por compreender a minha ausência no decorrer do curso.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer aqui a todos que direta ou indiretamente contribuíram para chegar até o fim desse percurso.

A Deus por sua infinita bondade que sempre iluminou nos meus caminhos para que essa vitória fosse possível.

Ao professor Dr. Antônio Luciano Pontes, orientador, pelo carinho, pela compreensão pela dedicação dando-me força e incentivo para que esse trabalho pudesse ter sido realizado e pudesse chegar até o final.

A todos os professores do Profletras da UERN pelas contribuições teóricas pelos aprendizados que tivemos durante as aulas de mestrado, pela simplicidade e humildade de cada um deles.

Aos meus colegas da turma do Profletras da UERN pelos momentos de partilha de amizade de companheirismo.

Aos meus colegas professores em especial aos professores Abraão Vitoriano, Abel Júnior e William que me deram força e auxiliaram na realização desse trabalho.

A todos meus alunos pela participação que também foram fundamentais para a realização desse projeto.

Chega mais perto e contempla as palavras. Cada
uma tem mil faces secretas sob a face neutra.

Carlos Drumond de Andrade

RESUMO

Tendo em vista que a leitura é um elemento fundamental na aquisição e construção de conhecimentos, este estudo visa uma melhor formação do educando como leitor, utilizando-se o gênero canção em sala de aula. Este gênero, de forma lúdica, pode aproximar o leitor infantil de um cenário fecundo de experiências com a linguagem. Assim, buscou-se pesquisar: De que forma a experiência com canções populares, na perspectiva da polissemia, pode contribuir para a ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental? Partindo de uma pesquisa qualitativa e de caráter interventivo, objetivou-se com esse trabalho: analisar o trabalho com canções populares, na perspectiva da polissemia, como oportunidade para ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental. De modo específico, buscou-se: (i) caracterizar os recursos linguísticos, em especial a polissemia, presentes nas canções em estudo, como um dos responsáveis pela construção do sentido; (ii) observar a importância de uma leitura mediada pelos direcionamentos das pistas inscritas no léxico e na interação autor-texto-leitor e (iii) observar a dinamicidade da língua através do uso da polissemia, aumentando, assim, o repertório léxico-cultural. Para tanto, do ponto de vista teórico, amparou-se, principalmente em Kleiman (2013), Koch (2011), Solé (1998), Antunes (2009) entre outros, concernente à leitura e em Costa (2010), Cândido (1989), Cosson (2014), Souza e Girotto (2011), na perspectiva de Letramento Literário. Os dados dessa pesquisa são frutos de cinco oficinas com leitura e interpretação de canções, realizadas em uma escola do Sistema Municipal de Ensino do município de Cajazeiras-PB. Imersos nesse processo, os alunos, com a mediação do professor, produziram um glossário, com palavras polissêmicas trabalhadas nas canções. Assinalou-se como resultados, a produção de um glossário pelos alunos com a colaboração do professor, a partir das canções trabalhadas, bem como a participação da turma nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Palavras-chave: letramento literário, polissemia.

ABSTRACT

Considering that reading is a fundamental element in the acquisition and construction of knowledge, this study aims to better train the student as a reader, using the song genre in the classroom. This genre, in a playful way, can bring the child reader closer to a fertile scenario of experiences with language. Thus, we sought to research: In what way can the experience with popular songs, from the perspective of polysemy, contribute to the expansion of the reading competence of students from a 4th year elementary school class? Departing from a qualitative and interventional research, the objective of this work was: to analyze the work with popular songs, from the perspective of polysemy, as an opportunity to expand the reading competence of students in a 4th year class of elementary school. Specifically, it sought to: (i) characterize the linguistic resources, especially polysemy, present in the songs under study, as one of those responsible for the construction of meaning; (ii) observe the importance of a reading mediated by the directions of the clues inscribed in the lexicon and in the author-text-reader interaction and (iii) observe the dynamics of the language through the use of polysemy, thus increasing the lexical-cultural repertoire. Therefore, from a theoretical point of view, it was supported, mainly in Kleiman (2013), Koch (2011), Solé (1998), Antunes (2009) among others, concerning reading and in Costa (2010), Cândido (1989) , Cosson (2014), Souza and Giroto (2011), from the perspective of Literary Literacy. The data from this research are the result of five workshops with reading and interpretation of songs, held in a school of the Municipal Education System in the city of Cajazeiras-PB. Immersed in this process, the students, with the mediation of the teacher, produced a glossary, with polysemic words worked in the songs. The results were the production of a glossary by the students with the teacher's collaboration, based on the songs worked, as well as the participation of the class in the activities developed in the classroom.

Keywords: reading, literature, song, literacy, polysemy.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ALD - Associação de Leitura do Brasil

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

COLE - I Congresso de Leitura em Campinas

CPM – CHMJ - Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macêdo Júnior

CREDE 19 – Secretaria Regional de Educação

FNLIJ - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento

Econômico PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA – Programme for International Student Assessment

PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras

RD – Revista digital

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1- gêneros privilegiados para a prática da escuta e leitura de textos	22
Tabela 2- conceitos	32
Tabela 3- Categorias de Análise	55
Figura 1 - O que lemos quando lemos um texto literário?	30
Figura 2 - CD caminhos do coração	42
Figura 3 - CD Identidade	43
Figura 4- CD Um café pra dois	43
Figura 5 - CD um café pra dois - faixa: abraço que fala	44

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.2 CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS DE LEITURA	16
2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO.....	21
2.4 POLISSEMIA, HOMONÍMIA E SINONÍMIA	30
2.5 O GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO	32
3 METODOLOGIA.....	35
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	35
3.2 A ESCOLA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS	38
3.3 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	40
3.3.1 OBJETIVOS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	44
3.3.3 Instrumentos de coleta de dados	53
4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE	77
APÊNDICE A – DIAGNÓSTICO	78
ANEXOS	80
ANEXO 1- TEXTO – “ALGUMAS COISAS SOBRE O GATO”	81

INTRODUÇÃO

O ensino de leitura, nas últimas décadas, configura-se em uma das preocupações principais no cenário educacional brasileiro. As discussões acerca da responsabilidade da escola e do professor na formação de leitores competentes e autônomos, acentuam-se a partir da década de 70. Isso se comprova quando citamos o I Congresso de Leitura em Campinas (COLE), em 1972, bem como as ações promovidas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), além do surgimento da associação de leitura do Brasil (ALD), nos anos seguintes, desenhando um quadro favorável a uma reflexão a respeito da leitura, envolvendo diferentes fatores, funções e perspectivas teórico-metodológicas.

Desde esse movimento até a atualidade, muitos fenômenos ocorreram, dentre os quais podemos citar a promulgação da Constituição Federal (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, nº 9.384/96) a inserção da cultura digital nos currículos escolares, através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017. Diante desse contexto, a leitura da literatura assume um importante papel em razão de corroborar significativamente para que os alunos possam ser inseridos em um universo de possibilidades da leitura e da escrita, construindo, dessa forma, diferentes olhares/aprendizagens sobre o mundo que o cerca.

Partindo desse entendimento, Regina Zilberman (2008, p. 17) destaca a leitura do texto literário como um exercício sintetizador, “permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto” (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

Apesar desse contexto de preocupações, de movimentos concernente à leitura, podemos notar que os alunos das escolas públicas, sejam das esferas estaduais seja municipais, apesar de fazerem parte de um universo letrado, estabelecem uma visão acerca da importância da leitura ainda muito distante do que é exigido pela sociedade. Este reflexo é notado quando se mostra o resultado, por exemplo, da Prova Brasil 2017, no qual a escola envolvida na pesquisa obteve média 5,0 nos iniciais do Ensino Fundamental, abaixo da média nacional, que foi de 5,8. A situação ainda é mais crítica nos anos finais dessa modalidade, já que a média obtida foi de 3,8, não alcançando a meta sugerida.

Todo esse quadro nos leva a perceber que não há muito o que se comemorar, pois os números revelam que, provavelmente, o discente enfrentará frustrantes dificuldades para

prosseguir com seus estudos, haja vista que as séries subsequentes exigirão habilidades mais complexas quanto ao uso da leitura.

Ademais, o quadro se torna ainda mais preocupante quando se mostra o nível de proficiência leitora na disciplina de Língua Portuguesa neste mesmo ano, visto que, numa escala de 0 a 350, a média obtida no Ensino fundamental anos iniciais foi de 253,63, enquanto que nos anos finais desta modalidade de ensino foi de apenas 197,33, numa escala de 0 a 400.

Nessa avaliação (Prova Brasil), aplicada em âmbito nacional, os alunos do quinto e do nono anos do Ensino Fundamental demonstraram graves dificuldades em compreensão e apropriação da produção escrita no ato de ler, em especial, o desenvolvimento das competências leitoras relacionadas a selecionar informações implícitas, inferir o sentido de uma palavra ou expressão, identificar o tema de um texto, identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros, entre outros, ou seja, merecem atenção para os descritores que contemplam essas competências. Tais processos avaliativos revelaram que os discentes fazem apenas a decodificação de sinais gráficos de maneira artificial, limitando-se apenas a entender os sentidos da superficialidade textual, sem dar conta dos que estão de forma mais intrínsecos, não explícitos e que são relevantes na compreensão do texto.

Esses problemas verificados na Prova Brasil acontecem nas nossas práticas de leitura desenvolvidas no dia a dia em sala de aula com os discentes com quem interagimos. Nesse contexto, constatamos que o nível dos alunos está aquém das expectativas em relação à compreensão, de um leitor proficiente. Em resumo, podemos dizer que os discentes necessitam entender a importância da leitura, o poder que ela tem sobre nós e que se apropriar apenas do código não representará a plenitude do ato de ler e que o domínio da leitura só é possível quando temos a capacidade de compreender e de sentir, de tê-la como instrumento de comunicação, capaz de interagir com a sociedade.

Em consequência desses resultados constatados, percebemos a precariedade na aprendizagem, principalmente no que diz respeito à formação de indivíduos, realmente letrados, que possam desenvolver a capacidade de ler e interpretar. Assim, em consonância com a LDB (BRASIL,1996), no artigo 32, que determina que é objetivo do ensino fundamental, o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, vimos a necessidade de elaborar uma intervenção com atividades que possam contribuir com a formação de leitores competentes. Dessa forma, atendemos à exigência do PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras), programa criado pelo governo federal, em rede nacional, em especial, para professores da Educação Básica lotados no Ensino

Fundamental, visando à melhoria nessa etapa de ensino, sendo, esta pesquisa vinculada a esse mestrado, do qual faço parte.

Para isso, elegemos a seguinte questão da pesquisa: De que forma a experiência com canções populares, na perspectiva da polissemia, pode contribuir para a ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental?

Há algumas razões pelas quais essas canções foram escolhidas como objeto de estudo. Em primeiro lugar, devido a todo romantismo trazido em suas letras de forma poética, falando de sentimentos de uma forma bastante criativa. Essa criatividade é marcada pelo uso da métrica, da rima das figuras de linguagem, do jogo de palavras e, principalmente, pelo uso constante de trocadilhos materializados em fenômenos de polissemia.

Em segundo lugar, por acreditar que a leitura e o estudo dessas canções despertam o interesse dos discentes, já que fazem parte do seu universo cultural, sem contar com a melodia que trazem, fazendo com que as aulas se tornem mais dinâmicas, atraindo assim a atenção dos alunos.

E, por último, a escolha desse gênero literário ocorreu devido à riqueza linguística, sobretudo pela presença constante de palavras polissêmicas, através da repetição de um mesmo léxico que pode ser explorado em sala de aula, visando melhorar a capacidade de interpretação.

Nessa conjuntura, a pesquisa teve como objetivo norteador analisar o trabalho com canções populares, na perspectiva da polissemia, como oportunidade para ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental. Já em relação aos objetivos específicos, elencamos os seguintes: a) caracterizar os recursos linguísticos, em especial a polissemia, presentes nas canções em estudo, como um dos responsáveis pela construção do sentido; b) observar a importância de uma leitura mediada pelos direcionamentos das pistas inscritas no léxico e na interação autor-texto-leitor; c) observar a dinamicidade da língua através do uso da polissemia, aumentando assim, o repertório léxico-cultural.

Diante do que foi apresentado em relação à aprendizagem, de notória defasagem em que se encontra a educação básica, especialmente no ensino fundamental, principalmente quanto à formação de um leitor proficiente, que possa interagir no ato da leitura, é que propomos estratégias, objetivando melhorias na qualidade do ensino. Para isso, apoiamo-nos em várias teorias linguístico-semânticas no que concerne ao conceito de leitura, a estrutura do gênero textual canção, leitura e estratégias, e polissemia.

Este trabalho aqui apresentado procura alcançar os objetivos almejados e está organizado de forma detalhada em cinco capítulos: no primeiro, temos a introdução, no qual

expomos a contextualização da problemática do déficit no desempenho de leitura de nossos discentes na rede pública, revelados pelo INEP; o objeto de intervenção que buscará contribuir para a formação de um leitor proficiente, assim como a problemática, as questões norteadoras, os objetivos, os aportes teóricos e a justificativa.

No segundo capítulo, apresentamos as fundamentações teóricas sobre concepções e estratégias de leitura, letramento literário, concepção de gênero textual, gênero textual canção e polissemia. Sendo assim, buscamos os estudos de Marcuschi (2008), Kleiman (2013), Koch (2011), Solé (1998), Antunes (2009). Quanto aos estudos na perspectiva do letramento literário, buscamos bases em Costa (2010), Cândido (1989), Cosson (2014), Souza e Giroto (2011); Na discussão acerca dos fenômenos lexicais relacionados à Polissemia, homonímia e sinonímia, buscamos aporte teórico em Ilari (2011), Ferrarezi (2019) e Tamba (2006) e, quanto ao gênero textual Canção abordamos as reflexões de Schneuwly (2004), Costa (2010), Simões, Karol e Salomão (2007).

No terceiro capítulo, encontra-se a metodologia que embasou o nosso percurso para obter os resultados almejados mediante os objetivos propostos, expondo a abordagem, o ambiente da pesquisa, os participantes e as oficinas de leitura, fundamentados em Minayo (2002), Demo (2011), Bortoni-Ricardo (2008), Gil (2012), Severino (2007) e Thiollent (2011).

No quarto capítulo, apresentamos a descrição dos resultados advindos da aplicação das oficinas e a análise, momento no qual é estabelecida a relação entre teoria e prática. Finalmente, temos as considerações finais, referências, apêndices e anexos.

Os resultados apontam para a contribuição na formação de leitores, tomando como ponto de partida a polissemia, ampliando, dessa forma, o vocabulário, através do gênero textual em consonância com as ideias apresentadas e a natureza da investigação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos os embasamentos teóricos que nortearam a proposta de intervenção para a formação de um leitor proficiente, como as concepções e estratégias de leitura. Tais concepções foram fundamentadas por Marcuschi (2008), Kleiman (2013), Koch (2011), Solé (1998), Antunes (2009). Foram tratados também o ensino na perspectiva do letramento literário, ancorados em Costa (2010), Cândido (1989), Cosson (2014), Souza e Giroto (2011); Polissemia, homonímia e sinonímia fundamentados por Ilari (2011), Ferrarezi (2019) e Tamba (2006); assim como gênero textual Canção com as reflexões de Schneuwly (2004), Costa (2010), Simões, Karol e Salomão (2007).

A partir deste trabalho, do qual se utiliza de texto escrito, procuramos fazer com que a leitura das canções feita pelos alunos não fosse apenas uma decodificação da escrita e se resumisse numa reprodução do código, entendendo como algo escrito apenas para ser acompanhado de um instrumento, que traz um ritmo e que faz a alegria das pessoas. Para isso, buscamos fazer com que o aluno entendesse o texto como sendo uma unidade de sentido, que traz uma mensagem e não consiste unicamente num conjunto de palavras ou uma combinação ou sucessão de frases.

2.2 CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Como já foi mencionado anteriormente, as práticas de leitura em sala de aula, tão importante para a formação do indivíduo enquanto cidadão e essencial para a interação na sociedade, ao longo dos anos vem apresentando deficiências. Como prova disso, temos os resultados negativos obtidos em avaliações oficiais feitas pelo governo federal a exemplo da Prova Brasil, bem como pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) — Programme for International Student Assessment —, da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), aplicado a cada três anos. Nesta avaliação feita em 2015, o Brasil, na área de leitura, ocupou a quinquagésima nona posição entre as setenta e duas nações avaliadas, com 50,99% de nossos alunos abaixo do nível dois, e apenas 0,14% atingiram o nível seis, que é o critério máximo da avaliação. Vale salientar que, segundo a secretária executiva do Ministério da Educação (MEC), Maria Helena Guimarães de Castro, considera-se o nível dois como o mínimo para a pessoa exercer a cidadania. Tudo isso faz com que o professor possa repensar a sua prática em sala de aula no que diz respeito à concepção de leitura adotada no dia a dia, já que os resultados obtidos na escola acarretam consequências que possam

comprometer a dignidade do cidadão em uma sociedade tão competitiva e complexa, uma vez que a compreensão permeia todas as nossas atividades: profissional, econômica, pessoal. Marcuschi (2008, p. 230) atenta que compreender extrapola a ação linguística e cognitiva: “É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade”.

Diante dessa realidade, buscamos a realização de um trabalho mais significativo, através da abordagem interacionista conforme os estudos e pesquisa de Kleiman (2013), Koch (2011), Solé (1998) entre outros.

