



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE ASSU
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
UNIDADE ASSU

Cinthia Hillaria Silva do Nascimento

**AULA DE PORTUGUÊS A PARTIR DA PRODUÇÃO DO GÊNERO
CRÔNICA:
UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Assu/RN

2023

Cynthia Hillaria Silva do Nascimento

**AULA DE PORTUGUÊS A PARTIR DA PRODUÇÃO DO GÊNERO
CRÔNICA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) - Unidade Assu, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do Campus Avançado de Assú (CAA), como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras Língua Portuguesa.

Área de concentração: Letramento e Linguagens

Linha de Pesquisa: Linguagem e ensino

Orientadora: Profa. Dra. Nádia Maria Silveira Costa de Melo

Assu/ RN

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

© 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.

N244a Nascimento, Cinthia Hillaria Silva do
AULA DE PORTUGUÊS A PARTIR DO GÊNERO
CRÔNICA: uma proposta de intervenção. / Cinthia Hillaria
Silva do Nascimento. - ASSU, 2023. 62p.

Orientador(a): Profa. Dra. Nádia Maria Silveira Costa de
Melo.

Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado
Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Texto.. 2. Produção de texto.. 3. Gênero crônica.. 4.
Sequência didática.. I. Silveira Costa de Melo, Nádia
Maria. 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 “**Aula de português a partir da produção do gênero crônica**: uma proposta de intervenção” foi submetida a avaliação ...

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Nádia Maria Silveira Costa de Melo(UERN)

Presidente e orientadora

Profa. Dra. Andrea Jane da Silva

UERN

Profa. Dra. Maria de Jesus de Melo Lima

SEEC/RN

Assu/ RN

2023

DEDICATÓRIA

*Dedico às minhas filhas,
Giordanna, Giullia e Giohanna.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus por esta oportunidade de chegar aqui, por não me desamparar e não desistir de mim.

Às minhas filhas que me dão força e me motivam a ser e buscar o melhor para nossa família. Por me mostrarem todos os dias que sou forte e capaz.

À minha mãe, por mostrar que o caminho é a educação, ensinando a superar as dificuldades da vida com seu exemplo de vida.

Ao meu esposo, por aceitar dividir comigo toda a bagagem que juntamos pelo caminho para que tudo isso fosse possível. Por apoiar, cuidar da nossa família com paciência e plenitude na minha ausência.

À minha orientadora, Dra. Nádia Maria Silveira Costa de Melo, pelas contribuições que foram além do texto, que com muita paciência e insistência me trouxe até aqui.

À CAPES, pelo investimento concedido imprescindível para a realização deste trabalho¹.

À Fátima, minha duplinha que me fortaleceu e incentivou a prosseguir, com muito carinho e amizade.

Aos meus professores e colegas da 7ª turma do Profletras que me apoiaram e me acolheram nos momentos difíceis.

Ao PROFLETRAS por oportunizar essa experiência engrandecedora em minha vida.

À coordenação do Profletras-UERN-Unidade Assu, em nome da Dra. Francisca Maria de Souza Ramos Lopes, pelo carinho, empatia e acolhimento.

Ao quadro docente do Profletras-Unidade Assu pelos ensinamentos, empatia, acolhimento e experiência compartilhada com competência e zelo.

À banca da minha qualificação, em nome do professor Drº. Joao Batista Costa Júnior, pela atenção e carinho que teve ao contribuir com minha pesquisa naquela ocasião.

À banca final, pelas contribuições que enriqueceram esta pesquisa.

Aos meus ex-professores por toda experiência e ensinamentos compartilhados.

Aos meus alunos, pelas vivências que despertam o meu eu pesquisadora.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 (Portaria n. 206, de 4 de setembro de 2018/ Diário Oficial da União n. 172, quarta-feira, 5 de setembro de 2018).

RESUMO

O gênero Crônica é abordado nesta pesquisa numa perspectiva de ensino intertextual para a identificação e produção de texto. A proposta consiste em uma Sequência Didática em adaptação ao modelo de proposta de sequência didática por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004). As atividades objetivam promover auxílio a professores de Língua Portuguesa da Rede Básica de Ensino e o envolvimento de alunos de 7º a 9º ano numa abordagem de identificação de crônicas em letras de músicas. Espera-se que esta estratégia de identificação e produção de texto possibilite uma aula prazerosa e exitosa para ambos. Os pressupostos teóricos advêm de estudos de Azeredo (2018); Silva (2012); e Koch (2006) acerca dos gêneros do discurso e a relação do sujeito e o texto; Geraldi (2011), sobre a produção de texto na escola, o destino e a avaliação desses textos; Porto (2009), defendendo um trabalho com a gramática exitoso através do texto; Antunes(2003), refletindo com constatações sobre a prática da aula de português; bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que suportarão as demandas propositivas desta pesquisa

Palavras-chave: Texto. Produção de texto. Gênero crônica. Sequência didática.

ABSTRACT

The Chronicle genre is approached in this research from an intertextual teaching perspective for text identification and production. The proposal consists of a didactic sequence adapted to the didactic sequence proposal model by Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004). The activities aim to provide assistance to Portuguese language teachers from the Basic Education Network and involve students from 7th to 9th grade in an approach to identifying chronicles in song lyrics. It is hoped that this text identification and production strategy will enable a pleasurable and successful class for both. Expectation drawn based on the theoretical assumptions of Azeredo (2018); Silva (2012); and Koch (2006) about speech genres and the relationship between the subject and the text; Geraldi (2011), on text production at school, the destination and evaluation of these texts; Porto (2009), defending successful work with grammar through the text; Antunes (2003), reflecting on the practice of Portuguese classes; as well as the National Curricular Parameters - PCN (BRASIL, 1998) and the National Common Curricular Base - BNCC (BRASIL, 2018) that will support the propositional demands of this research.

Keywords: Text. Text production. Chronic genre. Following teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

MEC- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

MPB- MÚSICA POPULAR BRASILEIRA

OLP- OLIMPÍADAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

PCN- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

PNLD- PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

Sumário

PARTE I: RELATÓRIO DE PESQUISA.....	12
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
2 PERCURSO METODOLÓGICO	17
2.1 Natureza e abordagem da pesquisa.....	17
2.2 Contexto e constituição do <i>corpus</i> e participantes da pesquisa	18
2.3 Procedimentos da pesquisa	18
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
3.1 Texto, Discurso e Gênero	20
3.2 O Gênero Crônica.....	28
3.3 A música como estratégia de aprendizagem.....	30
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	35
4.1 A CRÔNICA NA SALA DE AULA.....	35
5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	41
PARTE II: PROTÓTIPO DIDÁTICO.....	43

PARTE I: RELATÓRIO DE PESQUISA

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A abordagem de atividades com gêneros e produção de texto tem se tornado uma preocupação que é relatada frequentemente entre alguns colegas professores. A leitura parece ser o caminho, a princípio. Mas como envolver esses alunos que não gostam de ler, escrever, ou... simplesmente não gostam da escola? “Desafio” é a palavra que mais ouço em reuniões pedagógicas para planejamento. Ser professor é desafiador e buscar novas estratégias é muito mais.

Em meio às divisões conceituais quanto ao tratamento da gramática nas atividades de escrita, as metodologias muitas vezes acabam assustando ou “descontemplando” algumas necessidades normativas da língua.

Assim, cabe dizer, sem imputar o professor, que a necessidade profissional de se capacitar constantemente é de extrema importância para a qualidade do ensino em nossas escolas da rede básica. *É preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula.* (GERALDI, 2011, p. 34). A autoavaliação faz parte do percurso para o alinhamento político-pedagógico de um professor. Sobre a complexidade do processo pedagógico, Antunes observa que a

complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (o que é linguagem? O que é uma língua?), objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (Como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos. (ANTUNES, 2003, p.34)

Sendo imprescindível, ressalvo a importância do Programa de Mestrado Profissional em Letras (doravante PROFLETRAS) em minha vigente docência. Mesmo com uma formação na graduação em uma universidade de excelência, com professores qualificados e projetos de extensões colaborativos para uma parcela de experiência em sala, os anseios quanto à regência transbordavam em mim. A perceptividade da necessidade de me capacitar mais para ter convicção de estar sendo direcionada por uma abordagem adequada em minhas escolhas

metodológicas que combinasse à realidade dos meus alunos impulsionou-me a buscar por mais conhecimento.

O Profletras, por sua vez, oportuniza relacionar a teoria com a prática em tempo real, e isso permite ao professor um envolvimento para conseguir verificar estratégias para envolver o seu aluno, tornando-o protagonista do ensino-aprendizagem como se espera a BNCC.

A contextualização que este trabalho apresenta justifica a busca por mais ferramentas de auxílio para nós, professores, que vivemos em um contexto educacional complexo e mútuo, em constante evolução.

Primeiramente, a escolha pelo gênero crônica se deu pela participação relevante em meus planejamentos, na minha fase docente “iniciante” com o texto em sala de aula. Proporcionou-me uma experiência reveladora da minha identidade profissional e pesquisadora. Tive a oportunidade de me aprofundar com o gênero nas Olimpíadas de Língua Portuguesa (CENPEC/Itaú) trabalhando com alunos de 8º e 9º anos. Oportunidade que me rendeu uma aproximação maior com as turmas e que funcionou como uma “válvula de escape” para adolescentes que enfrentavam problemas desta fase que tanto incomoda suas mentes e confundem seus sentimentos. Os resultados foram satisfatórios, alcançando avanços nas habilidades de leitura e escrita das turmas supracitadas.

Pela pouca experiência de trabalho com o texto, que muito me fez refazer planejamentos, por não conseguir adaptá-los à realidade da minha escola, o gênero crônica me possibilitou ampliar os recursos de socialização e interação com outros gêneros, outras disciplinas e outros meios. Isso se deu pelo seu caráter acessível que se encaixa em vários meios de divulgação da escrita, de forma transitória entre o jornalístico e o literário. Segundo Sá (1987, p. 10), a crônica, portanto, *assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária*. Sendo possível que a leitura e compreensão desses textos sejam realizadas de forma a corresponder rapidamente a um interlocutor.

Logo, associar crônicas a letras de músicas não foi tarefa difícil. Tendo em vista que a letra de música é um texto de muito acesso e envolvimento social e cultural. Juntar potências textuais é entender o texto, compreender diferentes discursos e empregar estes conhecimentos de forma leve, prazerosa e com resposta rápida e positiva na comunicação entre professor/aluno.

Sendo a música um veículo textual que está impregnado culturalmente em nossas vidas, sua escolha surgiu da necessidade de dinamizar e suavizar as aulas, assumindo o papel de facilitador no desenvolvimento da atenção, interpretação e escrita.