Segundo Solé (1998, p.22), “a leitura é um ato de interação entre o leitor e o texto e neste processo tenta-se satisfazer [...] os objetivos que guiam sua leitura”. Neste sentido é necessário haver entre o leitor e o texto este processo interativo para que os objetivos, mediante a leitura, sejam alcançados. A atividade de ler envolve um leitor que processa e examina o texto, ou seja, sempre lemos para algo, seja para a busca de uma informação, lazer, realizações de tarefas, confirmar ou refutar um determinado conhecimento. Outra questão é a implicação derivada da interpretação que os leitores fazem uma vez que dependem de grande parte do objetivo de nossa leitura, pois, por mais que leiamos um mesmo texto, dois leitores distintos poderão extrair informações diferentes porque os leitores constroem significados no/do texto.

Numa perspectiva interativa, a leitura é um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita intervindo neste processo com o texto, sua forma, seu conteúdo, o leitor, suas expectativas e seus conhecimentos prévios. Para lermos um texto precisamos decodificar e aportar ao texto nossos objetivos. Ainda com base no interacionismo, como o próprio nome já sugere, no ato da leitura, há uma interação, um diálogo entre leitor e texto, compartilhamentos de conhecimento linguístico, enciclopédico e interacional. Neste sentido, é papel do autor evidenciar pistas na materialidade do texto para a construção do sentido daquilo que pretende transmitir; já o leitor constrói o sentido no texto a partir dessas pistas, mobilizando um repertório de conhecimentos e estratégias. Dessa forma, há um compartilhamento no ato da leitura. De acordo com essa definição, Koch (2011) afirma que a leitura é:

Uma atividade interativa altamente complexa de sentido, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH, 2011, p. 11)

Nessa perspectiva, o sentido do texto é construído mediante pistas, conhecimentos prévios do leitor, assumindo uma atitude ativa, concordando ou não com as ideias do autor. Nessa responsabilidade mútua, Kleiman (2013, p. 65) alerta para os perigos de “o leitor utilizar-

se apenas de procedimentos descendentes de processamento de texto que se baseiam quase que exclusivamente no seu conhecimento e experiências prévios”, não conseguindo construir o sentido pretendido pelo autor, a partir das sinalizações presentes no texto.

Ao invés de ir pensando junto com o autor, como fazemos ao falar, quando podemos até suprimir a palavra que o nosso interlocutor tem na ponta da língua, o leitor fica ensimesmado em seus próprios pensamentos, escutando apenas a sua voz interior, e depois atribui ao autor informações e opiniões consistentes com suas crenças e opiniões, apesar de o texto apresentar elementos formais que não permitam essas conclusões. (KLEIMAN, 2013, p. 66)

É nesse contexto que se encaixam as intervenções do docente, para que ele não possa se utilizar apenas dos procedimentos descendentes e ascendentes, consoante Leffa (1996), necessários a construção do sentido no texto, mas também levar o aluno a uma leitura interacional.

O primeiro procedimento de leitura – descendente –, segundo a autora, tem o foco no leitor, pois a compreensão começa em sua mente e desce ao texto. Nesse contexto, o leitor leva seus conhecimentos e experiências ao texto, levantando hipóteses e inferências para atribuir-lhe sentido. Já nos procedimentos ascendentes, contrários ao anterior, o foco é o texto, e o leitor é um decifrador em que a tarefa de ler começa dos níveis inferiores (letras, sons, palavras, frases, texto) até formar o sentido presente ali. O terceiro modelo, concepção interacional, Koch (2011), no qual se apoia essa pesquisa na averiguação e intervenção para a formação da competência leitora do discente, a leitura é vista como um processo que requer variadas fontes de conhecimentos, como o linguístico, o enciclopédico e o de contexto de produção para compreensão do texto. Este modelo não abandonou os anteriores, mas os colocou em uma concepção mais ampla, abrangendo não apenas os saberes situados no texto e na mente do leitor.

Esse conhecimento e embasamento teóricos se fazem mister à prática docente para balizar suas intervenções, a fim de formar leitores proficientes – pretensão deste trabalho – e contribuir na formação de cidadãos críticos, com atitudes proativas, munidos de competências para saber fazer escolhas – requisito essencial na construção de uma verdadeira democracia. Assim, nessa concepção de leitura interacional, os sujeitos, para a compreensão e interpretação textual e discursiva, ultrapassam os limites da decodificação de elementos linguísticos (ascendente) e mobilizam os saberes sócio-histórico e cultural. Essa abordagem também é reforçada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais quando afirmam que a leitura:

[...] é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma

atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Apesar desses parâmetros divulgados amplamente nas escolas e já há algum tempo, a prática de leitura em sala de aula ainda é escassa e com concepções tradicionais que pouco contribui para a formação de um leitor profícuo. São leituras feitas na escola e para a escola. O professor as concebe para atribuir nota, e o aluno as executa a fim de obtê-la. Sobre essa prática ainda ser constatada nas salas de aula, vejamos o que afirma Antunes (2009):

Uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto; uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente. [...] uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes, o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela) (ANTUNES, 2009, p. 27 e 28)

Vemos aqui uma prática na direção contrária do que preconizam os documentos de referência do Ministério da Educação e das abordagens aconselhadas por estudiosos da área. Mediante a concepção que deveria estar pautada na sala, o ato de ler é um acontecimento único, porém não é uma ação individual, tampouco isolada. O leitor precisa compartilhar dos sentidos construídos pelo autor, mas precisa ser capaz de conceber os seus próprios sentidos, que são criados e orientados pelas suas vivências, experiências e conhecimentos, tendo em vista que todos esses elementos contribuem para uma leitura realmente significativa e proficiente, já que compõem a teia de significação de uma produção textual. Portanto, os sentidos de um texto são construídos pelo leitor a partir das referências que ele possui e/ou construiu. Koch (2014) enfatiza essa visão ao afirmar que o sentido de um texto, qualquer que seja a situação comunicativa, não depende somente da estrutura textual em si mesma.

[...] as relações entre informação explícitas e conhecimentos pressupostos compartilhados, podem ser estabelecidas por meio de estratégias de “sinalização textual”, por intermédio das quais o locutor, por ocasião do processamento textual, procura levar o interlocutor a recorrer ao contexto sociocognitivo” (KOCH, 2014, p. 177).

Nessa perspectiva, é que o trabalho de leitura, na formação de um leitor proficiente, através do Gênero Textual Canção será desenvolvido, pois a pretensão é instigar o discente a enxergar além daquilo que está aparente, isto é, os leitores serão motivados a compreender que

os contextos situacional e cultural são também base para a construção dos processos inferenciais. Por isso, caber-lhes-ão desenvolver as competências leitoras não apenas com apoio nos elementos linguísticos presentes na superfície textual das canções estudadas, mas também na mobilização de um vasto conjunto de saberes presentes no interior de cada evento comunicativo. Nessa concepção de leitura, em que o sentido é construído em práticas sociais pelo leitor, a partir de variados textos, convém compreender como esse ensino-aprendizagem se processa nas práticas do letramento.

Em relação as estratégias de leitura, segundo Solé (1998, p 71) as estratégias de leitura decorrem de três condições, a saber: a) clareza e coerência dos conteúdos dos textos, familiaridade, nível do léxico, sintaxe e coesão interna; b) O grau de conhecimento prévio do leitor para entender o conteúdo texto, ou seja, são os conhecimentos necessários que vão lhe atribuir o significado ao conteúdo dos textos; c) intensificar a compreensão e a lembrança do que lê para que o leitor possa compensar os possíveis erros ou falhas de compreensão.

Os leitores, de modo geral, utilizam as estratégias de leitura de forma inconsciente. Palincsar e Brown (1984, apud SOLÉ, 1998) sugerem que as atividades cognitivas que deverão ser ativadas mediante as estratégias de leitura são: a) compreender os propósitos explícitos e implícitos da leitura, ou seja, o que, para que e por que ler? b) Acionar os conhecimentos prévios, ou seja, o que sei sobre o conteúdo, sobre o gênero textual discursivo e sobre o autor? c) Quais as informações são essenciais, quais são acessórias, quais são redundantes...? d) Avaliar a consistência interna do conteúdo: este texto tem coerência? e) Comprovar se a compreensão ocorre mediante a revisão ou a recapitulação e/ou autointerrogação? f) Propor e comprovar inferências de diversos tipos durante a leitura. O ensino de estratégias de leitura deve ocorrer antes, durante e depois da leitura do texto, pois são processos de construção em conjunto.

Ainda a respeito das estratégias de leitura, Girotto e Souza (2010, apud COSSON, 2019), apresentam seis tipos diferentes, sendo a primeira, chamada de ativação do conhecimento prévio. Segundo as autoras, essa estratégia funciona como uma estratégia-base, pois é usada em todos os momentos de uma leitura e ajuda a realização das outras. Consiste também na inserção do texto a ser lido em um contexto, assim como nas atividades de predição que antecedem a leitura de um texto.

A segunda estratégia apresentada é a conexão, por meio da qual o leitor estabelece associações pessoais com o texto, tal como se lembrar de um episódio semelhante vivido ou narrado por alguém (conexão texto-leitor), fazer uma ligação com outro texto (conexão texto-

texto) e relacionar o texto com situações sociais amplamente conhecidas (conexão texto-mundo).

Uma outra estratégia é a inferência, que consiste em reunir pistas dadas pelo texto para chegar a uma conclusão ou interpretação sobre o que se está lendo. Uma dessas inferências é a construção do sentido de uma palavra pelo seu contexto.

A quarta estratégia é a visualização, sendo aquela que passa pela construção de imagens mentais sobre o que está sendo abordado no texto, demandando, dessa forma, a experiência de mundo do leitor. Uma das formas de visualizar é verificar no texto palavras e expressões que remetem aos sentidos ou como as descrições são transformadas em imagens pelo leitor.

Já a quinta estratégia, chamada de sumarização, consiste na seleção dos elementos mais importantes de um texto, podendo ser ensinada por meio de anotações nas margens do texto ou em um quadro que acompanha, destacando palavras ou conceitos que são essenciais para o entendimento daquele texto. E, por último, temos a última estratégia denominada de síntese, que demanda algo a mais que o resumo, ou seja, que o leitor apresente uma visão pessoal do que foi lido. Para tanto, o professor pode lançar mão da paráfrase e do reconto como atividades que favoreçam a síntese.

Diante dessas estratégias de leitura apresentadas, pode-se perceber que estas apontam diferentes caminhos para que o leitor possa chegar ao entendimento de um texto. Sem estes mecanismos que fazem com que haja um diálogo ou sintonia maior entre leitor e texto, gerando a interpretação, o exercício da leitura pode ficar fadada apenas a decodificação, que não é o objetivo traçado neste trabalho.

2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO

Adentrando no ensino do letramento literário nesta pesquisa-intervenção, primeiro foi apresentado uma discussão sobre o Gênero Textual Canção quanto à sua interface: literária ou não. Sendo objeto de estudo da literatura a palavra escrita, na canção, ela está presente no momento em que o compositor a produz – criação da letra –, e a distribui através de vários meios como CD e DVD, nas partituras, folhetos, antologias, em sites. Com isso, percebe-se o seu primeiro elemento necessário para ser objeto de estudo da literatura. Ainda, somando-se a esse elemento essencial para se enquadrar nos estudos literário, de acordo com Costa (2010):

A canção tende a lançar mão de recursos semelhantes ao processo de criação poética, quais sejam, a métrica, o sentido figurado, a rima e, mais recentemente, com o advento do tropicalismo, os procedimentos concretistas. (Costa, 2010.P.123)

Segundo Costa (2010), não há como duvidar de que o gênero textual canção é distinto do gênero poesia, porém na materialidade daquele, inclui-se este, especificamente, quando se refere à Música Popular Brasileira (MPB). Ainda segundo o autor, a exclusão das letras da canção do campo discursivo literário está mais relacionada a juízos de valor do que por suas características objetivas. Isso se justifica em virtude do prestígio que a prática discursiva literária tem nas camadas sociais de elite e ter sempre, na história, feito parte dos salões nobres, diferente das canções que circulam em todas as classes sociais, com vocabulário do cotidiano. Os Parâmetros Curriculares Nacionais classificam o Gênero Canção como literário, dentro do terceiro e quarto círculos do Ensino fundamental, e lista-o como um dos que deve ser privilegiado para o trabalho em sala de aula.

TABELA 1- GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DA ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DA ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	• Cordel, causos e similares • Texto dramático • Canção	LITERÁRIOS	• Conto • Novela • Romance • Crônica • Poema • Texto dramático

Fonte: Adaptado de BRASIL (2021, p.54)

Apesar de se apresentar como sugestão para se trabalhar com a linguagem oral, seu uso em sala de aula tem explorado, mais frequente, sua materialidade escrita, induzido pelos livros didáticos. É o que propomos aqui nessa intervenção, ou seja, o suporte que o conduz até o receptor é a materialidade escrita, como outro texto literário qualquer, visando, através dessa linguagem a construção de sentido.

A questão de ser ou não um gênero literário parece ter sido resolvida, já que em 2016 a Academia Sueca concedeu a Bob Dylan³ o Prêmio Nobel de Literatura, sendo ele um compositor e intérprete de canções. Quando questionada se o que ele escreve é poesia, se é literatura, a secretária permanente da Academia Sueca, Sara Danius, assim respondeu:

Estamos premiando Bob Dylan como um grande poeta – essa é a razão pela qual lhe concedemos o Nobel. Ele é um criador de novas expressões poéticas na grande tradição inglesa, que se estende de Milton e Blake, e em diante. Ele é um tradicionalista muito interessante, de uma forma muito original. Não apenas na tradição escrita, mas também na tradição oral; na alta e baixa literatura. É um autor original que está há mais de 50 anos inovando e se renovando. Homero e Safo escreveram textos poéticos para ser lido em voz alta, frequentemente musicais, assim como os de Bob Dylan. (FERRI, 2016, p. 26)

A surpresa causada às academias literárias mundo afora ocorreu também pelo fato de Bob Dylan ter vencido grandes nomes da literatura mundial e até os preferidos da crítica literária. Com esse feito, as letras se equiparam à poesia, uma vez que apresentam elementos similares aos que estão presentes em poemas e agora reconhecidos pela mais alta corte do mundo literário.

Desse modo, se a literatura é pouco lida por nossos alunos, uma das formas mais eficaz de apresentá-la seria de forma atraente, a fim de cativá-los, seduzi-los. E o gênero textual canção cumpre essa função, uma vez que não apresenta rejeição, já faz parte do cotidiano dos nossos discentes, prende a atenção com certa facilidade e apresenta recursos linguísticos, discursivos e culturais ricos a serem explorados. A partir da leitura mediada pelo professor, empoderando o discente de recursos para ler nas entrelinhas, é possível conduzir esses jovens a outros textos literários, já que estarão munidos de recurso para compreender e elevar-se com os ensinamentos presentes na literatura e tão necessários a uma clientela carente de visão crítica. Sobre essa função da literatura Candido (1989) afirma que a literatura

Tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1989, p. 113)

Por meio da simulação da realidade, da ficção, de experiência do outro, com as quais, muitas vezes, identificamo-nos ou nos indignamos, a literatura busca formar leitores críticos, forma personalidade mais exigente e menos passivo diante do mundo que os cerca. Ela humaniza através da empatia, uma vez que “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante” Candido (1989, p. 117). Tal como, Cosson (2014) lembra a urgência em efetivar a prática da leitura literária na escola, pois é no texto literário que

Encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.

E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia de minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2014, p. 17)

Ainda associada à prática da leitura do texto literário como função social, Cosson (2014) defende uma escolarização da literatura em que desenvolva, nos discentes, através do letramento literário, habilidades de leituras tanto para a escola como para a sociedade. Dessa forma, a educação literária

Busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, 2014, p. 12)

Para se concretizar de fato esse letramento literário é necessário a intervenção escolar, uma vez que sua linguagem encontra-se carregada de conotações, implícitos, dialogismos que nem sempre são decifrados facilmente por um leitor incipiente. É de responsabilidade do professor ajudar ao aluno explorar ao máximo o texto literário, criar condições para que ele se encante com os ensinamentos presentes na literatura e as descobertas a serem feitas. Conforme Cosson (2014), para formarmos leitores

Capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. (...) Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. [...]. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem. (COSSON, 2014, p. 29-30)

O sentimento de prazer, ao ler um texto literário, é construído a partir da compreensão, do entendimento do que está sendo dito e, principalmente, de como está sendo dito. Não podemos associar o gosto pela leitura literária a um prazer nato, como se uns gostam ou não, naturalmente. É na realização de uma análise literária, conhecendo o contexto de produção, o conteúdo temático, a construção composicional e marcas linguístico-enunciativas que ajudamos o discente a penetrar com maior propriedade na magia das palavras – instrumento-mor da literatura – e a descortinar novos horizontes que podem definir sua personalidade, profissão e a maneira como vê e sente o mundo.

Dessa forma, através do gênero textual canção e do letramento literário, visamos ajudar o aluno a experienciar o poder da literatura enquanto meio de valores individuais e sociais. A princípio, ao explorar os recursos literários e o rico dialogismo presentes nas letras, conduzimos o discente a desvendar novos mundos e realidades camuflados pela linguagem. Essa descoberta proporcionou encantamentos ao discente, principalmente, pela surpresa de descobrir – com procedimentos de leitura orientados – o novo naquilo que já conhecia. A partir dessa experiência e munido de algumas estratégias de leituras, o aluno estará mais receptível a outros gêneros literários. De acordo com Cosson (2014)

É necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. (COSSON, 2014, p.47-49)

Assim, criamos condições para que o discente adquira prazer pela leitura literária, já que esse processo ocorre com a interação entre leitor e obra, bem como pelas condições de leitura e o auxílio do professor, quando se proporciona um ensino significativo de literatura, a fim de formar um leitor profícuo, autônomo e crítico. Dessa forma, consoante Cosson (2014),

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2014, p.120)

Em suma, o letramento literário está associado a um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, feito de palavras, cabendo ao docente ajudar o aluno a entender a articulação das palavras para construir esse mundo e qual a influência dele sobre nós e sobre a sociedade em que estamos inseridos.

Como foi visto na seção anterior, numa perspectiva geral, a leitura é uma condição de modos, atitudes, relação e produção de sentidos; é um processo bastante complexo, visto que não está restrito apenas ao processo de decodificação. Pode-se dizer que vai além disso, pois exige do sujeito participação efetiva na produção de sentidos e na construção de conhecimentos (Souza e Girotto, 2011).

O processo de produção de sentidos está atrelado ao processo de interpretação desenvolvido pelo sujeito leitor que se confronta com o texto. Ao confrontar-se, este o analisa e questiona o texto com o objetivo de processar seus sentidos. Tudo isso acontece quando o

leitor projeta sobre o texto suas experiências vividas, estabelecendo, dessa forma, uma interação crítica e, conseqüentemente, produzindo sentidos.

No entanto, para que aconteça a amplitude dessa produção de sentido, em especial, no que diz respeito ao texto literário, é necessário a competência no manejo de certas estratégias de leitura para que possa permitir a compreensão mais ampla possível do texto e reflexão sobre ele e suas conexões com o contexto. Na escola, parte importante do trabalho com a leitura é a aprendizagem e exercícios de tais estratégias. É fundamental que se disponibilize ao aluno o conhecimento “sobre seus modos de utilização, utilidade, eficácia e oportunidade de formação da competência leitora”. (SOUZA E GIROTTTO, 2011, P.12).

Para esse fim, Souza e Girotto, sugerem o trabalho com a leitura a partir da metacognição, que “é o conhecimento sobre o processo do pensar, que leva à compreensão do texto” (2011, p.5) e, ainda, “é o conceito que se refere ao conhecimento e faculdade de planejar, de dividir a compreensão e de avaliar o aprendido, tornando certas operações cognitivas conscientes – podendo dizer: objetivadas como estratégias.” (Ibidem, p. 12).

Nessa concepção, é importante considerar-se a criança leitora como protagonista de sua aprendizagem e criarem-se oportunidades para que reconheça a si mesma enquanto produtora de sentidos de sua própria leitura. Nesse sentido, o professor cria possibilidades de incentivar a criança na procura pela (re)iniciação na educação literária, ou seja, assumindo o papel de mediador da leitura, promovendo seu sucesso enquanto o leitor.

É imprescindível, nesse caminho, conhecer as práticas ou estratégias necessárias à atividade de leitura literária, suas especificidades e finalidades, assim como a escolha das melhores estratégias que conduzam, de forma adequada, de acordo com os objetivos que os professores pretendem alcançar.

Para esse fim, Souza e Girotto defendem o ensino explícito/reflexivo próprio da abordagem das estratégias de leitura nas aulas de língua materna, voltados mais especificamente para a educação literária. Deste modo, no processo de aprendizado e desenvolvimento da metacognição, é preciso estimular os alunos a partilharem seus progressos e suas dificuldades, os processos por eles utilizados durante a leitura, as impressões sobre si enquanto leitores em formação, seus comportamentos cognitivos enquanto realizavam suas atividades, bem como devem expor durante a avaliação, os processos que utilizaram no decorrer da atividade relacionada a leitura literária.

O ensino reflexivo explícito privilegia a transparência como essencial ao aprendizado e desenvolvimento da autonomia, consistindo numa abordagem de ensino de compreensão leitora. Nessa concepção, o aluno é visto como interventivo e o processor, como mediador, que

precisa ter suas ações planejadas voltadas intencionalmente para a educação literária na perspectiva das estratégias de leitura.

Nessa perspectiva, são citados quatro aspectos essenciais, pelas autoras, na práxis do professor de leitura literária, a saber:

- (1) definir a estratégia e precisar a sua utilidade – um primeiro aspecto deve ser, indiscutivelmente, a definição da estratégia em estudo, seguida da explicação da sua utilidade para a compreensão de um texto/obra literária, uma vez que se o aluno percebe por que razão determinada estratégia é utilizada passa a valorizá-la, contribuindo para a sua utilização no decorrer de seu processo de aprendizagem;
- (2) tornar o processo transparente – aspecto fundamental, pois o ensino de uma estratégia de leitura, segundo essa abordagem, pressupõe a explicitação verbal daquilo que se passa na mente de um leitor durante o ato de ler. Trabalham-se aqui processos cognitivos que não são diretamente observados, em virtude de que o papel do professor, mediador de leitura literária, assume primordial relevância, pois ele, um leitor experiente, como modelo, pode ilustrar a estratégia utilizada, tornando transparente o processo cognitivo;
- (3) interagir com os alunos e orientá-los para o domínio da estratégia – devem ser reservados momentos em que se procura levar o aluno a dominar a estratégia ensinada, fornecendo ainda ajuda, no entanto, já numa tentativa de diminuir gradualmente o auxílio dado, com vistas à autonomia. Para isso o professor discute com os alunos a estratégia, não só explicitando o modo de utilização da mesma, mas apontando as inadequações de um mau uso da estratégia eleita, incidindo, portanto, a ação na justificação do erro, e não apenas ao referendá-lo;
- (4) assegurar a aplicação da estratégia – no prosseguir dos aspectos salientados, o que serve como consolidação das aprendizagens. Resulta em um dos momentos finais do ensino explícito da compreensão, sobretudo, porque incide já na sensibilização do aluno para a necessidade de utilizar as estratégias aprendidas nas suas leituras pessoais.

A partir dos itens acima, pode-se inferir que aprendizado e desenvolvimento da competência leitora exige um trabalho sistemático e bem planejado, visto que o domínio da leitura demanda a noção clara de que o leitor encontra-se, perante um processo complicado que o obriga a acessar várias e complexas estratégias na busca pelo sentido.

Cosson (2014) também questiona sobre os modos de ler Literatura, em especial a leitura que se faz dela no ambiente escolar. O autor cita Graça Paulino (2010: 161 apud Cosson, 2014, p. 71), quem, após analisar os cânones estéticos e os cânones escolares, na perspectiva do letramento literário, conclui que, na escola, “os modos de ler literatura nada tem a ver com a experiência artística, mas com objetivos práticos, que passam da morfologia à ortografia sem qualquer mal-estar”. Posteriormente, Cosson nos inquieta quando pergunta: “o que lemos quando lemos o texto literário?” (2014, p. 71). Ao que responde:

Os caminhos da resposta passam pelos quatro elementos – leitor, autor, texto e contexto – e os três objetos – texto, contexto e intertexto – que constituem o diverso e multifacetado diálogo da leitura. Um objeto visto a partir de um elemento gera determinado modo de ler. Logo, temos para cada um dos três objetos quatro modos de ler”. (Ibiden, 71)

A partir de um conjunto de relações entre os elementos citados acima, são apresentados por Cosson, doze modos de ler¹ a obra literária, envolvendo o contexto, o texto e o intertexto. As leituras do contexto envolvem os modos de leitura contexto – autor, contexto – leitor, contexto – texto e contexto – intertexto; as leituras do texto envolvem texto – autor, texto – leitor, texto – contexto, e o texto – intertexto. E a leitura do intertexto envolve o intertexto – autor, intertexto – leitor, intertexto – texto, e o intertexto – contexto.

De acordo com o que foi apresentado por Cosson, o estudo do contexto, partindo de um núcleo básico, incide em dois elementos: o texto, definido como unidade central, e o contexto, concebido como o espaço onde essa unidade se encontra inserida. Diante dessa inter-relação, é possível identificar o contexto com-o-texto, ao-redor-do-texto e além-do-texto.

Outrossim, menciona-se o contexto-autor como um modo de leitura que visa relacionar a obra literária com a vida do autor, levando-nos aos estudos biográficos, tendo como meta traçar um paralelo entre acontecimentos da vida do autor com sua escrita, encarando sua obra como produto determinado por tais eventos. Nessa perspectiva, considera-se uma importante fonte, a vida do escritor, quando se procura conhecer determinada cultura ou compreender como esta é vivenciada por um indivíduo:

Essas e outras leituras do texto literário mostram que o modo de ler do contexto-autor é aquele que relaciona em lugar de separar o autor de sua produção, compreendendo que há entre eles laços que potencializam o sentido da obra (COSSON, 2014, p.73).

O modo de leitura do contexto-leitor apresenta-se na leitura que busca paralelos entre a obra e o leitor, ou procura identificar pontos em comum entre a obra e a história de vida do leitor, privilegiando conexões entre o que está sendo lido e seus conhecimentos prévios, ou seja, o que fora vivenciado pelo leitor. Os dados textuais ganham maior importância quando eventos relacionados podem ser relacionados com aquilo que fora vivenciado. A leitura do contexto-texto acontece quando se procura no texto informações para confirmar aquilo que o leitor já tem conhecimento, porém, que por alguma razão, deseja-se reforçar, seja pela temática, estilo ou gênero.

Já o modo de ler contexto-intertexto pondera a obra como um documento a serviço da sociedade, sendo utilizado para conhecer e discutir problemas sociais ou algum conhecimento específico por ela encenado. Esse modo de ler tem sido muito valorizado por professores que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, como atrativo aos alunos para a leitura dos clássicos. No entanto, Cosson alerta para o perigo de a questão debatida passar da condição de chamariz para central na leitura, e com isso, perdendo assim sua condição de

¹ Toda a discussão sobre os modos de ler será feita a partir de Cosson, 2014, p. 69-80.

literária e assumindo apenas valor documental. Deve-se procurar manter o equilíbrio entre obra e contexto para que se mantenha funcionando o debate como intertexto, colaborando para a constituição da leitura.

Segundo o autor, nesses quatro modos de ler, corre-se o risco de abandono do texto em função do contexto, já há o risco de direcionar “a discussão da obra para os elementos que a acompanham, informam e localizam na cultura” (COSSON, 2014, p.75). A riqueza desses modos de ler reside em se apropriar do contexto apenas como um espaço de interação entre o sujeito leitor e a obra lida, e compreender que texto e contexto tecem um diálogo para a rede de sentidos do texto durante o processo de leitura.

A segunda grande divisão proposta por Cosson é a leitura do texto, onde se verifica desde a materialidade física desde até o olhar que o considera como tal. Entre esses dois limites, o autor propõe quatro modos de ler. O primeiro deles é a leitura do texto-autor, voltada para o estilo do escritor e as marcas de sua identidade na escrita. Aqui pode-se, por exemplo, determinar a autoria da obra quando há controvérsia. É realizada a partir dos traços existentes, buscando mostrar a evolução da escrita de um autor, estabelecendo-se relações, também por exemplo, entre as obras iniciais e mais tardias. Esse modo de leitura procura demarcar o que é próprio da escritura de um autor, atribuindo-lhe singularidade na criação literária.

O modo de ler texto-leitor decorre quando a leitura é direcionada para a trama, as imagens sensoriais, os efeitos da obra sobre o leitor. Essa forma de leitura é aquela rotulada, comumente, de entretenimento. Essa maneira de ler considera-se o texto como uma configuração de mundo, “fazendo da leitura o desvelamento desse mundo” (Cosson, 2014, p.76).

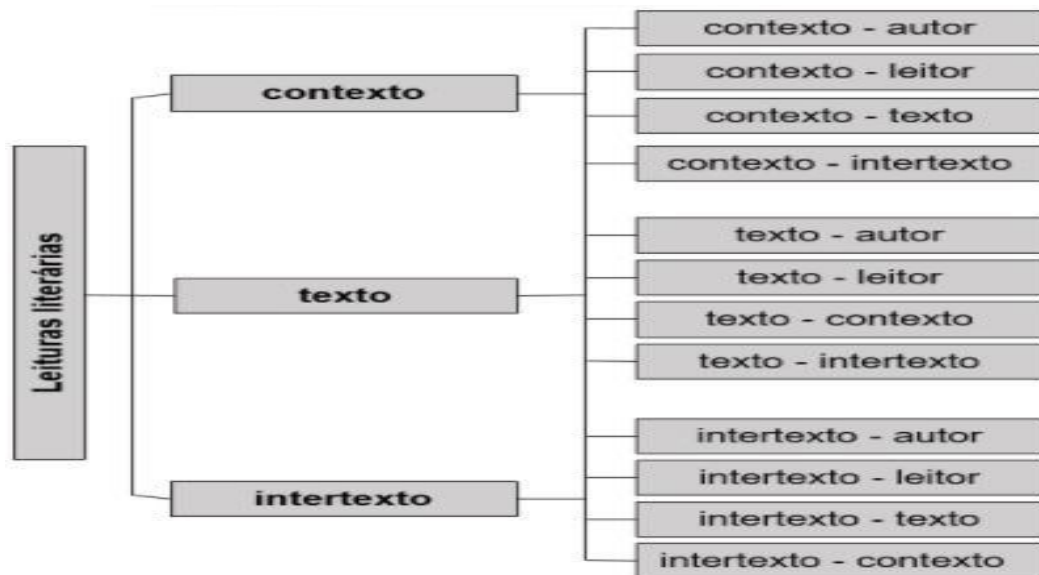
A forma de ler texto-contexto analisa a materialidade da obra a partir do aspecto do papel ao projeto editorial. Em geral, configura-se pela leitura comparativa entre duas ou mais edições diferentes, buscando mostrar como se configuram as alterações no modo de veicular e como isso pode influenciar no sentido do texto, recobrando-os de uma pré-interpretação a ser confirmada ou rejeitada pelo leitor.

O exercício da leitura do texto-intertexto “volta-se para a língua literária da obra, como ela organiza os recursos estilísticos da linguagem para construir seus sentidos” (COSSON, 2014, p.77). O objetivo, nesse modo de ler, é verificar como os recursos dados pela linguagem, são apropriados na tessitura da obra, se desdobram e se renovam na singularidade do texto. De acordo com Cosson (2014, p.77):

É uma leitura [...] requer grande atenção para os detalhes da elaboração da obra, que toma como objetivos de análise unidades menores como a frase ou o verso, realizando

um trabalho minucioso de fragmentação e reunificação dessas unidades em camadas de sentido progressivamente mais densas. Por outro demanda uma relação íntima com a linguagem daquele obra e de outros texto a fim de que o trabalho de elaboração textual seja percebido em toda a sua singularidade.

Caso a leitura do texto-intertexto não seguir tais cuidados, corre-se o risco de confundi-la com uma listagem de figuras e outros artifícios retóricos supostamente responsáveis pela literalidade da obra. Essa operação lógica, que parece uma fórmula matemática, no que diz respeito aos modos de ler, fica mais clara a partir da visualização do quadro a seguir: Figura 1 - O que lemos quando lemos um texto literário?



Fonte: COSSON (2019, p. 72)

2.4 POLISSEMIA, HOMONÍMIA E SINONÍMIA

O conceito de polissemia e homonímia são bem parecidos, embora apresente diferenças que pode confundir o leitor devido a sutileza de detalhes apresentados por alguns teóricos. Assim sendo, Ilari (2011), afirma que a polissemia diz respeito aos diferentes sentidos de uma mesma palavra que são percebidos como extensões de um sentido básico. Já a homonímia, conceitua como sendo palavras que se pronunciam da mesma maneira, mas tem significados distintos e são percebidas como diferentes pelos falantes da língua. O autor ainda apresenta a seguinte diferença entre polissemia e homonímia: “para que haja polissemia, é preciso que haja uma só palavra; para que haja homonímia, é preciso que haja mais de uma palavra”.

Em relação ao que afirma o autor, podemos notar que ele apresenta diferença entre os dois conceitos. Enquanto a polissemia consiste numa única palavra, de um mesmo léxico, com diferentes sentidos, a homonímia trata de palavras pronunciadas da mesma maneira com sentidos distintos. Ou seja, são dois conceitos parecidos, porém a polissemia contempla uma só

palavra e a homonímia diz respeito a uma mesma pronúncia, apesar de sentidos também distintos. Um dos exemplos de polissemia que o autor traz é a palavra “cabeça”, nos seguintes contextos: cabeça de alfinete, cabeça de dedo (em certas regiões), cabeça de um prego, cabeça de alho. Já como exemplos de homonímia o autor cita; banco (de jardim) e banco (casa de crédito), pertencente a mesma classe gramatical e escrito da mesma maneira. Traz também exemplos de homônimos que pertencem às classes gramaticais diferentes como passe (de ônibus), passe (de um jogador a outro, no futebol) e passe (imperativo e subjuntivo do verbo passar) e outros que são escritos de maneira diferentes, como: sessão (de cinema), seção (repartição de um órgão público) e cessão (de direitos).

Para Ferrarezi (2019), a polissemia é a possibilidade de um mesmo sinal associado a mais de um sentido se opondo assim a sinonímia já que na sinonímia tem dois sinais com sentido similares enquanto que na polissemia temos um único sinal com vários sentidos. Para o autor a polissemia é mais facilmente identificado em sentenças isoladas e ambiente de escrita em que as informações contextuais são menos presentes e mais deficientes e que na prática cotidiana das línguas naturais a polissemia é muito rara, pois é desfeita na relação entre o que se diz e a situação discursiva.