A música é, de todas as artes, a mais dinâmica e comunicativa. É uma arte sublime, bela, expressiva, seja nas suas manifestações populares, seja nas suas formas folclóricas, líricas ou clássicas. É a única linguagem universal que os homens possuem e entendem e ela melhora e consagra em intercâmbios artísticos, individuais ou coletivos, cada vez mais íntimos e frequentes. (Barros, 1973, p.1)

Em consonância a Barros (1973), optamos por desenvolver este material para auxiliar professores que buscam alternativas de propostas de produção textual com atualidade e acessibilidade à realidade dos alunos de Ensino Fundamental- anos finais- da Rede Pública de Ensino, garantindo que *a dimensão de como os sujeitos aprendem e de como os sujeitos desenvolvem sua competência discursiva não seja perdida* (Brasil,1998 p. 34).

Assim como este, muitos trabalhos já foram desenvolvidos com o caráter exploratório do gênero crônica. Dentre tais, estão Entreportes (2015), cujo trabalho tratou da crônica numa abordagem multimodal da linguagem com atenção na leitura, compreensão e interpretação de texto “privilegiando práticas leitoras diferenciadas” para desenvolver as habilidades de leitura em volta dos sentidos e suas conectividades com o cotidiano; Caldeira (2015), que em seu trabalho sobre o gênero crônica, foi intitulado “Ensino de Crônicas, com trabalhadores personagens, auxiliados pela informática”; ele percorre por um caminho da produção de texto e a interdisciplinaridade com o auxílio da informática. Ela observa que seus alunos, em sua maioria, possuem acesso à computadores em casa e demonstram interesse por este gênero em específico nas suas buscas literárias, fazendo uso da finalidade do gênero crônica para destacar o tema trabalhado; por fim, Péres (2018), cujo trabalho com o gênero crônica se concentra no desenvolvimento e análise de um projeto de letramento não centralizado no ensino de gramática prescritiva, instaurado numa escola municipal, que objetiva que os alunos se debrucem dos usos sociais da escrita através do “dizer”, considerando os contextos sociais e culturais de fala e escrita.

Todas essas propostas anteriores apresentam contribuições aos docentes - pesquisadores ou não- que busquem desenvolver um trabalho com o gênero crônica em sala de aula. Assim como esses pesquisadores, esta pesquisa busca contribuir com estratégias coerentes ao trabalho com a produção de texto, respeitando o contexto e conectando a linguagem ao sujeito.

Os questionamentos que nos levaram a esta pesquisa:

- Como trabalhar com a intertextualidade e produção de texto com o gênero crônica do 7º ao 9º ano?
- A universalidade comunicativa da música pode proporcionar quais recursos de aprendizagem na produção de texto nas séries finais do fundamental?

- Como instigar os alunos de 7º ao 9º ano a perceber o funcionamento da escrita de textos na amplitude do sujeito com o meio social?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar crônicas em letras de músicas MPB por meio da aplicação de uma sequência didática como proposta de intervenção para a produção textual.

Quanto aos objetivos específicos, considerando que *o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas* (Possenti, 2011, p. 31), buscou-se neste trabalho

- Identificar crônicas em letras de músicas da MPB verificando a intertextualidade nesse gênero.
- Descrever os recursos musicais e efeitos positivos numa proposta de compreensão e produção de texto no ensino fundamental- anos finais.
- Propor uma atividade didática que mobilize os alunos a observarem a subjetividade dos fatos do cotidiano implícita nos textos musicados comparando-os com o gênero crônica.

Vale destacar aqui que a concepção de sujeito do discurso “seria conferir a cada enunciado produzido a relevância identificadora que lhe dá tanto um papel substantivo no contexto em que é produzido quanto confere uma identidade específica do enunciador”. (Osakabe, 2011, p. 24).

É importante observar, ainda, que a adolescência é uma fase de transição e descobertas. É a fase em que, por si só, já exige essa busca por uma identidade. Para se compreender o mundo, o aluno precisa se compreender primeiro, e cabe à escola colaborar com isso, *demandando de práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social*. (Brasil, 2018, p. 60)

Por tanto, pretende-se com o material disposto neste trabalho aumentar os recursos e as ferramentas para desenvolver atividades com a produção de textos que estão dentro da realidade e proximidade dos alunos, explorando e difundindo as habilidades mínimas necessárias e a carga ideológica que o aluno Sujeito de seus textos traz consigo, na busca pela própria identidade.

Este trabalho se divide em duas partes: relatório de pesquisa e caderno pedagógico. A primeira parte se organiza para introduzir a proposta, apresentar os conceitos teóricos que a fundamentarão e seu percurso metodológico que permitiu que o trabalho fosse desenvolvido, contando com um planejamento considerável ao público-alvo escolhido. Na segunda, encontra-

se o caderno com as orientações e atividades que compõem a sequência didática em adaptação ao modelo de proposta de sequência didática por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004).

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, apresentaremos a natureza da pesquisa, a abordagem que sustentará, metodologicamente, o contexto e métodos e procedimentos adotados.

2.1 Natureza e abordagem da pesquisa

A pesquisa é qualitativa de estudo de caso, já que buscará analisar uma situação específica de um determinado caso em um grupo específico de maneira aprofundada e completa, tendo em vista que, segundo Guerra (2014) a pesquisa qualitativa tem como foco a busca para compreender o “como”. Preocupa-se em entender os fenômenos a partir dos símbolos ou significados atribuídos a eles (Idem, p.13). O objeto de estudo é de significado humano dados aos fenômenos e o papel do pesquisador é olhar seu objeto de estudo à luz da sua subjetividade (Ibidem, p. 13).

A pesquisa qualitativa pressupõe que o pesquisador fará uma abordagem empírica de seu objeto. Para tal, ele parte de um marco teórico-metodológico preestabelecido, para em seguida preparar seus instrumentos de coleta de dados, que se bem elaborados e bem aplicados fornecerão uma riqueza ímpar ao pesquisador. De posse desses dados, resta analisá-los a partir de suas categorias analíticas, e assim proceder a uma discussão dos resultados de sua pesquisa. (GUERRA, 2014, p.15)

Dessa maneira, essa abordagem de pesquisa envolve-se no fenômeno estudado, ou seja, não se preocupa com a neutralidade e sim com a objetividade.

Esta investigação também terá como suporte teórico-metodológico a modalidade da pesquisa-ação sob a definição de Severino (2007)

A pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levam a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2007, p. 120).

Assim, o aporte metodológico desta dissertação se constituirá para dirigir uma investigação sobre o comportamento e funcionalidade da linguagem como prática social em que o sujeito se constitui pela interpretação que se faz do objeto simbólico na construção de sentido, fortalecendo a relação do ensino de gêneros textuais.

Para isso, está disposto como material de exploração dos objetivos apresentados nesta proposta, uma sequência de atividades que contemplará análises de textos para a compreensão e escrita do gênero.

2.2 Contexto e constituição do *corpus* e participantes da pesquisa

A princípio, esta pesquisa foi desenvolvida para atender as necessidades de uma escola estadual de ensino fundamental localizada na zona urbana da cidade de Campo Grande-RN. A escola consiste num modelo de representatividade social na comunidade periférica da cidade, observando e priorizando um ensino cooperativo e adaptado à necessidade da comunidade menos privilegiada. Surgiu como uma entidade filantrópica, no ano de 1993, sendo, de início, administrada por um centro social da Igreja Assembleia de Deus. Acabando os recursos, para a escola sobreviver, fundou-se uma associação de pais e um caixa chamado de padrinhos, onde os pais e alguns conterrâneos pagavam uma mensalidade. Não conseguindo se sustentar com este estilo, em 1998, a escola é estadualizada, passando a receber recursos financeiros do estado para a manutenção do prédio, professores e demais funcionários, merendas e programas educacionais. O nome da escola, Ana Maria Vieira Liberato, foi uma homenagem a uma jovem ex-aluna da escola, enquanto ainda entidade filantrópica, que foi bem-sucedida nos estudos, mas teve uma morte precoce. A escola surgiu com a necessidade de escolarizar o grande número de moradores do bairro de sua localidade que não tinham acesso as outras escolas da cidade devido à distância.

O público-alvo deste trabalho são alunos de 7º a 9º ano. A etapa de ensino escolhida se deve ao pensamento de que o aluno de 7º ano costuma já ter passado pelo processo de “desassociação” das séries iniciais e os de 9º estarem encerrando este ciclo. Considerando, assim, que é nesse ano/série que o aluno começa a se adaptar ao letramento que a disciplina de português, nesta fase escolar, objetiva desenvolver.

2.3 Procedimentos da pesquisa

Esta proposta é uma adaptação de uma metodologia e procedimentos sugeridos por Dolz, Noverraz., Schneuwly (2004) para desenvolver uma sequência didática que explore um trabalho com gêneros e produção de texto em situações reais de uso da linguagem. A metodologia se procede por um esquema que se distende em 4 etapas: 1. apresentação da situação; 2. produção inicial; 3. Módulo X; e 4. produção final.

As atividades serão desenvolvidas em torno de crônicas musicadas que abordam o amor. A temática surge da necessidade de observar como este sentimento está empregado no cotidiano de nossos jovens adolescentes numa era em que os sentimentos e pensamentos andam tão acelerados quanto o avanço tecnológico, verificando como os discursos se relacionam em meio à historicidade (discursos de décadas atrás) e ideologia do sujeito que se reconhece como produtor de sentido do texto.

Os adolescentes e jovens, por sua vez, cada vez mais vivenciam a juventude como o tempo presente. As recentes mudanças no corpo, a conquista de novas competências e de maior liberdade ampliam sua visão do mundo e ao mesmo tempo provocam fascínio pelo novo momento de vida. Todo seu esforço se volta à conquista desse novo status, é preciso descobrir todo o seu potencial, explorá-lo ao máximo, esgotando todas as suas possibilidades, para reconhecê-lo como conquistado, como seu. Esse momento da vida é intenso e envolvente, tanto no prazer quanto no sofrimento, configurando o que os adultos denominam de apego ao presente — apego ao presente diz respeito à vivência do momento e não ao momento em si. Essa forte relação com o tempo presente é ainda mais acentuada pelo fato de que o futuro se apresenta como cada vez mais incerto e a experiência dos adolescentes e jovens de gerações anteriores parece muito distante daquela dos jovens de hoje — o mundo dos filhos, para a maior parte da população, é bastante diferente daquele vivenciado pelos pais. É preciso aprender com a própria experiência; por isso, os adolescentes e jovens reivindicam para si o direito a escolhas provisórias e reversíveis. (Brasil, 1998, p. 107)

Vale destacar que *o que chamamos de historicidade é o acontecimento do texto (trama de sentidos nele) mas essa ligação não é direta, nem automática, nem funciona como uma relação de causa -e- efeito.* (Orlandi, 2007, p. 69)

Assim sendo, a historicidade estará apresentada na construção de discurso das composições de letras de músicas da MPB dos anos 70, 80 e 90 de artistas como Cazuza, Djavan e Tim Maia

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção apresentamos a concepção de texto e discurso adotado aqui, bem como a importância das propostas de trabalhos com a produção de textos escritos e o gênero crônica, explanando conceitos e fundamentos, com o intuito de compreender a proposta interventiva que será aplicada como produto desta pesquisa.