Ainda cita que, para algumas vertentes, as mais tradicionais, quando a palavra tem dois sentidos diferentes pode ser considerada duas palavras idênticas uma corrente de homofonia (duas palavras com sons idênticos, mas sentidos distintos) é um dos tipos de homonímia (semelhança entre vocábulos).

Dessa forma, notamos que a diferença apresentada entre polissemia e homonímia é que, a primeira, diz respeito um sinal associado a mais de um sentido, ou seja, o inverso da sinonímia, enquanto que a segunda (homonímia) diz respeito a palavras idênticas, não iguais, mas que também apresentam sons diferentes, a exemplo da homofonia. Porém, apesar de apresentarmos o conceito de homonímia e a diferença que existe entre esse fenômeno e a polissemia, neste trabalho não nos deteremos a uma análise das canções neste sentido, visto que é necessário um estudo profundo, devido a sutileza e complexidade do assunto. Dessa forma, analisamos as palavras e expressões apresentadas nos textos do ponto de vista da polissemia.

Quanto ao conceito de sinonímia, o mesmo autor afirma que, apesar de ser, comumente, apresentado como duas palavras de sentidos iguais, ele diz que é uma definição bastante ingênua, já que grande parte dos semanticistas considera que esse nível de equivalência de sentido nas línguas não existe, até porque o sentido de uma palavra não se restringe a extensão de seus significados.

Assim, o conceito de sinônimo não diz respeito a palavras ou expressões de mesma categoria gramatical que podem substituir outras, de forma equivalente e que se aplica de modo geral em qualquer situação. Porém de acordo com o que afirma Tamba (2006, p. 96), “[...] podemos definir a sinonímia como uma relação entre denominações distintas, que assinalam não uma diferença categorial, mas uma nuance sem impacto sobre o sentido denotativo, portanto, referencial das unidades léxicas sinônimas”.

Dessa maneira, podemos compreender que a sinonímia não são palavras diferentes com sentido igual absoluto, em qualquer situação, ou seja em qualquer contexto, porém de sentido equivalente em determinada situação como podemos observar nas análises das canções trabalhadas nesse projeto.

Observando os conceitos de sinonímia e polissemia, podemos sintetizar da seguinte forma:

TABELA 2- CONCEITOS

SINONÍMIA	POLISSEMIA
<u>Sinal₁, Sinal₂</u>	<u>Sinal₁</u>
<u>Sentido₁</u>	<u>Sentido₁, Sentido₂</u>

Fonte: Adaptado de Ferrarezi (2019, p.93)

2.5 O GÊNERO TEXTUAL CANÇÃO

Sabemos que é imprescindível o uso dos gêneros textuais para o estudo da língua portuguesa, tanto no que tange o campo semântico quanto sintático, bem como no ensino de outras disciplinas. Assim, afirmam Schneuwly & Dolz (2004, p. 51), “[...] o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre gêneros, quer queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade.”

Nota-se que no sistema escolar é mais notável, ou seja, é mais relevante o ensino de gêneros como o conto, a crônica, a notícia, a reportagem, como gêneros queridos de qualquer livro didático. Dessa forma, nota-se que é preciso a inserção de uma maior diversidade de gêneros orais e escritos, em qualquer nível do ensino, objetivando o aperfeiçoamento dos alunos nas suas competências comunicativas.

A seguir, abordaremos o gênero canção, bastante relevante para auxiliar as aulas de Língua Portuguesa, bem como outros componentes. Sendo assim, antes de propormos atividades com esse gênero, faremos algumas outras considerações a respeito dele para que nos instigue ainda mais a explorá-lo em nossas aulas.

Em resumo, o gênero textual canção a ser explorado neste trabalho, será visto como letra e som, sendo a letra, o principal alvo das intervenções, através da qual exploraremos o sentido do texto. Assim, levando em consideração, o som e não apenas a letra, não corremos o risco de confundir o gênero canção com poema, apesar de bem parecidos e de muitos considerarem certas canções como sendo poemas e muitos compositores como poetas. Porém, não vamos dar ênfase a essa discussão, apesar das canções selecionadas neste trabalho serem semelhantes à poesia literária. O que será levado em consideração aqui é o seu valor como gênero textual e sua influência para o ensino.

Em síntese, a canção, na concepção de Costa (2010, p.119) “[...] é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia). Defendemos que tais dimensões têm de ser pensadas juntas, sob pena de confundir a canção com outro gênero, [...]”. Neste sentido, podemos notar que, segundo a autora, não é interessante trabalhar, apenas a letra, visto que pode ocasionar confusão. Ela ainda conclui: “[...] a canção exige uma tripla competência: a verbal, a musical e a lítero-musical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens.” (COSTA, p. 119).

Com base nessa explicação do que seja esse gênero em questão, percebe-se que não é tão fácil a sua inserção ao ensino de uma determinada disciplina, é preciso conhecimento e criatividade para tentar superar os desafios e propor atividades significativas com o uso da canção. É óbvio que não é necessário que o professor tenha a habilidade de tocar ou cantar para que possa lançar mão desse gênero como híbrido na sala de aula. É possível que o professor possa utilizar-se, além da letra, o áudio ou vídeo com a canção, pois quando se faz o uso de algum recurso audiovisual para tornar a aula mais atrativa, já que somente a utilização da letra ao aluno para a exploração didática pode deixar um vazio que só pode ser preenchido com o som da canção. Costa (2010, p. 132) argumenta sobre essas habilidades comentadas: “O professor não precisa ser ele mesmo um compositor ou cantor, mas, é claro, precisa ter ele mesmo a sensibilidade e a visão crítica que lhe cabe incutir.”

Nesse sentido, o professor poderá ser uma referência musical para os alunos, mesmo sem estar totalmente ligado ao mundo da música. Porém, se o professor tiver a habilidade, o dom de tocar algum instrumento ou cantar com afinação adequada, talvez ele consiga chamar mais atenção dos alunos, cativando-os e motivando-os para a aprendizagem do conteúdo

proposto para determinada aula. Imagina só, iniciar uma aula de um conteúdo qualquer de Língua Portuguesa, apresentando um texto qualquer que não seja de interesse dos alunos ou apenas apresentando conceitos e teorias na introdução do assunto. A expectativa do aluno seria talvez negativa, no entanto, ao chegar com um violão ou outro instrumento e apresentar o conteúdo por meio de uma canção, esse aluno poderia ficar, no mínimo mais atento ao assunto, pois a música mexe com os sentidos e pode tornar as coisas mais interessantes. A canção, enfim, seria importante para trazer o interesse para o aluno que não encontrou sentido para o conteúdo escolar.

Entretanto, mesmo que esse docente não apresente nenhum dom de músico, compositor ou cantor, é necessário que ele domine bem o gênero em questão; que tenha conhecimento sobre os ritmos, os estilos, os instrumentos, em geral, ou seja, o professor deve entender, pelo menos, o mínimo de música para que possa ter segurança daquilo que está sendo apresentado dentro de sua disciplina. Não se pode se apropriar daquilo que desconhecemos. Não havendo habilidade, conhecimento desse gênero, é impossível que haja êxito no ensino-aprendizagem com o auxílio da canção.

Logo que o professor sanar o problema de domínio do gênero canção, estará de posse de uma ferramenta muito rica para ajudá-lo na incansável batalha de construir, junto ao aluno, o conhecimento. Simões, Karol e Salomão (2007, p. 249) argumentam que:

O professor de língua portuguesa, ao utilizar as canções em suas aulas, dará ao aluno mostras de sua língua em uso real, efetivo, sem aquela artificialidade dos exercícios forjados pelos livros didáticos. Realizará um trabalho interdisciplinar, pois as canções trazem para a sala de aula muitas outras questões a serem discutidas, além da gramática em si.

Acreditamos nos argumentos expostos pelas autoras no sentido de quanto a canção pode nos auxiliar no processo de ensino aprendizagem, bem como nas possibilidades que ela traz para o docente. As relações de sentido, a critério desta dissertação, é o nosso foco, porém estamos cientes também das outras questões que os usos da canção podem proporcionar.

3 METODOLOGIA

Este capítulo corresponde ao trabalho geral de todos os princípios envolvidos na investigação. Diante disso, temos como objetivo da pesquisa: analisar o trabalho com canções populares, na perspectiva da polissemia, como oportunidade para ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental.

Para isso, apresentamos os tópicos que fizeram parte da nossa metodologia:

3.1 caracterização da pesquisa, em que foram informados o método e a abordagem, tomando como referência os seguintes autores: 3.2 Minayo (2002), Demo (2011), Bortoni-Ricardo (2008), Gil (2012), Severino (2007) e Thiollent (2011), Gil (2012), Severino (2007); a escola e os sujeitos envolvidos; 3.3 a proposta de intervenção, que consistirá na elaboração de oficinas; 3.3.1 objetivos da proposta de intervenção; 3.3.2 oficinas de leitura e análise de canções; 3.4.3 instrumentos para coleta de dados, os procedimentos para a análise de dados; 3.4.4 os impactos da pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O objetivo principal da pesquisa científica é investigar um problema ou realidade, a partir de um conjunto de procedimentos metodológicos que podemos definir como método científico.

Pode-se compreender que toda pesquisa surge de um questionamento, vista assim como “a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade”. (MINAYO, 2002, p.17). Dessa forma, podemos dizer que a pesquisa envolve não somente a teoria, mas o pensamento e ação. Pensando no cenário educacional é necessário exercer práticas de pesquisas para, dessa forma, enfrentar os desafios presentes nos dias atuais.

Com base nisso, devemos assumir a prática de letramento nos anos iniciais. De acordo com Demo (2011, p. 54-55), se a pesquisa é a razão do ensino, o ensino também é a razão da pesquisa; nesta conjuntura, deve atender as seguintes exigências:

- a) a primeira será a exigência de pesquisa;
- b) deve possuir domínio teórico, para ser capaz de discutir alternativas explicativas da realidade, e de elaboração teórica própria;
- c) deve possuir habilidade de manuseio de dados empíricos, para dispor desse expediente de contraste com a realidade;

- d) deve possuir versatilidade metodológica, como instrumentação essencial para discutir ciência, preferir e construir versão própria;
- e) deve possuir experiência prática, chamando à cena também a questão da sua cidadania (qualidade política), como sujeito social, para quem nada é neutro, muito menos ciência;
- f) deve ser capaz de descobrir relações dadas na realidade, bem como de criar espaços alternativos de compreensão e intervenção;
- g) deve ser capaz de estabelecer atitude de diálogo com a realidade, alimentando processos emancipatórios na sociedade através do questionamento produtivo na teoria e na prática, atingindo a pesquisa como princípio educativo também;
- h) precisa ser construtor de conhecimento e agente de mudanças na sociedade.

Assim, pode-se dizer que a diferença entre o professor pesquisador e os demais docentes “é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências”. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46). Dessa forma, nossa pesquisa está associada ao método indutivo, visto que partimos de uma observação já realizada em sala para, posteriormente, tendo em mãos o *corpus*, podermos chegar a ponderações sobre tal fato. Através de observações feitas no ambiente escolar podemos notar as deficiências dos educandos da primeira fase do ensino fundamental em relação à interpretação de textos e seleção correta das escolhas lexicais nas produções textuais. Sob este olhar, visamos através de oficinas, em que analisaremos as escolhas lexicais feitas pelo autor do texto e do estudo semântico, elucidar sobre as nuances fundamentais dessa investigação.

Gil (2012) assevera que o raciocínio indutivo colaborou consideravelmente com o pensamento científico e com o estabelecimento das ciências sociais ao concernir a observação como um procedimento essencial para se alcançar o conhecimento científico. Dessa forma, nossa pesquisa que objetiva melhorar a capacidade de interpretação terá como suporte o estudo de algumas canções populares de autoria dos poetas Os Nonatos.

Depois de demarcar o método abordado em nossa investigação, torna-se necessário apontar a abordagem metodológica, a qual se configura como uma pesquisa qualitativa, pois ela não tem a preocupação com a representatividade numérica, e sim, com o aprofundamento da compreensão de um fenômeno de caráter observável e de análises. A escolha por essa abordagem apoia-se pelo fato da nossa investigação se ocupar, prioritariamente, de questões concernentes à compreensão, pretendendo interpretar e refletir sobre as escolhas lexicais usadas nas canções populares selecionadas.

Baseando-se neste referencial teórico, procuramos firmar um diálogo científico entre a pesquisa e as teorias, associadas ao tema aqui exposto. Nessa linha metodológica, nossa pesquisa se define, quanto aos procedimentos, como Pesquisa Participante, pois vislumbramos a sala de aula como um espaço de *ação-reflexão-ação*. É uma pesquisa participante porque foi no ambiente escolar, mais precisamente em uma turma do quarto ano do ensino fundamental (da qual o pesquisador é o professor titular), que emanou nosso objeto de estudo e que foi aplicada a proposta de intervenção para uma posterior análise e reflexão sobre a nossa prática de ensino. Nosso ponto de vista afina-se com o de Severino (2007), quando o autor afirma que a pesquisa participante:

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação. (SEVERINO, 2007, p. 120)

Além de ser participante, visto que o pesquisador participa dos fatos, é também uma pesquisa-ação, ou seja, é de caráter interventivo, envolvendo professor e aluno, em parceria, dentro de um cenário, com um objeto de estudo traçado, buscando construir meios para sanar ou amenizar deficiências, conforme Thiollent (2011):

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT 2011, p. 20)

Como envolvemos crianças, pré-adolescentes, podemos dizer que esta pesquisa tem também caráter conscientizador, já que visa despertar os sujeitos envolvidos a participarem de um processo de leitura mais efetivo. A respeito disso, ampliando o conceito deste tipo de pesquisa, Thiollent (2011) afirma que:

A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o 'nível de consciência' das pessoas e grupos considerados. [...] A ênfase da Pesquisa-ação pode ser dada a três aspectos: resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento. (THIOLLENT 2011, p. 23-25)

Neste sentido, apoiados nas teorias apresentadas, levantamos as necessidades da turma pesquisada com a finalidade de constituir, conforme a realidade dos alunos, a elaboração da proposta de intervenção. Essa, portanto, tem a intenção de contribuir para a formação de leitores

mais conscientes, enriquecendo mais o seu vocabulário e, assim, serem capazes de interpretar textos de forma mais eficaz. Para tanto, aplicaremos cinco oficinas em uma turma do 4º ano do ensino fundamental. Buscaremos, com isso, analisar como as oficinas de leitura e interpretação podem representar um elemento de incentivo à formação do leitor de uma turma do 4º ano do ensino fundamental.

3.2 A ESCOLA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

A escola onde a pesquisa foi realizada recebe o nome de Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Matias Duarte Rolim, localizada na Rua Antônio Félix Rolim, S/N, Bairro dos Remédios, município de Cajazeiras-PB, sendo seu endereço eletrônico matiasrolim2016@gmail.com. A unidade de ensino foi fundada no ano 1969, tendo como data oficial o dia 15 de outubro deste mesmo ano, data regulamentada pelo decreto nº 647/90, em 03 de agosto de 1990. Possui dependência administrativa municipal e tem como autorização de funcionamento a Resolução n.º 009 de 2001.

Esta instituição, da qual o pesquisador faz parte como professor de Língua Portuguesa do 4º ano do Ensino Fundamental, há três anos, oferece apenas o ensino infantil (Pré I e Pré II) e o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. Contempla também Educação Inclusiva no Atendimento Educacional Especializado – AEE aos alunos com necessidades especiais na sala Multifuncional. Possui uma estrutura simples, apresenta problemas estruturais a exemplo da ausência de um espaço adequado para prática de atividades físicas e de salas climatizadas. Conta com seis salas de aulas acessíveis aos cadeirantes, funcionando nos turnos matutino e vespertino, além da secretaria, sala de multimídia, biblioteca, cozinha, almoxarifado, supervisão e direção. A instituição soma com um total de 301 alunos, sendo 186 no turno manhã e 115 no turno tarde. Atualmente, possui 27 funcionários, sendo 16 professores.

As fontes legais que financiam as ações da escola são o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, o PDDE - Plano de Dinheiro Direto na Escola, verba federal, o programa Novo Mais Educação, usados na aquisição de material permanente e de consumo, na manutenção e conservação, na avaliação da aprendizagem, na implementação do projeto pedagógico e no desenvolvimento das atividades educacionais. A merenda escolar é financiada pelo PNAE - Plano Nacional de Alimentação Escolar. Nos indicadores nacionais, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) a instituição obteve um índice igual a 5,0 no Ensino fundamental I (5ºano), número menor que a média nacional, que foi de 5,8 e da meta exigida até 2021, que é 6,0. Esse resultado não difere das estatísticas de outras escolas públicas e revela

a realidade da educação brasileira, principalmente, no quesito competência leitora, uma vez que a Prova Brasil verifica a aprendizagem apenas em Matemática e Língua Portuguesa, com questões de interpretação e compreensão leitora. Essa realidade justifica o trabalho com o estudo da homonímia partindo do gênero textual canção, buscando a formação de um leitor proficiente.

A turma do 4º ano do Ensino Fundamental, público-alvo para o desenvolvimento dessa pesquisa, consta com 32 anos, sendo 19 (dezenove) meninas e 13 (treze) meninos, matriculados no turno manhã. Os estudantes têm idade entre 09 e 13 anos. A escolha da turma resultou de uma das exigências do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, no qual os alunos/mestrandos do programa precisam, obrigatoriamente, lecionar Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e aplicar uma proposta de intervenção na turma onde atuam como professor da disciplina.

A turma é bem homogênea quanto a sua origem, ou seja, a maioria dos alunos são oriundos do mesmo bairro onde a escola está situada. Apenas dois vêm da zona rural e apenas um mora em outro bairro da cidade, que é vizinho do qual a escola está situada. Quase todos dos alunos vêm de famílias de baixo poder aquisitivo e estão incluídos em programas do Governo Federal como Bolsa Família e Bolsa Escola. Estão também inseridos em áreas sociais de riscos, onde há alto consumo de drogas. Vinte e sete discentes responderam ao questionário aplicado que buscava caracterizá-los quanto à educação formal da família, sua relação com o ensino de Língua Portuguesa, com a leitura assim como sua percepção e relação com o Gênero Textual Canção. Quanto a formação dos pais, apenas um aluno tem pais com ensino superior, dezoito apresentam ensino fundamental incompleto, seis com ensino fundamental completo e dois têm ensino médio completo. Vinte alunos afirmaram que, nas aulas de Língua Portuguesa, predominava o gosto pelo estudo da gramática, sete informaram que gostam da leitura e escrita, porém, apenas um deste se considera um bom leitor.

Também afirmaram ter dificuldade em compreender os textos aplicados nas avaliações, resultando em certa aversão pela leitura, principalmente quando os textos eram grandes. Todos têm consciência de que ler é algo importante para a vida e que a escola é quem mais o incentiva a ler. Quando perguntados de onde vem o incentivo à leitura, eles responderam que era por parte da escola, já que em casa não tinha tanto incentivo por parte dos responsáveis. Porém, essa prática era feita de forma obrigatória, já que o professor expunha as vantagens do gosto pela leitura e as vantagens de se ler. Com relação ao gosto e preferência pelos gêneros musicais, eles citaram canção, funk, sertanejo e forró. A maioria disse que esses são os estilos de que mais gostam, devido ao ritmo, a melodia e a linguagem de fácil compreensão. Quando, em

particular, fizemos referência ao gênero canção, eles atribuem como principal função desse gênero, emocionar e divertir o ouvinte.

Diante desses dados, percebe-se que a intervenção com o gênero literário canção pode ajudar esses discentes a ter uma relação mais prazerosa com a leitura, assim como contribuir, de maneira significativa, na formação de um leitor proficiente, aproveitando os recursos inseridos nesse gênero, a exemplo da polissemia, formando trocadilhos, que se constituem em homônimos homógrafos.

Assim, trata-se de uma amostragem não probabilística e por conveniência (GIL, 2012). Neste tipo de amostra, muito presente em estudos qualitativos, o pesquisador “seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam [...] representar o universo”. (GIL, 2012, p. 94).

Atentando-se a essas questões, elaboramos nossa proposta de intervenção, valendo-se de letras de canções populares (da dupla já citada), como instrumentos capazes de aperfeiçoar as competências de leitura e de interpretação dos alunos.

3.3 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - propõe, desde a elaboração do projeto de pesquisa, um plano de intervenção para ser desenvolvido. Em face deste “ter como foco/tema/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental” – orientações das Diretrizes para a Pesquisa do Trabalho Final no Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS (2019).

Atentando para a pesquisa de natureza interpretativa e interventiva, essa proposta de intervenção parte de um problema vivenciado em sala de aula pelo professor-pesquisador e, deste modo, propõe a aplicação de um conjunto de estratégias/ações a fim de colaborar para um ambiente propiciador de aprendizagens. O tal problema consiste nas dificuldades dos alunos do 4º ano em interpretar textos, principalmente quando há repetição do mesmo léxico, ou seja, quando se há presença de recursos como a polissemia. A maioria deles não consegue interpretar e compreender, ficando apenas na faceta da codificação/decodificação.

Como já reconhecemos as dificuldades dos nossos alunos, buscamos fazer com que eles possam desenvolver a capacidade de melhor interpretar, a partir do gênero textual (canção). Através das canções selecionadas, que apresentam uma riqueza vocabular, visto que há nelas uma variedade de palavras polissêmicas, buscaremos despertar no aluno a capacidade de melhor

entender o emprego dessas palavras em um contexto. Faremos entender que a repetição de palavras presentes nas canções, ou seja, os trocadilhos que se constituem em polissemia, não ocorrem de forma aleatória, mas que tais palavras apresentam sentidos diferentes e que as enriquecem.

Sabemos que é de total importância o estudo do léxico, para que possamos desenvolver a capacidade de falar, ler, compreender e escrever. Neste sentido, Antunes (2000, p.14) sugere “Me parece de extrema urgência entender que, para conseguir a tão apregoada competência em falar, ler, compreender e escrever, é necessário conhecer, ampliar e explorar o território das palavras, tão bem ou melhor do que o território da gramática”.

Diante disso, através das canções propostas, de autoria da dupla de poetas “Os Nonatos” iremos analisar a repetição do léxico, não de forma tradicional, isolada, mas dentro do contexto. Faremos com que os alunos possam entender a plurissignificação que uma mesma palavra pode oferecer, sem prejudicar a continuidade e progressão do texto, ou seja, sem comprometer a coesão e a coerência. A intenção é, também, fazer com que o educando perceba que podemos dizer o mesmo, expressando o novo. Segundo Antunes (2000, p.62) “Entre essas duas direções instaura-se uma tensão, no sentido de se garantir um equilíbrio entre esses dois polos: dizer o mesmo, expressar o novo”.

Vale salientar que o estudo da repetição que faremos, nas canções selecionadas, não consiste na paráfrase ou no paralelismo, mas na repetição propriamente dita, quando se faz reaparecer uma unidade que já fora citada anteriormente, equivalente aos trocadilhos e a homonímia.

É importante ressaltar que “Os Nonatos” foram uma dupla famosa de repentistas populares brasileiros. Um deles, Raimundo Nonato Neto (Nonato Neto), é natural da cidade de Cachoeira dos Índios, no estado da Paraíba, enquanto que o outro, Raimundo Nonato Costa (Nonato Costa), nasceu na cidade de Santana do Acaraú, localizada no estado do Ceará. Em 27 anos de carreira, os dois fizeram 300 composições, 24 CD’s e dois DVD’s, além de participações em vários festivais de poetas no Brasil. O fim da parceria aconteceu em 31 de dezembro de 2018 e, atualmente, cada um faz carreira solo.

As canções dos poetas, escolhidas para serem trabalhadas serão: Ponto Final (primeira faixa do CD: Caminhos do Coração, gravada no ano 2003); Sem céu e sem chão (primeira faixa do CD: Identidade, gravada no ano 2007); Feito Errado (terceira faixa do CD: Identidade, gravada no ano 2007); Perdido de amor (oitava faixa do CD: Abraço que fala, gravada no ano 2019), esta gravada apenas por um dos membros da dupla “Nonato Neto”, já que neste ano a dupla já havia se separado, e a canção: Um café pra dois (sexta faixa do CD: Um café pra dois,

gravada no ano 2014). Essas obras serão abordadas em sala de aula, inicialmente de forma lúdica, já que serão feitas as leituras e posteriormente serão interpretadas pelo professor e os alunos, acompanhadas ao som do violão. Logo após este momento prazeroso, iremos construir, através de interrogações, o sentido geral da canção a partir de palavras polissêmicas, repetidas em alguns versos, que se caracterizam como homônimos.

As canções que serão trabalhadas fazem parte dos CD's, apresentados a seguir, através das capas:

FIGURA 2 - CD Caminhos do coração

Os Nonatos 2003 Caminhos Do Coração ((Junior Cds))



Publicado: 16/06/13 às 14:02 Tamanho: 36,46 MB

Extras: O que é sucesso esta aqui! Junior Cds O Moral de Batalha-AL

10.995 Plays 2.641 Downloads

↓ BAIXAR CD COMPLETO

+ Incluir na Rádio

Facebook, WhatsApp, Twitter

FONTE: Disponível em: <https://www.suamusica.com.br/junior-brito2011/os-nonatos-2003-caminhos-do-coracao-junior-cds>

FIGURA 3 - CD Identidade



FONTE: Disponível em: <http://belmontepe.blogspot.com/2007/10/lanamento-do-cd-identidade-da-dupla.html>

FIGURA 4- CD Um café pra dois

Os Nonatos' Um Café Pra Dois 2014



KIWI FREITAS

+ SEGUIR



Publicado: 25/04/14 às 07:39 Tamanho: 39.51 MB

Extras: Esse é o novo CD da maior dupla de Repentistas do Brasil, são seis faixas com participação de Cesar Menotti & Fabiano, Edson & Hudson, Ri... [... Leia mais](#)

18.065

Plays

9.424

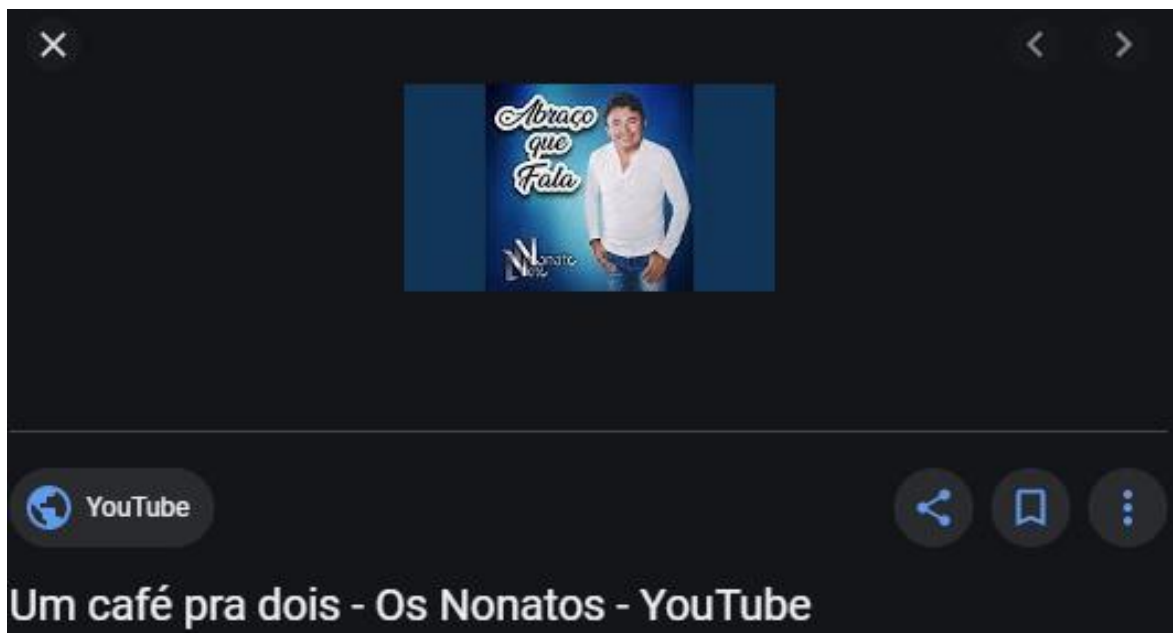
Downloads

↓ BAIXAR CD COMPLETO



FONTE: Disponível em: <https://www.suamusica.com.br/KiwiFreitas/os-nonatos-um-cafe-pra-dois-2014>

FIGURA 5 - CD um café pra dois - faixa: abraço que fala



FONTE: Disponível em: <https://images.app.goo.gl/4av4ZKpazYLSrMuZA>

Dessa forma, a nossa proposta de intervenção se organizará em oficinas, cada uma representando os módulos da sequência didática, ambicionando como produção final a produção de um glossário composto de palavras polissêmicas acompanhado de exemplos, contextualizando os vocábulos apresentados.

Diante dessas considerações, explanaremos a seguir, os tópicos sobre a caracterização da escola e dos sujeitos envolvidos.

3.3.1 OBJETIVOS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

3.3.1.1 Objetivo geral:

- Oportunizar a produção de um glossário de palavras polissêmicas a partir das letras estudadas nas canções.

3.3.1.2 Objetivos específicos:

- Apresentar aos alunos a proposta de intervenção da pesquisa, introduzindo como gênero textual: as canções populares dos poetas “Os Nonatos”, a serem trabalhadas, iniciando pela canção Ponto Final;
- Possibilitar aos alunos a conhecerem o conceito de polissemia e sua importância na construção e compreensão dos textos;
- Desenvolver a capacidade de interpretar textos literários a partir do gênero canção;
- Promover oficinas de leitura e interpretação de canções populares em sala de aula, visando à produção de um glossário de palavras polissêmicas.

3.3.2 Oficinas de leitura e análise de canções

Neste tópico, explanamos as oficinas que integraram a nossa proposta de intervenção. Essas foram desenvolvidas em etapas, objetivando a leitura e a interpretação de canções populares a partir do emprego da homonímia presente nelas. Abaixo, descrevemos as cinco oficinas, detalhando o título, que levará o nome de cada canção e o tempo estimado.

- Oficina I: Ponto final

1. Tempo estimado: duas aulas.

2. Objetivo: Apresentar aos alunos a proposta de intervenção da pesquisa, introduzindo como gênero textual: as canções populares dos poetas “Os Nonatos”, enfatizando a importância da participação da turma nas atividades, visando o processo de formação de um leitor proficiente.

3. Desenvolvimento:

Nesta oficina apresentamos aos alunos a nossa proposta de intervenção, falando do gênero canção, da sua estrutura, das canções escolhidas e dos seus autores, perguntando se eles já ouviram falar dos poetas que as compuseram, se já as haviam ouvidas alguma vez.

Inicialmente, antes que fossem trabalhadas as canções, foi apresentado um texto extraído da internet, postado por uma aluna do 5º ano, em 07 de julho de 2009, no qual apresentava várias repetições de mesmo léxico todos apresentando o mesmo sentido. A partir daí foi questionado aos alunos se aquela era uma boa produção textual, se era bem construída, bem elaborada ou se as repetições ali apresentadas naquele texto de título “Algumas coisas sobre o gato” (ANEXO 1) eram necessárias ou o deixava enfadonho, repetitivo, se elas poderiam ser substituídas por outras equivalentes ou até mesmo eliminadas. Diante destas

indagações os alunos puderam perceber que aquela estrutura apresentava palavras repetidas de forma aleatória, desnecessária e concluíram que o texto não era bem construído e poderia ser refeito sem causar nenhum prejuízo ao seu entendimento.

Dessa forma, foi sugerida a refacção do texto, de modo que as repetições do mesmo léxico, no caso a palavra gato, a exemplo do trecho “O gato foi domesticado há cerca de 4.000 anos, no Egito, onde o gato era adorado como um Deus. Todos dizem que o gato tem sete vidas porque é tão ágil que, embora caia de grandes alturas, quase não acontece nada com o gato porque o gato cai de pé” fossem evitadas utilizando-se de outros elementos ou apenas eliminando essa palavra. Os alunos, com ajuda do professor, refizeram o texto, deixando-o mais interessante, menos enfadonho, eliminando algumas repetições ou substituindo por outros termos. Dessa forma, foi introduzida a intervenção, preparando os discentes para a observação dos próximos textos, ou seja, as canções, para que eles pudessem fazer um paralelo entre as repetições trabalhadas no referido texto e aquelas que iríamos nos deparar nas canções, posteriormente.

Inicialmente, na primeira aula da intervenção antes de trabalhar a letra da primeira canção os alunos foram informados do projeto de intervenção, dos autores das canções, do porquê da escolha desses textos que seriam trabalhados, dos objetivos almejados. Por conseguinte, foram feitos alguns questionamentos: se eles já haviam ouvido falar da dupla “Os Nonatos”, se conheciam as canções deles, se gostavam. Como a faixa etária dos alunos era de 9 a 10 anos e a música da dupla atinge mais os públicos jovem e adulto, todos responderam que não conheciam os poetas. No entanto, posteriormente, a cada canção apresentada, totalizando cinco oficinas, alguns disseram que já haviam ouvido, mas na voz de outros cantores, já que essas canções foram regravadas por vários artistas.

Após as questões feitas apresentamos a primeira canção “Ponto Final”, fizemos uma leitura individual, coletiva e, finalmente, deixando o momento mais divertido, cantamos ao som do violão. Em seguida, para podermos ouvir os alunos, foi entregue uma cópia do texto para leitura partilhada, “refletindo sobre o texto e construindo significados através da leitura” (SOUZA; GIROTTI, 2011, p.15). Depois desse momento foram apresentados alguns questionamentos: Qual é o tema (assunto) tratado na canção? Em quantas estrofes e versos ela se divide? Em quais versos há palavras repetidas? Elas se repetem por descuido do autor ou têm sentidos diferentes? O que significa cada uma delas? Elas ajudam a compreender o sentido do texto?

Em seguida, apresentamos o conceito de polissemia e analisamos os versos da canção: “Ponto Final”, em que estão presentes as homônimas. Dessa forma procuramos chegar ao sentido do trecho destacado, bem como de todo o texto.

Ponto Final

Os Nonatos

Antes que alguém lhe conte a verdade eu mesmo abro o jogo
 Faz muito tempo que eu não quero nada do que você quer
 O que eu sentia por você na fase que nós começamos
 Agora eu sinto dez vezes mais forte por outra mulher
 Eu não consigo fazê-la feliz, infeliz assim
 Você me toca, mas o que lhe toca já não toca em mim.
 Não conto às vezes que fui contar tudo e desisti na hora
 Tomei coragem de perder o medo e provar que não minto
 Estou sentindo que as pessoas sentem que eu não sinto nada
 Eu sinto muito, mas infelizmente amor eu não sinto
 Vivo cansado de inventar desculpas que estou cansado
 Eu estou certo que nada dá certo começando errado.
 Eu só desejo que você encontre quando me perder
 Alguém que emende o elo de sonhos que havia entre a gente
 É muito cedo pra pensar que é tarde e desistir de tudo
 Refaça os planos, esqueça o que ouve, toque a vida em frente
 Nós dois compomos a trilha sonora de um filme real
 A nossa história já passou do tempo do ponto final.