3.1 Texto, Discurso e Gênero

Muitas são as formas de se trabalhar texto na escola e a perspectiva que comporta as atividades direcionadas para o funcionamento da linguagem deve ser bem apresentada. Dessa forma, faz-se necessário observar a diferença de texto e discurso. *Pode-se dizer que texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva.* (Dionísio, Machado e Bezerra, 2010, p. 25).

Esta distinção é importante para o planejamento e prática das atividades com o texto como base do ensino. Visto que saber a funcionalidade e seu valor distributivo e gerador de sentidos, não só dá origem aos discursos efetivos como proporciona o conhecimento necessário para distinguir gêneros e tipologia.

Numa abordagem conclusiva de definição de texto e discursividade, Orlandi (2007)

Dessa maneira, o texto não é definido pela sua extensão: ele pode ter desde uma só letra até muitas frases, enunciados, páginas etc. uma letra “O”, escrita em uma porta, ao lado de outra com a letra “A”, indicando-nos os banheiros masculino e feminino, é um texto pois é uma unidade de sentido naquela situação. E isso refere, em nossa memória, o fato de que em nossa sociedade, em nossa história, a distinção masculino/feminino é significativa e é praticada socialmente até para distinguir lugares próprios (e impróprios...). por isso esse “O” tem seu sentido: tem sua historicidade, resulta em um trabalho de interpretação. [...] Mas um texto pode ser, também, um livro, que faz sentido na situação literária, apresentando-se como um romance, por exemplo. Portanto não é a extensão que delimita o que é um texto. como dissemos, é o fato de, ao ser referido à discursividade, constituir uma unidade em relação à situação. (p. 69)

Dessa forma, um texto dentro de uma análise discursiva, depende-se do percurso gerador de sentido que o sujeito percorreu para a formulação dos significados. Sendo ele, *um resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona.* (Marcuschi, 2008, p. 72).

Aportando-se em documentos educacionais oficiais para consolidar sobre o texto estar no centro do ensino de língua, a BNCC (2018) orienta

[...] a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (Idem, p. 67)

O trabalho com texto na escola é uma atividade que, de fato, aparece recorrente nos planejamentos escolares. O que muitas vezes não fica bem claro é como articular o trabalho com a gramática, por exemplo, e como explorar-se-á as competências discursivas dos nossos alunos através dos textos.

É obvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, isso não deve servir de motivo para ignorar os processos da comunicação oral. A razão é simples, pois desenvolver um texto escrito é fazer as vezes do falante e do ouvinte simultaneamente. Mesmo que o texto escrito desenvolva o uso linguístico interativo não do tipo de comunicação face a face, deve, contudo, preservar os papéis que cabem ao escritor e ao leitor para cumprir sua função, sob pena de não ser comunicativo. (Marcuschi, 2008, p. 53)

Desempenhar um trabalho priorizando o texto na escola é desenvolver funções comunicativas que os alunos já fazem uso, mas não as compreendem; ou ainda, não as utilizam de maneira a contribuir para o processo comunicativo com maior eficiência, respeitando a língua e considerando o discurso. *“É importante que o aluno, sistematicamente, seja levado a multiplicidade de usos e de funções a que a língua se presta, na variedade de situações em que acontece”*. (Antunes, 2003, p. 118)

A aptidão humana para comunicação através dos símbolos é, portanto, condição indispensável à vida na dimensão cultural. A manifestação mais ampla e versátil dessa aptidão constitui o que chamamos de **língua**. A atividade comunicativa por meio de uma língua constitui o **discurso**. E os objetos por meio dos quais essa atividade se desenrola se chama **texto**. É por meio de textos, básica e universalmente orais, mas em muitas sociedades também escritos, que os conteúdos ou informações circulam entre as pessoas. (Azeredo, 2018, p. 40)

Desse modo, o texto é o objeto que viabiliza o processo de comunicação em si. Considerando, portanto, que “as verdadeiras unidades de comunicação verbal entre duas ou mais pessoas são os textos, e estes valem pelos sentidos que expressem”. (Azeredo, p.68).

Quanto ao discurso, as relações de sujeito e de sentidos e seus efeitos são múltiplos, assim, definimos o discurso como efeito de sentidos entre locutores (Orlandi, 2007, p. 21). Assim, todo texto é produzido por uma carga discursiva ideológica do sujeito. O discurso é uma dispersão de textos e o texto é uma dispersão do sujeito. O sujeito se subjetiva de maneiras diferentes ao longo de um texto (p. 70).

Por tanto, o discurso acompanha a evolução da linguagem humana e os contextos histórico-sociais que favorece a reflexão sobre a relação ideológica e a língua, na criação de sentidos e compreensão do que não está explícito simbolicamente.

Sobre o discurso e as condições de produção, os PCNs já consolidam que

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias ainda que possam ser inconscientes, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Quer dizer: quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm, da posição social e hierárquica que ocupam. Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos lingüísticos. É evidente que, num processo de interlocução, isso nem sempre ocorre de forma deliberada ou de maneira a antecipar-se à elocução. Em geral, é durante o processo de produção que as escolhas são feitas, nem sempre (e nem todas) de maneira consciente. (Brasil, 1998, p.20-21)

Assim sendo, ao interagir com a linguagem e produção de sentidos do sujeito social, batemos em uma complexidade discursiva que remete ao que está além do consciente, do que não foi expresso, mas é inferido do contexto e do não dito.

No tocante aos gêneros, Marcuschi (2008) estabelece uma relação entre texto, discurso e gênero que deve ser entendida não como se fosse algo muito diverso. O falante de uma língua já carrega consigo a capacidade de comunicação e conhecimentos internos que possibilita organizar o discursivo para que o objetivo final comunicativo seja atingido.

No entanto, é na fase escolar que o discente passa a conhecer nomenclaturas e possibilidades de elementos comunicativos que reconstrói seus instrumentos comunicativos, passando a entender que “todo texto concretiza uma espécie de ‘modelo de composição’ apropriado ao evento comunicativo.” (Azeredo, 2018, p. 44)

Os gêneros tentam compreender e explicar a infinidade de textos possíveis ao falante de língua. De acordo com Marcuschi (2008)

Dizer que a análise da língua se limita à sintaxe é reduzir a língua a algo muito delimitado, pois os aspectos textuais e discursivos, bem como as questões pragmáticas, sociais e cognitivas são muito relevantes e daí não se pode evitar de considerar o funcionamento da língua em textos realizados em gêneros. (p.57,58)

Os gêneros textuais estão sujeitos a modificações e adaptações das esferas sociais, contextuais e cronológicas da língua Bakhtin (2003).

Koch (2006), sobre a estaticidade dos gêneros ressalva que

É importante assinalar, contudo, que a concepção de gêneros de Bakhtin não é estática, como poderia parecer à primeira vista. Pelo contrário, como qualquer outro produto social, os gêneros estão sujeitos a mudanças, decorrentes não só das transformações sociais, como oriundas de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, como também de modificações do lugar atribuído ao ouvinte. (p.54).

As mudanças do conceito e estruturas de gêneros, segundo Bakhtin, são possíveis, pois, estão associadas às mudanças evolutivas da humanidade, e sobretudo, a língua. Como as que ocorrem nas variações linguísticas, por exemplo.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana(...). O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operadora nos recursos da língua _ recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais_ mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (Bakhtin [1992:179] *apud* Koch 2006:52,53)

A complexidade das ações humanas reflete na construção enunciativa em cada situação comunicativa, com individualidade estrutural e composicional. Considerando que as esferas de comunicação da língua são heterogêneas, Bakhtin aponta a heterogeneidade dos gêneros do discurso, separando-os em primários e secundários.

Os primários são construídos através de situações de comunicação ligadas a esferas sociais cotidianas de relações humanas, enquanto os secundários se encarregam de contemplar as outras esferas públicas e mais complexas de interação social. Os secundários, por sua vez, reconstróem, em textos escritos mais elaborados, a intenção comunicativa dos primários.

A diferença entre os gêneros primários e secundários(ideológico) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição e definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger as suas facetas mais importantes); a orientação unilateral centrada nos gêneros primários redundando fatalmente na vulgarização de todo o problema (o behaviorismo linguístico é o grau estremado de tal vulgarização). A própria relação mútua dos gêneros primários e secundários e o processo de formação histórica dos últimos lançam luz sobre a natureza do enunciado (e antes de tudo sobre o completo problema da relação de reciprocidade entre linguagem e ideologia). (BAKHTIN, 2003, p. 264)

Segundo Bakhtin, a diferença entre estes gêneros é essencial para a definição da natureza enunciativa. Assim, faz-se necessário a abordagem dessas duas concepções de gêneros sem o desmerecimento do outro, para que não aja a “privatização” de conhecimento linguístico e evitar o monopólio da língua, que é o que acontece quando o professor e/ou escola escolhem percorrer pela abordagem de tratamento da língua normativista.

Quanto a produção de texto na escola, muitas vezes, compete apenas à disciplina de língua portuguesa, desfazendo-se, por vez, de outros criteriosos conteúdos e habilidades que constituem as funções da linguagem. Considerando, dessa forma, que a ortografia e as normas gramaticais sejam prioridades no “bem fala/escrever” do alunado, constatando-se “um processo de aquisição da escrita que ignora a interferência decisiva do sujeito aprendiz, na construção e na testagem de suas hipóteses de representação gráfica da língua” (Antunes,2003, p.25). Uma abordagem restrita que colabora para a inferiorização do texto oral, como para a inexistência do estudo do texto dentro do contexto sócio-discursivo.

É óbvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, isto não deve servir de motivo para ignorar os processos da comunicação oral. A razão é simples, pois desenvolver um texto escrito é fazer as vozes do falante e do ouvinte simuladamente. Mesmo que o texto escrito desenvolva um uso linguístico interativo não do tipo comunicação face a face, deve, contudo, preservar os papéis que cabem ao escritor e ao leitor para cumprir sua função, sob pena de não ser comunicativo. (Marcuschi, 2008, p. 53).