- Oficina II: Sem céu e sem chão

1. Tempo estimado: duas aulas.

2. Objetivo: Possibilitar ao aluno identificar as palavras polissêmicas presentes na canção: “Sem céu e sem chão” e os seus respectivos significados, visando auxiliar na interpretação geral do texto.

3. Desenvolvimento:

Apresentamos a letra da canção “Sem céu e sem chão”, realizamos uma leitura silenciosa, seguida de outra compartilhada e, logo após pedimos para que os alunos

identifiquem as palavras polissêmicas presentes na canção. Após a identificação da palavra polissêmica “parte”, lançamos as seguintes questões: As palavras repetidas “parte” nos dois versos poderiam ser substituídas por uma mesma palavra? Quais palavras poderiam substituir a palavra “parte” em cada uma das ocorrências sem alterar o sentido? Que outro sentido a palavra “parte”, além dos que estão na canção pode assumir? A análise dos significados das palavras polissêmicas destacadas ajudou na compreensão do texto?

Finalmente, pedimos que os alunos produzissem frases, usando a palavra “parte”, sendo que cada uma com sentidos diferentes. Ao final da aula, alunos e professor cantamos a canção ao som do violão, como forma de dinamizar a aula e conhecer um pouco da música.

Sem Céu e Sem Chão

Os Nonatos

Aqui trancado em meu quarto coração sangrando

Eu reavalio os estragos que você me fez

Com minha autoestima baixa

Ligando e passando mensagem

Eu não me vejo com coragem de amar outra vez.

Eu sei que sou culpado em parte, mas toda vez que você parte

É como se a dor do infarto partisse meu peito

Eu tento mudar, mas não mudo

Em vez de iludir, eu me iludo Na vida tem jeito pra
tudo e eu não tomo jeito. Sem armas estou matando o
tempo para ver se vivo Com medo de encontrar você,
eu me escondo de mim Caminho, mas não tenho rumo
Até minha alma está perdida Como é que eu recomeço
a vida que você deu fim? Eu sei que sou culpado em
parte Mas toda vez que você parte É como se a dor do
infarto partisse meu peito Eu tento mudar, mas não
mudo Em vez de iludir, eu me iludo Na vida tem jeito
pra tudo e eu não tomo jeito.

As suas emoções de plástico mexeram comigo
 Não posso sorrir como antes que a tristeza empata
 Aéreo e de rosto apagado
 Me sinto sem céu e sem chão
 E a droga do meu coração
 Se não morrer, me mata.
 Eu sei que sou culpado em parte
 Mas toda vez que você parte
 É como se a dor do infarto partisse meu peito
 Eu tento mudar, mas não mudo
 Em vez de iludir, eu me iludo
 Na vida tem jeito pra tudo e eu não tomo jeito.

- Oficina III: Feito Errado

1. Tempo estimado: duas aulas.

2. Objetivo: Estimular aos alunos a construírem situações, através de frases ou pequenos textos, usando palavras homônimas.

3. Desenvolvimento:

Nesta oficina, apresentamos, inicialmente, a letra da canção “Feito errado” em seguida propomos uma leitura silenciosa. Após essa leitura, cantamos ao som do violão. Em seguida, perguntamos aos alunos se tinham gostado da canção, se eles já haviam ouvido e se havia entendido seu sentido. Depois pedimos para que eles apontassem as palavras que se repetiam no texto, que palavras poderiam substituí-las sem alterar o sentido e, finalmente, sugerimos que os discentes produzissem outras situações em que apresentassem as palavras polissêmicas destacadas na canção.

Com esta atividade esperamos que eles pudessem reconhecer na canção os sentidos das palavras polissêmicas trabalhadas na canção: “nós”, “queixa” e “certo”.

Feito Errado

Os Nonatos

Entre nós dois existem dois nós

Um que amarra a alma e o outro o coração

No corpo mais paixão que amor
Na alma mais amor que paixão.

De queixa o nosso amor não se queixa
A gente nem morrendo se deixa
Que um sem ter o outro não vive
Num filme de carinho sem corte
Você foi o desejo mais forte
De todos os desejos que eu tive.

A gente nunca esteve sem estar
100% apaixonado
O nosso amor por certo
Só deu certo
Porque foi feito errado.

Somos interligados sem fios
É muito querer bem o nosso bem querer
Devemos nos ater de ter outros
Pra não dar o direito d'outro alguém nos ter.

- Oficina IV: Perdido de amor

1. Tempo estimado: duas aulas.
2. Objetivo: Estimular a capacidade de interpretação de palavras homônimas dentro de um contexto.
3. Desenvolvimento:

Distribuímos a letra da canção: “Perdido de amor” para que fosse feita uma leitura silenciosa e, logo após, fizemos uma leitura compartilhada. Em seguida foram feitas as seguintes interrogações: Quais são as palavras que se repetem na canção? Elas possuem o mesmo sentido? Qual o sentido de cada uma delas? Você já usou ou ouviu alguém usar esta palavra alguma vez contemplando os dois sentidos? Quais palavras poderiam substituí-las no texto em cada uma das ocorrências?

Diante dessas interrogações, pretendemos chegar aos sentidos que apresenta a palavra “perdido”, no verso “E quando a gente está perdido de amor, rezar é perdido”, que apareça na letra da canção já mencionada.

Perdido de Amor

Parece que foi hoje o nosso ontem
A gente terminou, mas não parou
De querer que as cenas vividas nos contem
O que o amor passado não contou

Dá pra perceber nos nossos mimos
Que ainda é muito intenso o que sentimos
E esse afastamento doeu como um corte
Sempre que nos vemos o desejo ataca
Não é apenas a carne que é fraca
É o amor que é forte

Pra voltar ao passado e passar essa dor
Rezei pedindo a Deus e Deus não tem me ouvido
Que quando a gente tá perdido de amor
Rezar é perdido
Nonato Neto

- Oficina V: Um café pra dois

1. Tempo estimado: duas aulas.
2. Objetivo: Identificar na letra da canção as palavras repetidas que se constituem em polissemia, identificando os sentidos de cada uma no texto além de apresentar outros exemplos com essas mesmas palavras.
3. Desenvolvimento:

Inicialmente, foi distribuída a letra da canção aos alunos, de forma impressa, para que fosse feita uma leitura individual. Após essa atividade, fizemos uma leitura compartilhada e de forma cantada pelo professor e alunos ao som de um violão e, finalmente, foram apresentadas algumas questões para que os educandos pudessem identificar as ocorrências de polissemia

presentes na canção, com os seus respectivos significados para, assim, se chegar a construção do sentido geral do texto.

A finalidade foi que eles pudessem identificar, nos versos acima, as palavras polissêmicas “parto” e “quarto”, bem como entender o sentido que cada uma possui no contexto.

Concluída essa tarefa, sugerimos a produção de um pequeno vocabulário, usando as palavras polissêmicas estudadas em todas as canções dos poetas: “Os Nonatos”, bem como outras que eles souberem, sendo cada palavra polissêmica com a presença de exemplos, ou seja, de forma contextualizada.

Um Café Pra Dois

Os Nonatos

Depois de uma noite regada a carinho
 Nus nós despertamos num quarto de hotel
 Os corpos estavam com cheiro de vinho
 E as bocas mais doces que um favo de mel
 Como uma criança de pele macia
 De cabelos soltos, lábios sem batom
 O som dos seus beijos me disse bom dia
 E a luz dos seus olhos trouxe um dia bom.

Um café pra dois e pra dois a saudade
 Se houve um cupido nesse amor foi Deus
 E aquela vontade de não ter vontade
 De sair de perto, nem dizer adeus.

Um café pra dois e pra dois a saudade
 Se houve um cupido nesse amor foi Deus
 E aquela vontade de não ter vontade
 De sair de perto, nem dizer adeus.

Me parto por dentro toda vez que parto
 Lhe deixando as pressas sem meus beijos lentos
 Eu em nenhum quarto vou matar um quarto
 Da falta que sinto dos nossos momentos

Eu quero pra sempre que você me queira
 Sem estipular prazo de prazer
 Se a próxima noite for como a primeira
 Eu vou morrer pedindo pro sol não nascer.

Um café pra dois e pra dois a saudade
 Se houve um cupido nesse amor foi Deus
 E aquela vontade de não ter vontade
 De sair de perto, nem dizer adeus.

Um café pra dois e pra dois a saudade
 Se houve um cupido nesse amor foi Deus
 E aquela vontade de não ter vontade
 De sair de perto, nem dizer adeus.

Um café pra dois e pra dois a saudade
 Se houve um cupido nesse amor foi Deus
 E aquela vontade de não ter vontade
 De sair de perto, nem dizer adeus.

3.3.3 Instrumentos de coleta de dados

A análise de dados compreende uma das etapas principais da pesquisa. Para o autor Richardson (2008, p. 96): “Os pesquisadores qualitativos têm à disposição diversas técnicas de coleta de informações, incluindo a observação participante e não participante, grupos de discussão e entrevistas em profundidade”.

Em consonância com os objetivos e a caracterização da pesquisa, anteriormente já citados, utilizaremos como instrumentos de coleta de dados: a observação participante (GIL, 2012); o diário de campo/diário de pesquisa (BORTONI-RICARDO, 2008) e a aplicação da proposta de intervenção, a ser desenvolvida em 10 horas/aula.

A partir disso, constituiremos o *corpus* para a análise, que será a produção de um pequeno glossário, com palavras polissêmicas, presentes nos textos analisados, acompanhadas de exemplos, ilustrando o que foi estudado a partir das canções populares da dupla de poetas: “Os Nonatos”. Por meio dessas produções, assim como através da observação participante e do diário de campo, analisaremos o nosso objeto de estudo. Para isso, esses elementos constitutivos

da pesquisa não podem ser vistos como fins em si mesmos, mas como uma maneira de elucidar e ilustrar os questionamentos bem como os objetivos traçados na nossa investigação. Para isso, é necessária uma leitura cuidadosa, detalhada, baseada em teorias que possam ancorar nossa pesquisa, relacionando à prática da intervenção. Nesse intento, Gomes (2016), salienta que a análise e interpretação de dados em uma pesquisa qualitativa focalizam

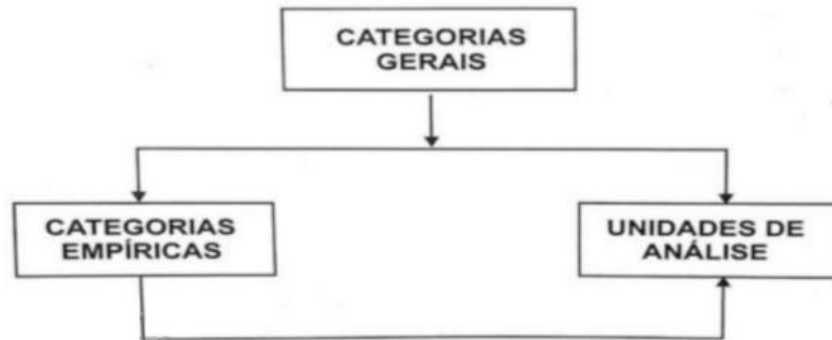
[...] a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar. Esse estudo não precisa abranger a totalidade de falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costuma ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo que apresentam singularidades próprias das da biografia de cada interlocutor. Assim, ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social (GOMES, 2016, p. 72)

Em face da observação apresentada, com o intuito de clarificar e analisar os dados levantados, com a finalidade de compreender seus significados e contribuições para as questões essenciais da nossa pesquisa, organizamos tais informações segundo *categorias de decodificação*. A respeito disso, encontramos em Bogdan e Biklen (1994, p. 221) a seguinte explanação:

À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frase, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são *categorias de codificação*. As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu (os símbolos segundo os quais organizaria os brinquedos), de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. Algumas das categorias de codificação surgir-lhe-ão à medida que for recolhendo os dados. Deve anotar estas categorias para as utilizar mais tarde.

Dessa forma, concebemos como referência as observações de Oliveira, quando define categorias como um ponto de partida para a realização de uma tarefa em análise bem estruturada e consistente.

Ainda, de acordo com Oliveira (2016), por meio da categorização dos dados, é necessário determinarmos: as categorias teóricas (leituras convergentes ao objeto de estudo), as categorias empíricas (coleta de dados na realidade empírica) e as unidades de análise (informações decorrentes da aplicação dos instrumentais da investigação). Em síntese, temos:

Figura 6 – Classificação dos dados

Fonte: OLIVEIRA (2016)

Destacado os aportes teóricos que embasam nossa pesquisa, encaminharam-se as categorias de análise por meio dos estudos apreendidos na dinamicidade dos processos presentes na intervenção e nas suas relações com os objetivos de investigação. Por conseguinte, chegamos à construção deste quadro:

TABELA 3- Categorias de Análise

CATEGORIAS TEÓRICAS	CATEGORIAS EMPÍRICAS	CATEGORIAS DE ANÁLISE
Polissemia	Gênero canção	- Participação dos alunos - Mediação do professor
Letramento literário	Glossário	Produção e apresentação

FONTE: AUTORIA PRÓPRIA

Desenhada a categorização dos dados, iniciamos a análise dos elementos coletados, utilizando as unidades de análise congruentes à sistematização das categorias teóricas e categorias empíricas. As categorias teóricas estão distribuídas em: (i) Polissemia e (ii) Letramento literário.

Na categoria “polissemia”, contemplamos o universo de possibilidades de sentidos que a leitura da literatura pode trazer. Explorando este recurso linguístico, procuramos destacar as palavras polissêmicas, presentes nas canções em estudo, como um dos responsáveis pela construção do sentido.

Na categoria “letramento literário”, ressaltamos a importância de uma leitura mediada pelos direcionamentos das pistas inscritas no léxico e na interação autor-texto-leitor, bem como

a dinamicidade da língua através do uso da polissemia, aumentando, assim, o repertório léxico-cultural. O enfoque voltou-se para o processo de interpretação das canções, tendo como prisma a mediação do professor e a participação dos alunos na construção de sentidos dos textos apresentados.

Em síntese, as categorias elencadas acima se direcionam a atingir os nossos objetivos específicos que procuram responder as questões maiores dessa investigação, visto que nosso objetivo geral se centraliza analisar o trabalho com canções populares, na perspectiva da polissemia, como oportunidade para ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Neste capítulo descrevemos como sucedeu as atividades desenvolvidas na intervenção, bem como o produto final, com os discentes da escola Matias Duarte Rolim, cidade de Cajazeiras- PB, usando como objeto de estudo as canções populares da dupla de poetas Os Nonatos. Aqui mostramos a receptividade e o envolvimento dos discentes nas atividades propostas a evolução dos discentes no entendimento de um texto bem construído e como entendê-lo, partindo do uso de palavras polissêmicas, presentes em cada um deles.

Inicialmente, antes que fossem trabalhadas as canções, foi apresentado um texto, “Algumas coisas sobre o gato” (ANEXO 1), extraído da internet e postado por uma aluna do 5º ano, em 07 de julho de 2009, o qual apresentava várias repetições de mesmo léxico todos apresentando o mesmo sentido. A partir daí foi questionado aos alunos se aquela era uma boa produção textual, se era bem construída, bem elaborada ou se as repetições ali apresentadas eram necessárias ou deixavam-no enfadonho, repetitivo, se elas poderiam ser substituídas por outras equivalentes ou até mesmo eliminadas.

Diante destas indagações os alunos puderam perceber que aquela estrutura apresentava palavras repetidas de forma aleatória, desnecessária e concluíram que o texto não era bem construído e poderia ser refeito sem causar nenhum prejuízo ao seu entendimento. Então, foi sugerida a refacção do texto, de modo que as repetições do mesmo léxico, no caso a palavra gato, a exemplo do trecho “O gato foi domesticado há cerca de 4.000 anos, no Egito, onde o gato era adorado como um Deus. Todos dizem que o gato tem sete vidas porque é tão ágil que, embora caia de grandes alturas, quase não acontece nada com o gato porque o gato cai de pé” fossem evitadas utilizando-se de outros elementos ou apenas eliminando essa palavra. Os alunos, com ajuda do professor, refizeram o texto, deixando-o mais interessante, menos cansativo, eliminando algumas repetições ou substituindo por outros termos. Dessa forma, foi introduzida a intervenção, preparando os discentes para a observação dos próximos textos, ou seja, as canções, para que eles pudessem fazer um paralelo entre as repetições trabalhadas no referido texto e aquelas que iríamos nos deparar nas canções, posteriormente.

A primeira canção apresentada “Ponto final” foi bastante trabalhada, pois fizemos várias leituras e também um momento lúdico, cantando-a, acompanhada ao som de um violão, atraindo ainda mais a atenção do alunado. Esta atração foi comprovada no momento em que os discentes pediram para que repetíssemos mais de uma vez a música. Em seguida, os alunos foram questionados quanto ao título, ao tema trabalhado naquela letra e, apesar de gostarem da

canção, uma pequena minoria pode identificar que falava de sentimentos de um caso de amor que chegava ao fim. A partir daí, foi pedido que eles pudessem identificar no texto as palavras que se repetiam, ou seja, palavras polissêmicas, para que, através delas, pudssemos construir o sentido do texto.