Os documentos orientadores nacionais da educação observam as vertentes que trabalham as habilidades comunicativas em torno do texto, apresentando a importância dos docentes de se contemplar todas as competências das práticas de linguagem na abordagem de ensino adotada em planejamentos.

Cabe destacar que não se trata aqui de excluir a importância do estudo das regras gramaticais, tendo em vista que para se produzir um texto dissertativo-argumentativo numa seleção, por exemplo, é esperado que os alunos consigam construir um texto com conhecimento dessas normas. O que se discute aqui é a necessidade, sobretudo, de entender a importância dos contextos para a produção do texto do aluno.

A Base Nacional Comum Curricular considera um conjunto de princípios e pressupostos que correspondem às práticas de linguagem. Estas estão organizadas em eixos: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (2018, p. 71)

Para a produção de texto, citado como o 3º eixo nas práticas de linguagem, a BNCC compreende que *o tratamento das práticas de produção de textos compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como:*

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos
---	---

<p>a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<p>e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multissemiose e características da conectividade (uso de hipertextos e hiperlinks, dentre outros, presentes nos textos que circulam em contexto digital).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar as condições de produção do texto no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; ao leitor pretendido; ao veículo ou à mídia em que o texto ou produção cultural vai circular; ao contexto imediato e ao contexto sócio-histórico mais geral; ao gênero do discurso/campo de atividade em questão etc. • Analisar aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros propostos para a produção de textos, estabelecendo relações entre eles
<p>Dialogia e relação entre textos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orquestrar as diferentes vozes nos textos pertencentes aos gêneros literários, fazendo uso adequado da “fala” do narrador, do discurso direto, indireto e indireto livre. • Estabelecer relações de intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos, construir e referendar explicações e relatos, fazendo usos de citações e paráfrases, devidamente marcadas e para produzir paródias e estilizações
<p>Alimentação temática</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar informações e dados, argumentos e outras referências em fontes

	<p>confiáveis impressas e digitais, organizando em roteiros ou outros formatos o material pesquisado, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum, quando for esse o caso) e contemple a sustentação das posições defendidas.</p>
Construção da textualidade	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre as partes do texto, levando em conta a construção composicional e o estilo do gênero, evitando repetições e usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática. • Organizar e/ou hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico discursivas em jogo: causa/efeito; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc. • Usar recursos linguísticos e multissemióticos de forma articulada e adequada, tendo em vista o contexto de produção do texto, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos
Aspectos notacionais e gramaticais	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar, ao produzir textos, os conhecimentos dos aspectos notacionais – ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc., sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão
Estratégias de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição,

	<p>reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar softwares de edição de texto, de imagem e de áudio para editar textos produzidos em várias mídias, explorando os recursos multimídias disponíveis.
--	--

(BRASIL, 2018, p. 77-78)

Dessa forma, o trabalho com a escrita na escola deve se diluir com o trabalho com a oralidade sobre diferentes contextos. A importância da produção de texto oral é de igual proporção da importância da produção escrita. Uma faz o outro tornar possível. A desassociação um do outro colabora para disseminação da dicotomização da língua.

Parece muito pacífico a ideia de que uma das chaves para um bom desempenho do usuário em língua escrita está, primordialmente, na sua capacidade de adotar as estratégias comunicativas pertinentes a essa modalidade de atuação (escrita ou oral), basicamente diferente das estratégias da comunicação oral. Em termos bem banais, isso significa que é pacífica a noção de que uma boa peça de língua escrita não é uma boa composição de língua falada, e vice-versa. (Neves, 2004, p.97)

A rigidez em que muitas vezes rege a disciplina resulta num afastamento do propósito da escrita. O aluno é obrigado *a escrever dentro de padrões previamente estipulados e, além disso, o seu texto será julgado, avaliado. O professor, a quem o texto é remetido, será o principal – talvez o único – leitor da redação* (Britto, 2011, p. 94). O que colabora, em partes, para a não aceitação da matéria por parte do aluno, levando-os a escreverem por finalidade, apenas, de nota; ou muitas vezes, nem se darem ao esforço. “No final o aluno nem relê o texto com as anotações. Muitas vezes o atira ao cesto de lixo assim que o recebe.” (Geraldi, 2011, p. 51). Em concordância com Geraldi (Britto, 2011) afirma que

Seria difícil, portanto, pensar que um texto produzido nas condições em que o é a redação escolar possa fundar-se em procedimentos de mera transferência de estruturas da oralidade. A própria natureza do discurso oral não uma transferência completa,

uma vez que a perda de certos recursos, como a mímica, a entonação e a ênfase, próprios do discurso oral, obriga, na escrita, o locutor a recrutar outros que deem conta desses fenômenos. Além disso, essa transferência implicaria uma perda de *status* a que o locutor não se dispõe a sujeitar-se. (p. 96)

Assim, a produção de texto não pode se caracterizar como uma atividade mecânica: padronizada, nem vulgarizada. Esses registros da língua pertencem ao processo de aquisição comunicativa que permitirá ao falante a utilização da linguagem de acordo com a necessidade em que lhe fora exposta, desempenhando uma interação. Uma atividade de escrita interacionista *supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas.* (Antunes, 2003, p. 45).

3.2 O Gênero Crônica

Segundo Candido (*apud* Andrade, 1997), a crônica é um gênero “menor” diante dos diversos textos jornalísticos e literários e por isso ela se torna tão acessível. *Ela se ajusta à sensibilidade de todo o dia* (Idem, p. 5). *A crônica ensina a conviver intimamente com a palavra, fazendo que ela não se dissolva de todo ou depressa demais do contexto, mas ganhe relevo, permitindo que o leitor a sinta na força dos seus valores próprios* (p. 6). Os cronistas se empenham em dividir seus sentimentos mais íntimos com o leitor.

De modo geral, o princípio organizador da crônica é o movimento reflexivo que parte de uma experiência única, particular, pontual e vai ampliando a abrangência do que foi vivido ou observado para alcançar um significado mais geral, que ecoe a experiência de diferentes pessoas. (Abaurre, 2007, p. 83)

Quanto à abordagem desse gênero no ensino fundamental-anos finais, é possível encontrar interessantes propostas de atividades com o gênero crônica já no 7º ano. Mas, o trabalho mais aguçado deste gênero começa a ser desenvolvido nos anos seguintes com a participação das escolas nas Olimpíadas de Língua Portuguesa, que contemplam os 8º e 9º anos na categoria Crônicas.

Assim, o gênero Crônica foi escolhido para esta pesquisa para direcionar a proposta de produção escrita por se tratar de um texto que permite a aproximação coletiva e individual do autor com o meio e o objeto, possibilitando o atrelamento direto e visível dos precursores enunciativos e discursivos.

A crônica é um gênero discursivo no qual, a partir da observação e do relato de fatos do cotidiano, o autor manifesta sua perspectiva subjetiva, oferecendo uma interpretação que revela ao leitor algo que está por trás das aparências ou não é percebido pelo senso comum. Nesse sentido, é finalidade da crônica revelar as fissuras do real, aquilo que parece invisível para a maioria das pessoas, ajudando-as a interpretar o que se passa à sua volta. (Abaurre, 2007, p. 80)

Pretende-se com as estratégias de produção de texto nesta pesquisa, permitir aos alunos a visibilidade e compreensão da funcionalidade e importância da prática de escrita não só como um direito que por lei é de todos, mas como um instrumento que permite ir além de uma prática artificial, que desconstrói habilidades e competências do sujeito comunicativo. De acordo com Sá (1987), a *crônica, pois, é um arco-íris de plumas fragmentando a luz para torná-la mais totalizante* (p. 14) e é esta visibilidade que assumimos sobre este gênero na proposta de produção textual neste trabalho.

Seguindo por esse caminho, os documentos orientadores nacionais da educação buscam desprender a artificialidade da educação, inserindo as necessidades de expressão interna à comunicação

Assim, o que observamos com a crônica é uma integração de enunciados (primário e secundário), e de estilos de linguagem (literária e não-literária) capaz de proporcionar a esse gênero uma plasticidade e flexibilidade tais, que não há como estudá-lo sem atentarmos para o reflexo dessa individualidade, logo, para o papel desempenhado pelo sujeito-autor, que neste caso, passa a ser tanto o responsável pelo dizer do gênero, como a razão de ser do mesmo, a motivação para a sua produção (Silva, 2012, p. 27).

Na produção desse gênero, observa-se, portanto, a participação ativa do sujeito-autor, bem desempenhada pela conjuntura de elementos que desdobram a um sujeito real, num ambiente real.

Para algumas pessoas, estudar língua portuguesa é focar nas nomenclaturas como regras, pois é a representação de que se está aprendendo a língua para se ter um bom desempenho comunicativo. De fato, *não existe possibilidade de trabalhar a língua sem atinar para o sistema, de modo que o trabalho com a gramática tem seu lugar garantido no trabalho com a língua materna*. (Marcuschi, 2008, p. 56). No entanto, os equívocos que ocorrem com o foco nessas nomenclaturas isoladas, descontextualizadas trazem sérios prejuízos para o desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão de sentidos. Tendo em vista que em muitos casos, o aluno é levado a acreditar que não sabe falar sua própria língua porque não consegue aprender ou decorar as regras gramaticais.

É claro que a gramática tem uma função sociocognitiva relevante, desde que entendida como uma ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa. O problema é fazer de uma metalinguagem técnica e de uma análise formal o centro do trabalho com a língua. Também não se deve reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais. E nesse sentido, temos a ver com uma correta identificação do que seja a gramática. O falante deve saber flexionar os verbos e usar os tempos e os modos verbais para obter os efeitos desejados; deve saber usar os artigos e os pronomes para não confundir seu ouvinte; deve seguir a concordância verbo-nominal naquilo que for necessário à boa comunicação e assim por diante. Mas, ele não precisa justificar com algum argumento porque faz isso ou aquilo nessas escolhas. O falante de uma língua deve fazer-se entender e não explicar o que está fazendo com a língua. (Marcuschi, 2008, p. 57)

Ir além da gramática como propõe Antunes (2007), explicitamente em sua obra de mesmo título, pressupõe que a abordagem dos elementos comunicativos deve ir muito além de definir uma língua em regras fechadas e imutáveis. As escolas não podem considerar que a língua é um sistema homogêneo; uma unidade uniforme, sem possibilidade de variação (p. 75)

Defendendo uma abordagem do trabalho com a escrita na escola em que haja a interação e aceção, usando o texto como abertura para os conhecimentos dos elementos gramaticais, o processo global de planejamento do texto é, afinal, uma questão de gramática (Neves, 2004, p. 102)

Para reforçar a amplitude do conhecimento com intencionalidade discursiva valorizando os registros da língua, faz-se necessário a concepção de Porto (2009)

Como o ser humano amplia os níveis de seu conhecimento de elaborando e reelaborando aquilo que já está registrado, decorre a necessidade de a escola trabalhar com textos que propiciem a interação do aluno com todos esses registros. Para tanto, é essencial que o professor perceba a importância da realização de uma análise linguística coerente, em outras palavras, é importante nessa análise que o texto não seja usado como um mero pretexto para o estudo da nomenclatura gramatical desvincular da atribuição de sentido. É fundamental uma análise linguística que mostre o uso funcional, isto é, que reflita sobre os elementos gramaticais que organizam e garantem a coerência e coesão no interior do texto. Assim, o professor deverá trabalhar com a linguagem e seu uso através da linguagem que leve à reflexão para posteriormente aprofundar o trabalho de sistematização gramatical. (Porto, 2009, p. 29)

Há dualidade na abordagem da análise linguística no ensino de língua. Uns se abstêm, outros priorizam como eixo principal dos conteúdos das aulas de português. De acordo com Porto (2009) e demais pesquisadores aqui já citados, o estudo da língua é complexo, variado e constituído de vários elementos comunicativos. Então, o que deve ser reavaliado pelos professores, não é que conteúdo é mais necessário que outro, e sim se está contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de entender e ser entendido nas diferentes situações de interação humana, com práticas que favorecem o próprio texto do aluno.

3.3 A música como estratégia de aprendizagem

A música é uma grande aliada para o ensino das habilidades de leitura, oralidade e escrita em todos os ciclos escolares. Segundo os PCN, a música é, pois, *a linguagem que traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio.* (Brasil, 1998, p. 45). Noção que nos permite inferir que a música possibilita uma diversidade de estratégias e suavidade para trabalhar elementos da linguagem.

Os PCN destacam uma vasta lista de conteúdos que são objetos de conhecimento trabalhados com o ensino de música. Dentre tantos, destacamos dois grupos que se encaixam na nossa abordagem de música como instrumento de aprendizagem para a presente proposta de intervenção:

Apreciação significativa em Música: escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical.

- Manifestações pessoais de ideias e sentimentos sugeridos pela escuta musical, levando em conta o imaginário em momentos de fruição.
- Percepção, identificação, comparação, análise de músicas e experiências musicais diversas, quanto aos elementos da linguagem musical: estilo, forma, motivo, andamento, textura, timbre, dinâmica, em momentos de apreciação musical, utilizando vocabulário musical adequado.
- Audição, comparação, apreciação e discussão de obras que apresentam concepções estéticas musicais diferenciadas, em dois ou mais sistemas, tais como: modal, tonal, serial e outros, bem como as de procedimento aleatório.
- Apreciação de músicas do próprio meio sociocultural, nacionais e internacionais, que fazem parte do conhecimento musical construído pela humanidade no decorrer dos tempos e nos diferentes espaços geográficos, estabelecendo inter-relações com as outras modalidades artísticas e com as demais áreas do conhecimento.
- Audição de músicas brasileiras de várias vertentes, considerações e análises sobre diálogos e influências que hoje se estabelecem entre elas e as músicas internacionais, realizando reflexões sobre respectivas estéticas.
- Participação, sempre que possível, em apresentações ao vivo de músicas regionais, nacionais e internacionais, músicas da cultura popular, étnicas, do meio sociocultural, incluindo fruição e apreciação.
- Discussões sobre músicas próprias e/ou de seu grupo sociocultural, apreciando-as, observando semelhanças e diferenças, características e influências recebidas, desenvolvendo o espírito crítico.
- Percepção, identificação e comparação de músicas de culturas brasileiras, observando e analisando características melódicas, rítmicas, dos instrumentos, das vozes, formas de articular os sons, interpretações, sonoridades etc.
- Considerações e comparações sobre usos e funções da música no cotidiano, manifestações de opiniões próprias e discussões grupais sobre estéticas e preferências por

determinadas músicas e estilos, explicitando pontos de vista, discutindo critérios utilizados, observando influências culturais nas participações diferenciadas de gênero, minorias e etnias.

- Reflexões sobre os efeitos causados na audição, no temperamento, na saúde das pessoas, na qualidade de vida, pelos hábitos de utilização de volume alto nos aparelhos de som e pela poluição sonora do mundo contemporâneo, discutindo sobre prevenção, cuidados e modificações necessárias nas atividades cotidianas.

- Discussões e reflexões sobre a música que o aluno consome, tendo em vista o mercado cultural (indústria de produção, distribuição e formas de consumo), a globalização, a formação de seu gosto, a cultura das mídias.

- Identificação e descrição de funções desempenhadas por músicos: cantor, regente, compositor de jingles para comerciais, guitarrista de uma banda de rock etc.; e encontros com músicos e grupos musicais da localidade e região, discutindo interpretações, expressividade, técnicas e mercado de trabalho. (Brasil, 1998, p. 84-85)

Compreensão da Música como produto cultural e histórico.

- Identificação da transformação dos sistemas musicais (modal, tonal, serial), ao longo da história e em diferentes grupos e etnias, e sua relação com a história da humanidade.

- Conhecimento de algumas transformações pelas quais passaram as grafias musicais ao longo da história e respectivas modificações pelas quais passou a linguagem musical.

- Identificação e caracterização de obras e estilos musicais de distintas culturas, relacionando-os com as épocas em que foram compostas.

Pesquisa, reflexões e discussões sobre a origem, transformações e características de diferentes estilos da música brasileira.

- Conhecimento e adoção de atitudes de respeito diante das músicas produzidas por diferentes culturas, povos, sociedades, etnias, na contemporaneidade e nas várias épocas, analisando usos, funções, valores e estabelecendo relações entre elas.

- Discussão de características e aspectos de músicas do cotidiano, do meio sociocultural, nacionais e internacionais, observando apropriações e reelaborações que têm acontecido no decorrer dos tempos.

- Investigação da contribuição de compositores e intérpretes para a transformação histórica da música e para a cultura musical da época, correlações com outras áreas do conhecimento e contextualizações com aspectos histórico-geográficos, bem como conhecimento de suas vidas e importância de respectivas obras.

- Reflexão, discussão e posicionamento crítico sobre a discriminação de gênero, etnia e minorias, na prática da interpretação e criação musicais em diferentes culturas e etnias, em diversos tempos históricos.

- Contextualização no tempo e no espaço das paisagens sonoras de diversos meio ambientes, reflexão e posicionamento sobre as causas e conseqüências da qualidade atual de nosso ambiente sonoro, projetando transformações desejáveis.

- Discussão sobre a transformação de valores, costumes, hábitos e gosto musical, com os avanços da música eletrônica (nos processos desenvolvidos no âmbito popular ou de erudição) nessas últimas décadas e possíveis razões que têm influenciado essas transformações.

- Contatos com formas de registro e preservação (discos, partituras, fitas sonoras etc.), informação e comunicação musicais presentes em bibliotecas e miatecas da cidade, região e conhecimento sobre possibilidades de utilização.

- Comparação e compreensão do valor e função da música de diferentes povos e épocas, e possibilidades de trabalho que ela tem oferecido. (Brasil, 1998, p. 85-86)

Assim sendo, os PCN apontam as vertentes de conteúdos da música associado a um ensino significativo e de valorização do contexto cultural e histórico de produção que abre um leque de possibilidades de aprendizagens transversais que ultrapassa o ensino de música como disciplina/ conteúdo/gênero isolado.

Surgida como um movimento social e político num período ditatorial, a MPB torna-se uma arma em protestos contra um regime contestável. Uma difusão de estilos musicais foram se destacando nas mãos de jovens artistas que contestavam a situação dos brasileiros num governo opressor.

A MPB foi uma manifestação artística que exerceu influência decisiva no meio cultural do país, tanto na linguagem quanto no comportamento de amplos setores da juventude urbana (Cavalcanti, 2008, p. 5 - 6), tendo papel destacado no movimento de atualização da cultura brasileira, com a inserção de uma linguagem e meio mais acessível ao povo.

É a partir da década de 50 que a MPB ganha maior prestígio. Sua relação com outros textos e renomados escritores brasileiros é destacada com a fundação da *Revista de Música Popular Brasileira*, dirigida por Lúcio Rangel e Pércio Moraes e colaborada por poetas e cronistas renomados que firmaram o vínculo da música e a literatura Sant'anna *apud* Cavalcanti, 2008

O importante nessa revista é a aproximação entre a literatura e a música popular através do meio jornalístico dos cronistas Rubem Braga, Paulo Mendes Campos, Sérgio Porto e outros escritores como Millor Fernandes, Manuel Bandeira, Onestaldo Penaforte, Vinícius de Moraes e até textos antigos de Mário de Andrade. Esses autores

se reúnem com Ary Barroso, Nestor de Holanda, Fernando Lobo, Haroldo Barbosa e outros como o jovem Hermínio Bello de Carvalho, (...) (Sant'anna, 1978, p.213)

A Música Popular Brasileira toma uma proporção de importante veículo para a comunicabilidade desde décadas atrás com autores reconhecidos pela literatura. Hoje, apesar de não atender com muita vastidão ao público jovem (talvez por ter outros hits produzidos em alta frequência para atender as necessidades da contemporaneidade), a sua sonoridade e suavidade, muitas vezes com efemeridade ao retratar a vida, auxilia na compreensão de situações do cotidiano.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Produto deste trabalho tem como objetivo desenvolver habilidades de escrita com base numa sequência didática composta por 5 atividades, com duração de 2 aulas (de 50min.) cada atividade. A música é um suporte dinâmico para reconhecer o gênero crônica, introduzindo, interpretando, produzindo o texto em contínua relação com o discurso.

Da disciplina de língua portuguesa para cada etapa escolar do ensino fundamental, espera-se, de acordo com os PCN (Brasil, 1998, p. 32) *que o domínio ativo do discurso do aluno seja ampliado nas diversas situações comunicativas, possibilitando sua inserção no mundo da escrita e sua participação no exercício da cidadania*. Nesse sentido, a expectativa com a sequência didática proposta nesta pesquisa é de auxiliar professores do ensino fundamental no trabalho com o texto, discurso, gênero e produção de gênero, que os alunos desenvolvam criticidade e entendam o seu papel de sujeito na linguagem, produzindo novas práticas de leitura e produção de sentido no texto.

4.1 A CRÔNICA NA SALA DE AULA

A escolha do gênero crônica teve influência direta pela pandemia do COVID-19 que tomou conta de nossas vidas e rotinas entre 2021 e 2022. O contexto da educação na pós-pandemia nos trouxe um alunado com grandes mudanças de comportamento e um elevado número de adolescentes com transtorno de ansiedade e déficit de atenção. Muitos desses alunos ficaram sem contato total da escola, já que não tinha acesso a internet ou computador/celular, o que conseqüentemente interferiu no acompanhamento escolar.