Ao identificarem os versos e as estrofes em que elas se encontravam, no caso as palavras: toca , sinto, cansado e certo, nos versos " Você me toca mas o que lhe toca já não toca em mim" "Eu sinto muito mas infelizmente amor não sinto" ,"Estou cansado de inventar desculpas que estou cansado" ,"Eu estou certo que nada dá certo começando errado", foi questionado se aquelas palavras que se repetiam apresentavam um só sentido, assim como a palavra “gato”, que já fora trabalhada em um texto apresentado anteriormente em sala de aula, como já foi citado. Após alguns questionamentos quanto ao sentido dessas palavras nesses versos da canção, alguns puderam identificar o sentido de cada uma, observando a diferença entre uma palavra e outra, assim chegando ao entendimento do texto. Depois de questionados, eles perceberam que aquelas palavras usadas no texto não eram mera repetição, mas que o sentido delas era essencial para a interpretação do texto.

Dessa forma, anotamos cinco respostas diferentes de cinco alunos da sala quanto ao sentido das palavras trabalhadas nas canções. Com a palavra “toca”, na primeira ocorrência:

Aluno 1: pegar

Aluno 2: ter contato

Aluno 3: abraçar

Aluno 4: “mexer” com a pessoa

Aluno 5: Ter um contato físico

Na segunda e terceira ocorrência da palavra trabalhada, tivemos as respostas:

Aluno 1: o sentimento

Aluno 2: o que se sente

Aluno 3: causar ânimo

Aluno 4: despertar

Aluno 5: a reação da pessoa

Em relação a palavra “sinto”, no trecho “Eu sinto muito...”, obtivemos as seguintes respostas:

Aluno 1: lamento

Aluno 2: ter pena

Aluno 3: ter dó

Aluno 4: não poder fazer nada

Aluno 5: não resolver nada

Já na segunda ocorrência dessa palavra no trecho “[...] mas infelizmente amor eu não sinto”, selecionamos como respostas:

Aluno 1: sentido de sentimento

Aluno 2: sentimento

Aluno 3: sentimento

Aluno 4: sentimento

Aluno 5: sentimento

No verso “Estou cansado de inventar desculpas que estou cansado”, na primeira ocorrência da palavra “cansado”, quando questionados, os alunos entenderam que significava:

Aluno 1: sem paciência

Aluno 2: impaciente

Aluno 3: no limite

Aluno 4: perdendo a paciência

Aluno 5: aborrecido

Já na segunda ocorrência, responderam que tinha o sentido de:

Aluno 1: sem coragem

Aluno 2: falta de coragem

Aluno 3: sem ânimo

Aluno 4: sem disposição

Aluno 5: sem coragem

Na passagem dos versos “eu estou certo que nada dá certo começando errado”, na primeira ocorrência da palavra “certo”, no trecho “eu estou certo...”, tem o sentido de:

Aluno 1: ter certeza

Aluno 2: acreditar

Aluno 3: não ter dúvida

Aluno 4: ter consciência

Aluno 5: ter certeza

Enquanto na segunda passagem da palavra “certo”, no trecho ‘... que nada dá certo...’ responderam que “certo” significava:

Aluno 1: correto

Aluno 2: perfeito

Aluno 3: exato

Aluno 4: correto

Aluno 5: sem defeito

Finalmente, após o entendimento do texto, identificando o sentido de cada palavra, boa parte dos alunos mostrou que entendeu e foram criados outros exemplos, usando as próprias palavras polissêmicas (toca, sinto, cansado e certo), apresentadas nas canções, dos quais destacamos as respostas de cinco alunos, visto que esta era a média dos alunos dos quais podemos extrair alguma opinião. Quando obtínhamos um número maior de participações do alunado, as respostas se repetiam, portanto, mantivemos esta média. Usando a palavra toca:

Aluno 1: O coelho está na toca.

Aluno 2: Ele não toca violão.

Aluno 3: Maria não toca João na brincadeira de pega-pega.

Aluno 4: A sua ofensa não me toca.

Com a palavra sinto:

Aluno 5: Eu sinto saudades de você.

Aluno 1: Sinto muito, mas não gosto mais de você.

Com a palavra cansado:

Aluno 2: Corri tanto que estou cansado.

Aluno 3: Estou cansado de ouvir suas mentiras.

Com a palavra certo:

Aluno 4: Estou certo que vou passar de ano.

Aluno 5: Eu faço tudo certo.

Ao final da aula, a qual foi bem proveitosa, já que muitos alunos absorveram o conteúdo, pudemos informar que aquelas palavras eram polissêmicas e logo em seguida, apresentamos o conceito de polissemia, sendo este o foco principal do projeto para construção do sentido de cada canção. Assim, construímos um vocabulário com as palavras destacadas na canção, ficando desta forma:

A palavra “toca”, no trecho “você me toca...” tem o sentido de “ter contato físico ou até mesmo abraçar”. Já no trecho “mas o que lhe toca já não toca em mim” as duas ocorrências dessa mesma palavra tem o mesmo sentido, ou seja, de “sentir algo, de ter algum sentimento pela pessoa com quem se relaciona, de despertar, causar algum ânimo”. Ainda foi questionado se a palavra “toca” ainda apresentava outros sentidos diferentes dos que foram apresentados na canção. O aluno 2 respondeu que sim, que poderia significar também, ter alguma habilidade com instrumento, assim como no exemplo dado anteriormente por ele “Ele não toca violão”, bem como o sentido de lugar, de algum espaço, na frase “O coelho está na toca”, citado pelo aluno 1. Quanto a palavra “sinto”, no trecho “Eu sinto muito...” é sinônima de lamentar, de ter dó, ter pena, enquanto que na segunda parte do verso, “...mas infelizmente amor eu não sinto”, tem o sentido de sentimento, de não sentir nada. Já em relação a palavra polissêmica “cansado”, no trecho “Estou cansado de inventar desculpas...”, tem o sentido de aborrecido, de impaciente, enquanto na segunda passagem “... que eu estou cansado” é sinônimo de sem disposição, sem coragem, sem ânimo. Em relação a palavra “certo”, no primeiro registro “Eu estou certo...” significa está consciente, está ciente, decidido, ter certeza, não ter dúvidas e, no segundo registro dela no trecho “...que nada dá certo começando errado” tem o sentido de correto, perfeito, exato, sem defeito.

Na segunda oficina, foi trabalhada a canção que tem como título “sem céu e sem chão”. De início, foi feita a leitura individual e coletiva, em seguida, o professor cantou e tocou a canção para que, posteriormente, os alunos aprendessem e também pudessem cantar, fazendo assim um momento lúdico, antes de explorar a letra da canção. Após este primeiro momento, foi questionado o sentido do título da canção (o que significa estar “sem céu e sem chão”? Apenas um aluno da turma respondeu que seria estar sem nada, triste. Em seguida, foi pedido para que os alunos destacassem as palavras que se repetiam no texto, para que fossem observados o sentido delas no contexto e, assim, eles pudessem chegar ao entendimento da mensagem. Dessa forma, foram destacados os trechos: “Eu sei que sou culpado em parte, mas toda vez que você parte”; “Na vida tem jeito pra tudo e eu não tomo jeito”. Observa-se que nestes versos as palavras “parte” e “jeito” se repetem, sendo estas as palavras destacadas pelos discentes. Então, a partir daí, pudemos trabalhar o sentido de cada uma delas, sendo que, após

questionados, em média de 30% dos alunos conseguiram responder, chegando às seguintes conclusões, junto ao professor:

No trecho “Eu sei que sou culpado em parte”, a palavra “parte” significa aquilo que não é completo, que não é o todo, ou seja, no trecho, uma quantia, um total da culpa. Já no trecho “Mas toda vez que você parte” significa, no contexto ir para algum lugar ou deixar um lugar para se mudar para outro. Já no trecho “Na vida tem jeito pra tudo e eu não tomo jeito”, a palavra “jeito” no primeiro momento significa solução, alternativa, saída, enquanto no segundo momento significa caráter, comportamento, bons modos. A partir daí, pedimos que os alunos usassem estas palavras (parte e jeito) polissêmicas em outros contextos, para que pudessem perceber melhor a plurissignificação de uma palavra e entender um pouco a linguagem literária. Dentre os vários exemplos (frases), destacamos alguns (usando a palavra parte):

Aluno 1: Eu concordo em parte com você.

Aluno 2: Sempre que meu pai parte para São Paulo, eu fico triste.

Aluno 3: O aniversariante parte o bolo.

Já com a palavra jeito selecionamos as frases

Aluno 4: Esse menino não tem jeito de gente.

Aluno 5: Não há jeito para o Brasil.

Aluno 2: Este menino não tem jeito.

Aluno 3: Devemos procurar um jeito.

Assim, com as palavras “parte” e “jeito”, pudemos montar o seguinte glossário:

A palavra “parte” no trecho “Eu sei que sou culpado em parte” tem o sentido de pedaço, de certa quantidade; um total, enquanto que no trecho “mas toda vez que você parte”, significa ir embora, ou seja, o ato de partir, de sair de um lugar para o outro. Ainda foi questionado qual dos exemplos dados a palavra “parte” não possuía os mesmos sentidos dos que foram apresentados na canção. Tivemos como resposta do aluno 3 que tinha sido no exemplo que ele tinha dado anteriormente e que significava dividir, repartir.

Na terceira oficina, foi explorada a canção que tem como título “Feito errado”. De início, foi feita a leitura individual e coletiva, em seguida, fazendo um momento lúdico, o professor cantou e tocou a canção para que, posteriormente, os alunos aprendessem a letra e também pudessem cantar, antes de explorá-la. Após este primeiro momento foi questionado o sentido

do título da canção (o que é algo feito errado?) Dois alunos (1 e 4) responderam que seria algo que não está certo que não está normal. Em seguida, foi pedido para que os alunos destacassem as palavras que se repetiam no texto e quais outras poderíamos associar para que fossem observados o sentido delas no contexto e, assim, eles pudessem chegar ao entendimento da mensagem. Dessa forma, foram destacados os trechos: “Entre nós dois existem dois nós”, “De queixa o nosso amor não se queixa” “O nosso amor por certo só deu certo porque foi feito errado” “É muito querer bem o nosso bem querer”. Percebe-se que nos versos em destaque as palavras “nós”, “queixa” “certo”, “querer”, nas expressões “querer bem” e “bem querer”, se repetem, sendo estas as palavras destacadas pelos alunos. Então, a partir daí, pudemos trabalhar o sentido de cada uma delas, sendo que, após questionados, apenas dois alunos conseguiram responder, chegando às seguintes conclusões:

No trecho “Entre nós dois existem dois nós”, a palavra “nós”, após questionarmos o sentido, tivemos como respostas:

Aluno 1: no primeiro registro significa eu (a pessoa que fala na canção) e outra pessoa.

Aluno 2: está se referindo a um casal, mais de uma pessoa, enquanto que no segundo registro se refere a um laço, sendo percebido este sentido, devido a relação com a palavra amarra (do verbo amarrar), presente no texto. No trecho “De queixa o nosso amor não se queixa”, da palavra repetida “queixa”, obtivemos as seguintes respostas como significados:

Aluno 1: significa, no primeiro caso, raiva e no segundo, lamento.

Aluno 2: significa protesto na primeira ocorrência, enquanto que na segunda tem sentido de lamento, podendo este verso ser substituído por “de protesto o nosso amor não se lamenta”. No terceiro verso destacado “O nosso amor por certo só deu certo”, tivemos com respostas:

Aluno 1: a palavra “certo”, no primeiro caso tem o sentido de com certeza, certamente e, no segundo caso, de correto, o antônimo de errado.

Aluno 2: “certo”, no primeiro caso, no segundo esta palavra é sinônima de positivo, verdadeiro. Já no verso “É muito querer bem o nosso bem querer”, obtivemos uma maior participação dos alunos nas respostas, quanto aos sentidos da palavra “querer” nas expressões querer bem e bem-querer das quais transcrevemos:

Aluno 1: no primeiro caso significa amar e, no segundo, se refere a pessoa que ama.

Aluno 2: gostar, no primeiro momento e, no segundo, a pessoa amada.

Aluno 3: ter apreço, primeiramente e depois se refere a uma pessoa da qual se gosta.

Aluno 4: ter carinho, enquanto que na expressão “bem-querer”(benquerer), ou seja, quando se inverte a ordem das palavras, ganha outro sentido, sendo, portanto, entendida como o amor, a pessoa a que se ama, a pessoa amada.

Após os registros feitos pelo alunado em relação ao sentido das palavras polissêmicas destacadas na canção “Feito errado”, sugerimos aos alunos que fossem criados outros exemplos, usando as mesmas palavras e expressões destacadas (nós, queixa, certo, querer bem e bem-querer (benquerer) para que pudéssemos ter certeza de que eles tivessem entendido. Dentre os exemplos apresentados, destacamos (com nós):

Aluno 1: Nós somos seres humanos.

Aluno 2: Eu dei vários nós no meu tênis.

Com a palavra queixa:

Aluno 3: Eu nunca tive queixa de minha mãe.

Aluno 4: Ela é uma pessoa que nunca se queixa.

Com a palavra certo:

Aluno 5: Aquele menino por certo não gosta de estudar.

Aluno 1: Devemos fazer o que é certo.

Aluno 2: Devemos querer bem a todas as pessoas.

Aluno 3: Minha mãe é o meu bem-querer.

Dessa forma, organizamos o seguinte glossário: A palavra “nós” pode significar: eu e outra(s) pessoa(s); duas ou mais pessoas, incluindo aquela que fala; o plural de nó (laço). Já a palavra “queixa” têm o sentido de raiva, protesto, lamento. A palavra “certo” pode ter o sentido de certeza, certamente, sem dúvida, correto, positivo, verdadeiro, o antônimo de errado. Por último, a expressão “querer bem” significa gostar, amar, ter carinho, ter apreço e “bem-querer”(benquerer) significa a pessoa de quem se gosta, o amor, a pessoa amada.

Na quarta oficina que foi a canção que tem como título “Perdido de amor”. De início, foi feita a leitura individual e coletiva, em seguida, fazendo um momento lúdico, tocando ao som de um instrumento (violão) e cantando a canção, antes que esta fosse explorada. Após este primeiro momento, foi questionado o sentido do título da canção (o que quer dizer perdido de amor?) Dois alunos responderam que era algo do tipo está cheio de amor. Em seguida, foi pedido para que os alunos localizassem no texto as palavras que se repetiam, ou seja, aquelas que seriam polissêmicas, para que fossem observados o sentido delas no contexto e, assim, eles pudessem chegar ao entendimento da mensagem. Dessa forma, foi destacada a palavra perdido nas duas ocorrências no trecho: “E quando a gente tá perdido de amor, rezar é perdido”. Após destacarem, os alunos foram interrogados quanto ao sentido delas, se eram sinônimas. Apenas quatro responderam que não, chegando a conclusão de que, no primeiro momento, “E quando a gente tá perdido de amor...”, a palavra “perdido” significava:

Aluno 1: vencido.

Aluno 2: tomado.

Aluno 3: dominado.

Aluno 4: atraído.

Enquanto que na segunda passagem “rezar é perdido”, ela teria o sentido de:

Aluno 1: não ter jeito.

Aluno 2: não ter solução.

Aluno 3: perder tempo.

Dessa forma, pedimos que os alunos criassem outras situações em que a palavra “perdido” apresentassem sentidos distintos, assim como no texto ou com outro sentido diferente dos que foram vistos na canção. Dentre os exemplos citados, obtivemos:

Aluno 1: O mundo está perdido.

Aluno 2: O menino está perdido na mata.

Aluno 3: O garoto está perdido de alegria.

Portanto, observamos que além dos dois sentidos trazidos no texto, buscamos outro, observado na segunda frase apresentada” O menino está perdido na mata”, ou seja, significando “sumido, desaparecido” e, dessa forma, organizamos nosso vocabulário da seguinte forma:

A palavra “perdido” pode significar: tomado, vencido, atraído, dominado; sem solução; desaparecido, sumido.

Na quinta oficina, “Cafê pra dois”, título da canção, foi feita a leitura individual e coletiva, em seguida, como as demais foi feito um momento lúdico, tocando e cantando ao som de um instrumento (violão) a canção, antes de explorarmos ao sentido do texto. Após este primeiro momento, foi questionado o sentido do título da canção, o motivo pelo qual ela ganhou esse título. Dois alunos responderam que deveria ser o fato de que só houvesse duas pessoas, de uma só xícara para duas pessoas. Em seguida, foi pedido para que os alunos localizassem em quais versos do havia palavras repetidas e se elas teriam os mesmos sentidos, ou seja, aquelas que seriam polissêmicas, para que fossem observados o sentido delas no contexto e, assim, eles pudessem chegar ao entendimento da mensagem. Dessa forma, foram destacadas as palavras “dia” e “bom” nas expressões “bom dia” e “dia bom”, que foram invertidas na canção; “parto”, no verso: “me parto por dentro toda vez que parto”, bem como “quarto” no verso: “eu em nenhum quarto vou matar um quarto”. Em seguida, os alunos foram interrogados quanto ao sentido delas, se eram sinônimas, se teriam sentidos semelhantes. Quanto as expressões “bom dia” e “dia bom”, a maior parte deles puderam entender a diferença de sentido. Aqui, apresentaremos algumas respostas obtidas a respeito da expressão “Bom dia”:

Aluno 1: que se referia a uma forma de falar com alguém.

Aluno 2: uma forma de cumprimento.

Aluno 3: desejar uma coisa boa.

Aluno 4: uma forma de tratar bem as pessoas.

Aluno 5: fazer uma saudação.

Já, em relação a expressão “dia bom”, apresentamos algumas das respostas obtidas:

Aluno 1: um dia legal

Aluno 2: um dia especial

Aluno 3: um dia gostoso

Aluno 4: um dia alegre

Aluno 5: um dia divertido

Quanto à palavra “parto”, na primeira ocorrência “me parto por dentro...” poucos alunos responderam (apenas três), que ela teria o sentido de:

Aluno 1: ficar dividido.