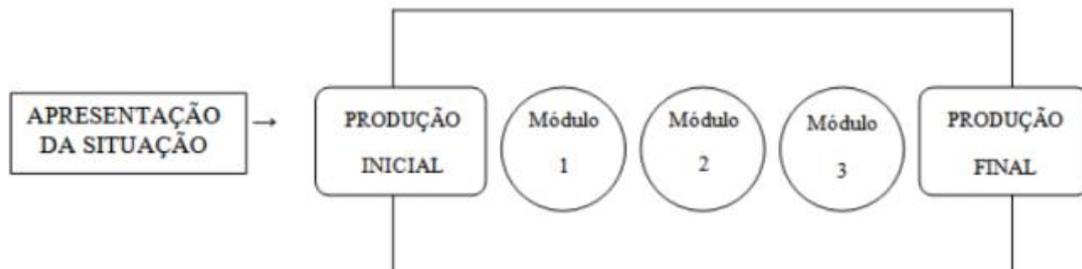
Diante disso, foi-se necessário criar estratégias didáticas que reduzisse o máximo de prejuízo no aprendizado desses alunos. No que compete ao ensino de língua, levamos em conta a transitoriedade que a crônica faz entre outros textos, envolvendo-se com os sentimentos e a flexibilidade de acontecimentos cotidianos, observou-se a relação de acessibilidade coletiva em favor do desenvolvimento de habilidades de comunicações.

O contato com o gênero antes da pandemia se deu através das Olimpíadas de Língua Portuguesa e neste período constatou-se uma alta aceitabilidade pelos alunos. Assim, primeiramente, buscando acessibilidade e aceitabilidade, escolheu-se o gênero crônica para auxiliar uma proposta de texto que possibilite ao autor o autoconhecimento como sujeito.

O material proposto é uma adaptação do esquema de sequência didática de produção textual por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), para a produção do gênero crônica numa análise

dialógica. A esquematização é sequenciada por *apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final*, como representada no esquema:

Esquema da sequência didática



FONTE: Dolz, Noverraz, Schneuwly(2004, p. 83)

O esquema apresentado foi adaptado para obtenção do objetivo final dessa proposta que é de identificar a predominância de características do gênero crônica em músicas populares brasileiras para direcionar a produção de uma crônica individual.

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

De acordo Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), este é o momento em que *a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada (p.84)*, que se expande em duas dimensões: 1. Apresentar um problema de comunicação bem definido; 2. Preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos.

Assim, dividiremos esta etapa em duas dimensões:

1º dimensão: *Apresentar um problema de comunicação bem definido;*

Aqui, o professor vai introduzir o conteúdo, elucidando o gênero crônica e o dialogismo presente neste gênero, fazendo um chamamento para analisar-se o diálogo existente em composições de músicas com situações da vida cotidiana.

Neste momento, o professor apresentará a situação inicial que será um esboço do projeto coletivo que a turma realizará ao finalizar dessa sequência didática. Aqui o professor explicará

a situação de comunicação discursiva e textual da produção escrita, e o problema de comunicação que será analisado. Entre os pontos a compreender estão:

- Definição do gênero; (a escolha do gênero crônica, definição e estrutura do gênero, meios de circulação, elementos textuais...)
- A escolha de músicas populares brasileiras; (sobre os cantores, características das músicas que se assemelham ao gênero crônica;)
- Para quem será dirigido a produção final; (o texto será produzido para quem? Para a comunidade escola? Para a turma? Para um grupo? Um amigo(a)? pais?...)
- Onde será publicado; (o texto terá ampla ou restrita circulação? Meios midiáticos? evento escolar? ...)
- Que forma de produção assumirá; (predominantemente escrita? Escrito e oral?...)

2ª dimensão: Preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos

Este é o momento que o professor buscará introduzir o conteúdo “crônica”, apresentando sua estrutura e características composicionais.

PRODUÇÃO INICIAL

Após estas definições, é hora de iniciar com a primeira produção (produção inicial). Para Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), no momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade (p.86).

Para instigá-los, o professor pode iniciar uma discussão sobre um tema cotidiano ou em alta na comunidade, na escola ou nas mídias. Peça em seguida, que pensem em uma música que eles já ouviram que retrate a temática levantada. Após esse momento, leve-os a refletirem inicialmente de forma oral e, por conseguinte, escrita.

MÓDULO 1: REVISANDO O TEXTO INICIAL

Este é o momento de identificar os problemas da primeira produção e apontar instrumentos para superá-los. Dessa forma, faz necessário um momento de refacção, que de acordo com os PCN, faz parte do processo da escrita, permitindo que o aluno se *distancie de seu próprio texto, de maneira a poder atuar sobre ele criticamente; e possibilita que o professor possa elaborar atividades e exercícios que forneçam os instrumentos lingüísticos para o aluno poder revisar o texto.* (Brasil, 1998, p.77).

A proposta desse módulo é fazer uma autoavaliação da escrita, em consonância com as orientações dos PCN apresentadas nas sugestões de procedimentos para refacção de texto na análise linguística.

- Seleção de um dos textos produzidos pelos alunos, que seja representativo das dificuldades coletivas e apresente possibilidades para discussão dos aspectos priorizados e encaminhamento de soluções.
- Apresentação do texto para leitura, transcrevendo-o na lousa, reproduzindo-o, usando papel, transparências ou a tela do computador.
- Análise e discussão de problemas selecionados. Em função da complexidade da tarefa, não é possível explorar todos os aspectos a cada vez. Para que o aluno possa aprender com a experiência, é importante selecionar alguns, propondo questões que orientem o trabalho. A revisão exaustiva deve ser reservada para situações em que a produção do texto esteja articulada a algum projeto que implique sua circulação.
- Registro das respostas apresentadas pelos alunos às questões propostas e discussão das diferentes possibilidades em função de critérios de legitimidade e de eficácia comunicativa. Nesta etapa é importante assegurar que os alunos possam ter acesso a materiais de consulta (dicionários, gramáticas e outros textos), para aprofundamento dos temas tratados.

(Brasil, 1998, p.80)

Assim, a atividade para esse módulo de correção da produção inicial, não será com rigor cobrança nas situações linguísticas, mas não desconsidera esses conhecimentos simbólicos. Este momento será reservado para observar aspectos estruturais e gramaticais.

MÓDULO 2: REESCRITA

Aqui, os alunos irão reescrever o texto já corrigido, mas agora colocaram o texto em versos. Para que facilite no momento de produção final que consistirá em uma crônica musicada.

PRODUÇÃO FINAL

Para produção final, os alunos trabalharão em equipe para construir crônicas musicais, a partir dos textos produzidos inicialmente. Em dupla, os alunos irão se juntar ao colega que apresenta um discurso semelhante ao de sua produção.

Uma coletânea de crônicas será produzida e organizada para divulgação (interna ou externa) Após isso, o professor deverá organizar uma coletânea com os textos das duplas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O falante de uma língua já carrega consigo a capacidade de comunicação e conhecimentos internos que possibilita organizar o discursivo para que o objetivo final, de produzir e emitir sentido, seja atingido. No entanto, só ao chegar na fase escolar do letramento, o discente passa a conhecer nomenclaturas e possibilidades de elementos comunicativos que reconstrói seus instrumentos comunicativos. Passando a entender que “todo texto concretiza uma espécie de ‘modelo de composição’ apropriado ao evento comunicativo.” (Azeredo, 2018, p. 44)

A abordagem de atividades com gêneros e produção de texto tem se tornado uma preocupação que é relatada frequentemente entre alguns colegas professores. A leitura parece ser o caminho, a princípio. Mas como envolver esses alunos que não gostam de ler, escrever, ou... simplesmente não gostam da escola? “Desafio” é a palavra que mais ouço em reuniões pedagógicas para planejamento. Ser professor é desafiador e buscar novas estratégias é muito mais.

Em meio às divisões conceituais quanto ao tratamento da gramática nas atividades de escrita, as metodologias muitas vezes acabam assustando ou “descontemplando” algumas necessidades normativas da língua. Assim, cabe dizer, sem imputar o professor, que a necessidade profissional de se capacitar constantemente é de extrema importância para a qualidade do ensino em nossas escolas da rede básica.

Dessa forma, o caderno pedagógico nesta pesquisa objetiva auxiliar os professores que, assim como eu, estão em busca de conhecimento e novas estratégias para desenvolver atividades e projetos textuais com ênfase na produção e reconhecimento de texto no Ensino Fundamental- anos finais.

O Profletras oportuniza relacionar a teoria com a prática em tempo real, e isso permite ao professor um envolvimento para conseguir verificar estratégias para envolver o seu aluno, tornando-o protagonista do ensino-aprendizagem como se espera a BNCC. Vale destacar que a presente proposta iniciou num período pós pandêmico e, devido a algumas circunstâncias pessoais, não pôde ser aplicada.

REFERÊNCIAS

Não há fontes bibliográficas no documento atual.

BARROS, Armando de Carvalho. **A Música**. CEA – Cia. Editora Americana. 1973.

ANDRADE, Carlos Drummond de et al. **Para gostar de ler: crônicas: volume 5**. 11.ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé, **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. -São Paulo: Parábola Editorial, 2007. (Estratégias de ensino)

AZEREDO, José Carlos de. **A linguística, o texto e o ensino da língua**. -1.ed. São Paulo: Parábola, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª Edição. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998b. 174 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

BRITTO, Luís Percival Leme. **.Em terras de surdo-mudos: um estudo sobre as condições de produções de textos escolares** .In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. - 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011

CAVALCANTI, Luciano Marcos Dias. **Música Popular Brasileira, poesia menor?**.periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/download/1492/1092. Revista Travessias, v. 03, 2008.

CENPEC. **A ocasião faz o escritor. Caderno do professor: orientações para produção de textos**. Equipe de produção: Maria Aparecida Laginestra e Maria Imaculada Pereira. São Paulo: Cenpec, 2010a. Coleção da Olimpíada.

- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- DIONÍSIO, MACHADO, BEZERRA; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento /in: organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. **Gêneros orais e escritos na escola** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.-
- GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual pesquisa qualitativa**. Belo .- Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. - São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- OSAKABE, Haquira. **Ensino de gramática e ensino de literatura: a propósito do texto de Ligia Chiappini de morais leite**. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. - 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011.
- PORTO, Márcia. **Mundo das ideias: um diálogo entre os gêneros textuais/** -Curitiba: Aymar, 2009.
- POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. - 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- SÁ, Jorge. **A crônica**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1987.
- SILVA, Franciclébia Nicolau da. **A crônica e sua interface: diálogos possíveis à luz da teoria bakhtiniana**. Universidade Federal de Campina Grande. Cajazeiras, 2012.

PARTE II: PROTÓTIPO DIDÁTICO

CADERNO DIDÁTICO

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Este caderno dispõe de propostas de atividades que analisam crônicas dentro de músicas populares brasileiras clássicas e contemporâneas, observando a relação entre os gêneros através da criatividade e subjetividade ao tratar de temas cotidianos que os compositores retratam em suas músicas. Aqui, o aluno/escritor de crônica perceberá a relação de diálogo na subjetividade de seu texto, com seus sentimentos, o meio social e os devaneios desencadeados pelas inúmeras possibilidades discursivas que o gênero crônica permite.

Colegas professores, buscamos acessibilidade e envolvimento para/de nossos alunos quando planejamos nossas aulas. O que não acaba sendo uma tarefa que sempre dá certo, nos frustramos, mas continuamos reelaborando. Pensando em acessibilidade textual, que textos estão mais acessíveis aos nossos adolescentes do que as músicas? A música envolve, define, acalma, reflete, motiva... quando ouvimos uma música agradável o nosso cérebro tende a liberar a famosa endorfina. Esse processo proporciona um alívio natural para as dores. A dopamina também é liberada nesse momento[...] (Pontes, 2022).

A música comunica! E é através dela que vamos montar uma sequência para conhecer e entender o gênero crônica, um texto que circula entre tantos outros textos.

Entendemos que o trabalho com produção de texto é tão desafiador quanto o trabalho com a leitura e oralidade. Aqui, partiremos do OUVIR para o FALAR/ESCREVER, de uma concepção que não separa essas habilidades comunicativas. Pressupõe-se uma produção de texto que tem como precursores a

leitura e significação interpretativa dela, para uma análise pessoal contínua e interativa com o todo.

Assim, objetivamos com este material contribuir com o professor de língua portuguesa de ensino fundamental-anos finais que busca por conhecimentos teóricos e práticos. Dispondo de uma proposta de produção textual construtiva e significativa nos diálogos com o ambiente em que o aluno vive (contexto) e a capacidade do ser humano de se expressar (com o texto).

Este material é fruto de uma proposta de intervenção de ensino do Mestrado Profissional (PROFLETRAS-ASSU), para que continuemos acreditando que é possível quebrar barreiras que encontramos no ensino de língua, em especial, na produção escrita, compreendendo e respeitando as etapas e funções discursivas.

“Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos o papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma destas funções. (Antunes, 2003, p.54)

Por tanto, entender que o texto escrito se inicia bem antes do preenchimento de um papel com signos linguísticos, nos leva a reelaborar aquela atividade que solicitamos ao nosso aluno uma para produzir uma redação contando como foi suas férias. É importante conhecer o processo que gera a motivação e dá significação àquela produção.

Bons estudos!

Apresentação da situação

Neste momento, o professor apresentará a situação inicial que será um esboço do projeto coletivo que a turma realizará ao finalizar essa sequência didática. Aqui o professor explicará a situação de comunicação textual da produção escrita e o problema de comunicação que será analisado. Entre os pontos a compreender estão:

- Definição do gênero; (a escolha do gênero crônica, definição e estrutura do gênero, meios de circulação, elementos textuais...)
- A escolha de músicas populares brasileiras; (sobre os cantores, características das músicas que se assemelham ao gênero crônica;)
- Para quem será dirigido a produção final; (o texto será produzido para quem? Para a comunidade escola? Para a turma? Para um grupo? Um amigo(a)? pais?...)
- Onde será publicado; (o texto terá ampla ou restrita circulação? Meios midiáticos? evento escolar? ...)
- Que forma de produção assumirá; (predominantemente escrita? Escrito e oral?...)

ATIVIDADE -1

METODOLOGIA

1º momento: Explique a turma que vocês desenvolverão uma sequência de atividades com o tema “Essa dor é crônica?”. Para desenvolver as atividades, eles deverão conhecer o gênero crônica. Comunique-os ainda, que as atividades serão finalizadas com uma produção de texto musical que constarão em uma coletânea da turma.

Nesta aplicação, escolheu-se o tema “Essa dor é crônica?”, para destacar a intensidade em que alguns sentimentos são apresentados pelos adolescentes. Sequenciados por mudanças hormonais, impulsos, instabilidade emocional e sentimentos confusos que provocam turbilhões de sensações desorganizadas e exageradas. O viés desta temática é fazer uma metáfora entre a dor (a sensação despertada por um sentimento intenso de raiva, saudade,

amor....); ou no sentido de sensação desagradável ocasionada por uma lesão ou doença. A palavra crônica também surge metaforicamente com duplo sentido: primeiro, como gênero textual; segundo, no sentido medicinal, de longa duração, que dura muito tempo (diz-se de doença). Ao final, o aluno deve compreender que tudo passa. Que os sentimentos são normais, e transitam entre todos nós, mas sem exagero.

Garantindo que o aluno tenha compreendido a situação inicial, o professor deverá incitar os alunos a se expressarem sobre o tema (o que é amor para você? Que sentimentos se assemelham ao amor? O amor provoca conflitos emocionais?...) Deixe os alunos a vontade para se expressarem. É importante se certificar de que os alunos respeitarão as respostas dos colegas, sem os deixarem sair do foco da temática.



DICA: Professor, é interessante que você interaja contando suas experiências da adolescência para que os alunos se sintam mais à vontade para se abrirem. Reflita sobre as mudanças dessa fase que permuta da fase CRIANÇA para a fase ADULTA.



Observação: AQUI, PODE-SE OPTAR POR OUTRO SENTIMENTO PARA INICIAR A INTERAÇÃO COM A TURMA.

Nesta etapa, após os alunos interagirem sobre o tema proposto, provoque-os a refletirem onde textos com essa temática podem ser publicados (revista? Jornal? Rede social? Músicas?)



DESCRIÇÃO DE ETAPAS

INTRODUÇÃO: CONSTRUINDO O CONCEITO

METODOLOGIA

1. Para formular um conceito do gênero crônica, é necessário partirmos dos conhecimentos prévios do aluno. Para isso, comece fazendo perguntas como
2. **O que é uma crônica?**

3. Onde encontramos com frequência esse gênero textual?
4. É possível encontrarmos em meios midiáticos?
5. Que assuntos normalmente são abordados em crônicas?

Após essa sondagem com levantamento de discussão sobre as respostas, explique que ao final dessa atividade precisará da ajuda deles para criar um material que identifique as características predominantes desse gênero textual.



Professor, é possível encontrar alunos que já estudaram sobre o gênero crônica, bem como outros que não estudaram ou não lembram; ou, a turma pode não ser muito participativa por insegurança em responder)

6. Para ajudar na interação com a turma, o professor poderá recorrer a concepção de Ângelo (2007), disponível no material de apoio ao professor no final deste caderno (*texto de apoio 1*).
7. Distribua o texto impresso a cada aluno e em seguida certifique-se de que a leitura seja feita em voz alta.
8. Discuta com os alunos sobre as características e definições sobre a crônica que aparecem no texto; verifique se alguma dessas definições se assemelham a alguma resposta dada pelos alunos no primeiro momento desta atividade e destaque.
9. Em seguida, proponha que a turma seja dividida em duplas ou trios para a atividade de pesquisa que será instruída para este momento. Nesta proposta de atividade, os alunos buscarão reconhecer os cronistas citados por Ângelo (2007) e o estilo de escrita de cada autor. Peça ainda que escolham crônicas que te falem de amor.
10. Após a pesquisa, os alunos terão oportunidade de dialogar sobre os autores e citar as crônicas escolhidas. Nesta discussão, o professor deve provocar os alunos a refletirem nas situações abordadas por cada texto escolhido; se são situações comuns do dia a dia; como o autor se expressa; sobre a linguagem; onde o texto foi encontrado e para que tipo de leitor o texto se dirige.
11. Após o contato com crônicas e seus cronistas, as definições apresentadas por Angelo (2007) e a discussão da turma, o professor deverá retomar às perguntas do primeiro momento novamente para que se consolide uma definição da turma sobre o conteúdo, identificando as características predominantes desse gênero, observando a diferença entre a crônica jornalística e a literária, suas múltiplas facetas e a flexibilidade discursiva.

CRÔNICA MUSICAL

Aqui, o professor vai introduzir o conteúdo, elucidando o gênero crônica e o dialogismo presente neste gênero, fazendo um chamamento para analisar-se o diálogo existente em composições de músicas com situações da vida cotidiana.

O objetivo dessa etapa é preparar os alunos para a análise de músicas brasileiras fazendo inferências a crônicas textuais. Assim, o professor construirá com a turma uma percepção sobre a escrita de crônica em gêneros musicais para verificar o que os alunos já sabem sobre o conteúdo que será estudado, da mesma forma, já os convida para uma compreensão mais afunda.

Os alunos deverão estar cientes dos elementos que caracterizam e ajudam a classificar o tipo de crônica. Analisar as características do gênero e dos elementos textuais que o autor faz uso é essencial.

ATIVIDADE - 2

METODOLOGIA

1. Inicie essa atividade, lembrando aos alunos o que foi estudado na atividade anterior. Instigue-os a pensarem na possibilidade das crônicas observadas e selecionadas por eles, virar músicas.
2. *Para esta atividade, imprima os textos (composições musicais) do material de apoio deste caderno e disponibilize aos alunos.* Peça para que se agrupem em três ou quatro e escolham duas composições populares brasileiras.



Professor, aqui as músicas foram escolhidas pela temática que retratavam sentimentos exagerados, popularidade das músicas nas gerações anteriores e atuais. Sinta-se à vontade para escolher outras que se encaixe com sua realidade.

3. Oriente-os a ouvirem as músicas escolhidas pelo grupo e a pesquisarem sobre os compositores antes de iniciarem as análises. Para tal, deve-se observar os seguintes pontos:

Análise de interpretação

- **Que fatos do cotidiano estão enfatizados nesses textos?**
- **Que sentimento o narrador/compositor demonstra?**

Análise de produção

- **A escolha dos registros linguísticos, favorecem a um diálogo com o leitor?**
- **Os textos trazem algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal e/ou inusitada do autor/compositor?**
- **Sobre a linguagem empregada nos textos, é possível observar uma variedade padrão informal e direta?**
- **Há interferência da época de lançamento dessas composições nas escolhas que feitas pelos autores/compositores para expor seus sentimentos?**

Após a análise das músicas, discutam sobre a abordagem do tema de acordo com as respostas dos pontos anteriores.