Aluno 2: ficar despedaçado.

Aluno 3: ficar desgostoso.

Na segunda ocorrência “toda vez que parto”, a maioria do alunado respondeu, entendendo o sentido, já que podemos perceber que está com o sentido mais comum, de maior ocorrência no meio cultural. Dentre as respostas, tivemos:

Aluno 1: partir para algum lugar

Aluno 2: sair

Aluno 3: viajar

Aluno 4: ir embora

Aluno 5: sair de um lugar para outro

Quanto a palavra “quarto” no verso “Eu em nenhum quarto vou matar um quarto”, quase todos os alunos entenderam o sentido dela na primeira ocorrência e propuseram alguns sinônimos, dos quais destacamos:

Aluno 1: parte de uma casa

Aluno 2: cômodo da casa

Aluno 3: lugar onde se dorme

Aluno 4: um lugar da casa

Aluno 5: pedaço da casa

Na segunda passagem da palavra “quarto” no trecho “... vou matar um quarto”, apenas dois alunos responderam, quando foi sugerido que observassem a sequência da letra, que teria como sentido:

Aluno 1: uma parte

Aluno 2: um pedaço.

Dessa forma, organizamos um glossário, de forma resumida, com as palavras polissêmicas “bom dia”, “dia bom”, “parto” e “quarto”, ficando da seguinte forma:

Bom dia: um cumprimento, um desejo a alguém de um bom dia, uma saudação

Dia bom: um dia legal, um dia especial, um dia gostoso, alegre

Parto: divido, despedaçado, desgostoso; ir embora, sair para algum lugar, viajar, partir de um lugar para outro.

Quarto: parte de uma casa, cômodo, um lugar da casa, lugar onde se dorme, pedaço da casa.

A partir da apresentação do sentido das palavras polissêmicas trabalhadas na canção, pedimos para que os alunos apresentassem outros exemplos com cada uma delas com significados distintos no contexto. Com as expressões “bom dia” e “dia bom”, citamos:

Aluno 1: Eu desejei bom dia a meu professor

Aluno 2: Pela manhã, devemos dizer bom dia

Aluno 3: Hoje é um dia bom de trabalhar

Aluno 4: Hoje está um dia bom

Aluno 5: Domingo é um dia bom

Com a palavra “parto”, tivemos três frases:

Aluno 1: Toda vez que meu pai viaja eu me parto de saudades

Aluno 2: Eu parto para casa às 11 horas

Aluno 3: Hoje eu parto para São Paulo

Após indagarmos se a palavra “parto” poderia apresentar outro sentido, diferente dos que foram mostrados, um dos alunos respondeu que sim, apresentando o seguinte exemplo: A mulher morreu de parto. Observamos, dessa forma, que esta palavra ainda contemplava outro sentido diferente dos que foram apresentados no texto, ou seja, com o sentido de parir, de dá a luz a um filho.

Diante da palavra “quarto”, chegamos a produção dos seguintes exemplos:

Aluno 1: O meu quarto é bom

Aluno 2: Eu tenho um quarto

Aluno 3: Eu durmo no quarto de minha mãe

Aluno 4: Tenho uma televisão em meu quarto

Aluno 5: Comi um quarto de uma maçã.

Observe que apenas um exemplo foi dado com a palavra quarto, com o sentido de parte, pedaço, já que não é tão comum o uso dela nesta fase da vida. Nas oficinas anteriores pudemos observar também outras ocorrências desse tipo. É importante também registrarmos que, para chegarmos a produção de muitos exemplos citados no decorrer das cinco oficinas, foi necessário a mediação, a ajuda do professor, com muitos questionamentos, já que o público alvo se tratava de alunos de uma turma de 4º ano do ensino fundamental, ou seja, ainda crianças, sem maturidade para muitas situações. Porém conseguimos chegar a um produto final, que seria a produção de um glossário, com as palavras polissêmicas das canções trabalhadas, de autoria dos poetas: Os Nonatos

Glossário

Bem querer – a pessoa amada, a pessoa da qual se gosta

Bom dia – cumprimento, saudação

Cansado – aborrecido, sem paciência, impaciente; sem ânimo, sem coragem, sem disposição

Certo – consciente, ato de acreditar, de ter certeza, de não ter dúvida; correto, perfeito

Dia bom – dia gostoso, dia legal, dia perfeito, dia alegre

Jeito – solução, saída, alternativa; caráter, bons modos, comportamento

Nós – uma primeira pessoa junto a outra(s); plural de nó, laço

Parte – aquilo que não é completo, que não é o todo; vai embora, sai, viaja

Parto – fico triste, despedaçado; vou embora, viajo

Perdido – tomado, cheio; não tem solução, não há saída

Quarto – cômodo de uma casa, parte de uma casa; pedaço, fração, parte de um

tudo Queixa – raiva; lamento

Toca – ter contato físico mexe comigo, abraça; despertar o sentimento de uma pessoa~

Observe que na descrição da primeira oficina “Ponto final” apresentada, foi exposto o trabalho com a leitura do texto, porém também foi apresentada a melodia, pois de acordo com Costa (2010, p.119) “[...] é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia) ”. Dessa forma, notamos um interesse maior dos alunos por este gênero literário em relação a outros, visto que, quando apresentamos a leitura e a melodia, os discentes solicitam que a canção seja repetida

mais de uma vez, fazendo-se comprovar que este gênero literário pode contribuir na formação leitor.

Com relação à metodologia apresentada na canção anterior e em todas as demais, podemos notar que foi estruturada, basicamente na leitura individual e coletiva através do texto verbal escrito, atrelado também a melodia da canção e, finalmente o estudo interpretativo com base nos casos de polissemia existentes no texto. Dessa forma, esta atividade está associada ao que diz Costa (2010, p.119) “[...] a canção exige uma tripla competência: a verbal, a musical e a lítero-musical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens. ”

Ainda, referente à primeira canção apresentada “Ponto Final”, outra questão evidenciada foi o nível de evolução dos alunos na construção de sentidos, observado nas respostas apresentadas pelos alunos em relação à polissemia e à sinonímia. Nesta primeira oficina, os alunos localizam as palavras repetidas que se constituem em polissemias, apresentando os possíveis sentidos das palavras destacadas: toca, sinto, cansado e certo, nos versos “ Você me toca, mas o que lhe toca já não toca em mim”, “Eu sinto muito mas infelizmente amor não sinto”, “Estou cansado de inventar desculpas que estou cansado”, “Eu estou certo que nada dá certo começando errado”. Isto se confirma quando percebemos as diferentes respostas dos alunos 1, 2, 3, 4 e 5, bem como nos exemplos dados pelos discentes na construção de frases, em consonância com o conceito apresentado por Ferrarezi (2019), quando diz que “a polissemia é a possibilidade de um mesmo sinal ser associado a mais de um sentido”.

Nas demais oficinas isso se repete, ou seja, os discentes apresentam como polissêmicas as palavras: parte, jeito, nós, queixa, certo, querer bem, bem querer, perdido, bom dia, dia bom, parto e quarto nos versos : “Eu sei que sou culpado em parte, mas toda vez que você parte”; “Na vida tem jeito pra tudo e eu não tomo jeito”, (2ª oficina); “Entre nós dois existem dois nós”, “De queixa o nosso amor não se queixa” “O nosso amor por certo só deu certo porque foi feito errado” “ É muito querer bem o nosso bem querer”, (3ª oficina); “E quando a gente tá perdido de amor, rezar é perdido”; as palavras “dia” e “bom” nas expressões “bom dia” e “dia bom”, que foram invertidas na canção, (4ª oficina) e “me parto por dentro toda vez que parto”, “eu em nenhum quarto vou matar um quarto” (5ª oficina). A cada sinônimo apresentado pelos alunos pudemos notar a consonância com o que diz Solé (1998, p.22), “a leitura é um ato de interação entre o leitor e o texto e neste processo tenta-se satisfazer [...] os objetivos que guiam sua leitura”.

De acordo com a teoria de Tamba (2016) quando define a sinonímia “como uma releção entre denominações distintas, que assimilam não uma diferença categorial, mas uma nuance sem impacto sobre o sentido denotativo,...” , notamos que os alunos puderam associar esta

teoria à prática, visto que, ao serem indagados quanto ao sentido das palavras polissêmicas trabalhadas nas cinco canções, conseguiram apresentar sinônimos adequados a cada uma das palavras estudadas. Podemos tomar como exemplo disso a palavra “toca” na Primeira oficina, diante do contexto (verso): “ Você me toca, mas o que lhe toca, já não toca em mim” quando eles apresentam para essa palavra, no primeiro registro (você me toca), como sinônimo: pegar, (aluno 1), ter contato (aluno 2), abraçar (aluno 3), “mexer” com a pessoa (aluno 4), ter um contato físico (aluno 5). E na segunda e terceira ocorrência (... mas o que lhe toca, já não toca em mim) desta palavra “toca”, apresentam os sinônimos: o sentimento (aluno 1), o que se sente (aluno 2), causar ânimo (aluno 3), despertar (aluno 4), a reação da pessoa (aluno 5).

Assim como no exemplo apresentado acima, nas demais oficinas, como foram descritas anteriormente, os discentes conseguiram apresentar respostas (sinônimos) coerentes, em relação às palavras polissêmicas estudadas nas oficinas. Com isso, pudemos organizar cada uma dessas palavras polissêmicas estudadas, para que construíssemos um glossário, com base nos textos estudados como já foi apresentado neste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tudo o que nos cerca demanda leitura, gestos, olhares, um jogo, um programa televisivo, etc. Com objetivo de atender o que a escrita representa em nossa sociedade criou-se o termo amplo letramento que se refere aos usos que fazemos da escrita, já que esta envolve práticas sociais do ponto de vista da escolarização. Dada a rápida modificação dessas práticas sociais e dos paradigmas de leitura professores sentem-se frustrados na tarefa de tornar seus alunos bons leitores.

Dentro do conceito geral de letramento, temos aquele específico de letramento literário que diz respeito à construção de habilidades específicas para leitura de literatura. No entanto, diante o desprestígio da leitura na escola, essa vertente específica de letramento tem ficado limitado a repasses de dados biográficos, resumos, listagem de características de movimentos literários, reconhecimento de elementos estruturais (tempo, espaço, enredo, narrador) tudo com pouco ou nenhum contato direto consistente regular com o texto integral da obra literária.

Diante de tudo que foi exposto, esta pesquisa se propôs a utilizar o texto literário a partir do gênero canção no ensino de leitura literária nas aulas da turma de 4º ano do Ensino Fundamental. Sabemos que a literatura é conhecida por sua riqueza no que se refere a sua diversidade de textos e possíveis leituras além de poder ser utilizada como meio para o desenvolvimento da formação crítica e reflexiva do aluno. Não foi fácil o trabalho de intervenção, para que neste, pudéssemos fazer com que os alunos conseguissem responder às questões propostas nas atividades interpretativas, baseados nos casos de polissemia, presentes nas canções trabalhadas. Isso é notório, quando expomos apenas as respostas de cinco alunos, nas questões apresentadas nas oficinas, visto que esta era a média do total dos discentes dos quais conseguíamos extrair alguma resposta.

No alcance das análises, em relação ao objetivo específico: “caracterizar os recursos linguísticos, em especial a polissemia, presentes nas canções em estudo, como um dos responsáveis pela construção do sentido” foi alcançado, visto que na descrição das oficinas, podemos observar que os discentes conseguiram identificar os casos de polissemia nas canções associando aos sentidos (sinônimos) dentro do contexto.

Em relação ao objetivo específico: “observar a importância de uma leitura mediada pelos direcionamentos das pistas inscritas no léxico e na interação autor-texto-leitor”, vimos a importância da mediação, através do professor, utilizando questionamentos para que assim pudéssemos efetivar a construção dos sentidos.

Ainda, com base no último objetivo específico: “observar a dinamicidade da língua através do uso da polissemia, aumentando assim, o repertório léxico-cultural”, vimos a construção do glossário, mediante as respostas extraídas dos alunos, mediadas pelo professor, diante das palavras polissêmicas encontradas nas canções trabalhadas.

Dessa forma, podemos dizer que o objetivo dessa pesquisa: “analisar o trabalho com canções populares, na perspectiva da polissemia, como oportunidade para ampliação da competência leitora dos estudantes de uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental” foi alcançado, visto que, através da leitura das canções, trabalhada, também, de forma lúdica, já que este gênero convoca a fazer isso, pudemos explorar do aluno o sentido de cada termo trabalhado, chegando a um produto final.

À luz desses pareceres, cremos que esse trabalho pode contribuir, enquanto reflexão acerca do gênero literário canção nos anos iniciais, bem como em outras etapas de ensino, inserindo-se em discussões sobre a atuação pedagógica, frente a esse gênero, que reafirmam sua relevância estética e de experiência com a linguagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394**, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> Acesso em: 02 fev. 2021.

CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) **Direitos humanos E...** Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª Edição. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, N. B., **As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária**. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais & Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 117-132.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard, NOVERRAZ, Michèle. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: **Gêneros orais e escritos na escola/ Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2004.

FERRAREZI Jr., Celso. *Semântica*. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2019.

FERRI, René. Bob Dylan, Menestrel criador de novas expressões poéticas. *Conhecimento Prático - Literatura*, Editora Escala, São Paulo, Ed. 69, p. 18-27, 2016

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2012.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. et al (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. P.72 – 95.

ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do léxico: brincando com palavras**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. KLEIMAN. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela. (Org.). Os significados do letramento. São Paulo: Mercado das Letras, 1995, p.15-61.

KOCH, Ingedore Villaça. **As tramas do texto**. 2 ed. São Paaulo; Contexto, 2014

_____. A construção textual do sentido. In: KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LEFFA, Wilson J. **Aspectos de leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 1996.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Recife: Ed. Bagaço, 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry, et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SIMÕES, Darcilia; KAROL, Luiz; SALOMÃO, Any Cristina (orgs.). **Português se aprende cantando: estratégias para o ensino da língua nacional**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998

SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. **Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária**. Álabe, [S.l.], n. 4, dic. 2011. ISSN 2171-9624. Disponible en: <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/87>. Acesso em: 10/01/2021 doi:<http://dx.doi.org/10.15645/Alabe.2011.4.2>.

TAMBA, Irène. **A semântica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZIMMEMANN, Nilsa. **A música através dos tempos**. São Paulo: Paulinas, 1996.

APÊNDICE

APÊNDICE A – DIAGNÓSTICO



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
 Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPEG
 Campus de Pau dos Ferros
 Departamento de Letras Vernâculas - DLV
Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS
 Unidade Pau dos Ferros
 Br 405, Km 153, Bairro Arizona, CEP 59900-000, Pau dos Ferros/RN
 Fone (84) 3351 2560/ Fax 3351 3909/ E-mail profletras.pferros@gmail.com/ Site propeg.uern.br/profletras



Aluno (a): _____ Idade: _____

Turma: 4º ano

01. Qual o grau de instrução de seus pais?

- () Sem estudo formal
- () Fundamental incompleto
- () Fundamental completo
- () Ensino Médio incompleto
- () Ensino Médio completo
- () Ensino Superior incompleto
- () Ensino Superior Completo
- () Pós- graduação

02. O que você mais gosta de estudar nas aulas de Língua Portuguesa?

- () Leitura
- () Produção textual (escrita)
- () Gramática

03. Você se considera um bom leitor?

- () sim () não () às vezes

4. Você tem dificuldade de compreender os textos nas avaliações aplicadas na escola?

5. Você acha que a leitura é importante para a sua vida?

06. Quem mais o incentiva a ler?

() A família () A escola () amigos () Ninguém () Outro 07. Você sente prazer em ler?

8. Qual(is) gênero(s) musical(is) que você mais gosta de ouvir?

() Forró

() Sertanejo

() Funk

() Rock pop

() Reggae ()

Canção (

)MPB

() Outro _____

9. Qual(is) a(s) função(ões) das canções? () Emocionar

() Divertir

() Fazer-nos refletir sobre a nossa vida

() Influenciar nossos comportamentos

ANEXOS

ANEXO 1- TEXTO – “ALGUMAS COISAS SOBRE O GATO”

Algumas coisas sobre o gato

O gato foi domesticado há a cerca de 4.000 anos,no Egito, onde o gato era adorado como um Deus.

Todos dizem que o gato tem sete vidas porque é tão ágil que, embora caia de grandes alturas, quase nunca acontece nada com o gato porque o gato cai de pé.

Os gatos são curiosos e brincalhões. Quando os gatos se zangam, sopram e se arqueiam. Os gatos são muito limpos, passam horas se lambendo. Á noite movimentam-se perfeitamente bem,sem bater em nada,porque os olhos do gato,ouvidos e bigodes formam uma espécie de radar.

As pupilas do gato são verticais e as pupilas dilatam-se muito mais que as pupilas do homem. Por isso o gato vê a noite mesmo que só haja uma luzinha bem fraca. O gato tem uma espécie de almofadinhas nas patas e quando o gato está quieto, deixa as unhas escondidas dentro das almofadinhas.

A mãe cuida dos filhotes enquanto são pequenos.

Também ensina-os filhotes a caçar (se não houver um rato pode usar uma barata). Quando os filhotes crescem, a mãe começa a afastar os filhotes para que os filhotes aprendam a se virar sozinhos.

(Postado pela aluna Tatiane)

FONTE: <https://asfa5aportugues.blogspot.com/>