Compare-as com as crônicas da atividade anterior, buscando características que assemelhem a música à crônica.

Refleta com a turma: se tirarmos a musicalidade dessas composições, é possível chamar esses textos de crônicas?



O objetivo desta aula é envolver os alunos com a temática e trazê-los ao reconhecimento de sentimentos, pensamentos e opiniões para conectar diretamente o sujeito ao que será dito. Por meio desse reconhecimento pessoal, busca-se o reconhecimento e inferência do gênero crônica e sua funcionalidade comunicativa em músicas.

PRIMEIRA PRODUÇÃO

Após estas definições, é hora de iniciar com a primeira produção (produção inicial). Para Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), *no momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade (p.86)*.

ATIVIDADE- 3

METODOLOGIA

1. Professor(a), solicite aos alunos que pensem em uma música que eles já ouviram (se necessário, pesquise) que retrate a temática levantada. Após esse momento, leve-os a refletirem inicialmente de forma oral e por conseguinte, peça que registrem de forma escrita, um texto reflexivo sobre a letra da música.
2. Instigue-os a falar se concordam com a abordagem do compositor, o que faria diferente para expressar-se sobre o tema; peça para que olhem as pessoas em sua volta que fazem parte do seu dia a dia; nos assuntos que estão circulando na cidade e em seus grupos de amigos; em algo que tenha ocorrido no dia a dia deles e chamado a atenção antes de fazerem sua primeira produção escrita para que possam relacionar a letra da música com sua realidade.
3. Oriente-os também a observarem os pontos abaixo durante sua escrita:
 - **Título sugestivo**
 - **Escolha um foco narrativo: primeira pessoa (eu vi, eu fiz, eu senti) e se transforma em parte da narrativa – é o autor-personagem; ou fica de fora e escreve na terceira pessoa (ele fez, eles sentiram) – é o autor-observador.**
 - **Narre um momento, um acontecimento, um episódio banal do cotidiano, e relacione com a música**
 - **Tom, que pode ser poético, humorístico, irônico ou reflexivo.**
 - **Linguagem coloquial.**
4. Após as produções, os alunos devem entregar os textos. O professor digitará cada texto e distribuir os textos dos colegas, que estarão no anonimato, a cada aluno para fazer a leitura compartilhada. Ao final, toda a turma desvendará quem foi o autor e quais características da crônica o texto contempla.

CORREÇÃO DOS PROBLEMAS IDENTIFICADOS

Este é o momento de identificar os problemas da primeira produção e apontar instrumentos para superá-los.

Aqui, os alunos irão, junto ao professor, corrigir e melhorar os textos.

ATIVIDADE – 4

Roteiro para a revisão

- O texto traz uma reflexão?
- Utiliza uma linguagem simples, espontânea, quase uma conversa informal com o leitor?
- O enredo da crônica está bem desenvolvido, coerente?
- O diálogo com o leitor está estabelecido?
- Há alguma palavra que não está escrita corretamente, frases incompletas, erros gramaticais, ortográficos?
- E a pontuação está correta?
- O título mobiliza o leitor para leitura?



Professor(a), este é o momento de observar com atenção aos possíveis equívocos na escrita inicial, tanto composicional do gênero quanto linguísticos (pontuação, acentuação, ortografia, coesão e coerência).

REESCRITA DE TEXTO

ATIVIDADE – 5

Após a correção e identificação de problemas no texto, os alunos deverão reescrevê-lo em estrutura de verso. Comunique aos alunos que esta atividade facilitará para a construção da próxima etapa.



O objetivo dessa atividade é a reescrita do texto inicial e estruturá-lo em uma crônica lírica, em versos.

PRODUÇÃO FINAL

Chegamos ao destino. Hora de consolidar os textos e se preparar para a publicação da produção final.

Atividade- 6

METODOLOGIA

Peça para que os alunos olhem para os seus textos e imaginem que são compositores. Eles deverão juntar-se em duplas, por semelhança das temáticas, e terão que unificar e sonorizar o texto que representará a crônica musical da dupla.

Após isso, o professor deverá organizar uma coletânea com os textos das duplas.

Para finalizar, a turma junto ao professor promoverá um momento para divulgação dos textos, firmando e graduando os participantes (este momento poderá ser interno ou externo, caso a turma queira compartilhar o momento com toda a escola). O importante é que esta última atividade seja prazerosa, divertida e glorificante para que os pequenos escritores se sintam à vontade para explorarem seu “eu” leitor e escritor de crônicas e motivem outros alunos na escola e/ou comunidade).

MATERIAL DE APOIO

SOBRE A CRÔNICA

Uma leitora se refere aos textos aqui publicados como “reportagens”. Um leitor os chama de “artigos”. Um estudante fala deles como “contos”. Há os que dizem: “seus comentários”. Outros os chamam de “críticas”. Para alguns, é “sua coluna”.

Estão errados? Tecnicamente, sim – são crônicas –, mas... Fernando Sabino, vacilando diante do campo aberto, escreveu que “crônica é tudo o que o autor chama de crônica”.

A dificuldade é que a crônica não é um formato, como o soneto, e muitos duvidam que seja um gênero literário, como o conto, a poesia lírica ou as meditações à maneira de Pascal¹.

Leitores, indiferentes ao nome da rosa, dão à crônica prestígio, permanência e força. Mas vem cá: é literatura ou é jornalismo? Se o objetivo do autor é fazer literatura e ele sabe fazer...

Há crônicas que são dissertações, como em Machado de Assis; outras são poemas em prosa, como em Paulo Mendes Campos; outras são pequenos contos, como em Nelson Rodrigues; ou casos, como os de Fernando Sabino; outras são evocações, como em Drummond e Rubem Braga; ou memórias e reflexões, como em tantos.

A crônica tem a mobilidade de aparências e de discursos que a poesia tem – e facilidades que a melhor poesia não se permite.

Está em toda a imprensa brasileira, de 150 anos para cá. O professor Antônio Candido observa: “Até se poderia dizer que sob vários aspectos é um gênero brasileiro, pela naturalidade com que se aclimatou aqui e pela originalidade com que aqui se desenvolveu”.

Alexandre Eulálio, um sábio, explicou essa origem estrangeira: “É nosso familiar essay², possui tradição de primeira ordem, cultivada desde o amanhecer do periodismo nacional pelos maiores poetas e prosistas da época”. Veio, pois, de um tipo de texto comum na imprensa inglesa do século XIX, afável, pessoal, sem-cerimônia e, no entanto, pertinente.

Por que deu certo no Brasil? Mistérios do leitor. Talvez por ser a obra curta e o clima, quente.

A crônica é frágil e íntima, uma relação pessoal. Como se fosse escrita para um leitor, como se só com ele o narrador pudesse se expor tanto. Conversam sobre o momento, cúmplices: nós vimos isto, não é, leitor?, vivemos isto, não é?, sentimos isto, não é? O narrador da crônica procura sensibilidades irmãs.

Se é tão antiga e íntima, por que muitos leitores não aprenderam a chamá-la pelo nome? É que ela tem muitas máscaras. Recorro a Eça de Queirós, mestre do estilo antigo. Ela “não tem a voz grossa da política, nem a voz indolente do poeta, nem a voz doutoral do crítico; tem uma pequena voz serena, leve e clara, com que conta aos seus amigos tudo o que andou ouvindo, perguntando, esmiuçando”.

A crônica mudou, tudo muda. Como a própria sociedade que ela observa com olhos atentos. Não é preciso comparar grandezas, botar Rubem Braga diante de Machado de Assis. É mais exato apreciá-la desdobrando-se no tempo, como fez Antonio Candido em “A vida ao rés do chão”: “Creio que a fórmula moderna, na qual entram um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu quantum satis³ de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma”. Ainda ele: “Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada

de adjetivos e períodos candentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas”.

Elementos que não funcionam na crônica: grandiloquência, sectarismo, enrolação, arrogância, prolixidade. Elementos que funcionam: humor, intimidade, lirismo, surpresa, estilo, elegância, solidariedade.

Cronista mesmo não “se acha”. As crônicas de Rubem Braga foram vistas pelo sagaz professor Davi Arrigucci como “forma complexa e única de uma relação do Eu com o mundo”. Muito bem. Mas Rubem Braga não se achava o tal. Respondeu assim a um jornalista que lhe havia perguntado o que é crônica:

— Se não é aguda, é crônica 3. Em latim, “a quantidade necessária”.

Ivan Ângelo. Veja São Paulo, 25/4/2007.



MÚSICAS POPULARES BRASILEIRAS

Trilha  sonora

EXAGERADO

(CAZUZA)

Amor da minha vida
Daqui até a eternidade
Nossos destinos foram traçados
Na maternidade

Paixão cruel, desenfreada
Te trago mil rosas roubadas
Pra desculpar minhas mentiras
Minhas mancadas

Exagerado
Jogado aos teus pés
Eu sou mesmo exagerado
Adoro um amor inventado

Eu nunca mais vou respirar
Se você não me notar

Eu posso até morrer de fome
Se você não me amar

Por você eu largo tudo
Vou mendigar, roubar, matar
Até nas coisas mais banais
Pra mim é tudo ou nunca mais

Exagerado
Jogado aos teus pés
Eu sou mesmo exagerado
Adoro um amor inventado

E por você eu largo tudo
Carreira, dinheiro, canudo
Até nas coisas mais banais
Pra mim é tudo ou nunca mais

Análise da música

Que fatos do cotidiano estão enfatizados nesses textos?

Uma possível tentativa de conciliação amorosa ou uma declaração de amor.

Que sentimento o narrador/compositor demonstra? O eu lírico se declara exagerado com sentimentos desenfreados. Se confessa errante, mas se mostra arrependido.

Sobre a linguagem empregada no texto, é possível observar uma variedade padrão informal e direta? Sim. Percebe-se uma informalidade na fala e escolhas lexicais do autor, como podemos ver nos vocábulos *pra* e *mancadas*, além da repetição do pronome *eu* em quase todas as estrofes.

A escolha dos registros linguísticos, favorecem a um diálogo com o leitor? A personalidade nos registros feitos pelo autor, aproxima o leitor do texto, tornando-o mais íntimo dos sentimentos do eu lírico. As afirmações dos seus sentimentos e pensamentos, nos coloca como ouvinte próximo do eu lírico.

O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal e/ou inusitada do autor/compositor? O eu lírico retrata um amor platônico que ameaça o seu próprio bem-estar caso não tenha o amor da pessoa amada

Trilha  sonora

Um dia frio

(Djavan)

Um dia frio
 Um bom lugar pra ler um livro
 E o pensamento lá em você
 Eu sem você não vivo

Um dia triste
 Toda fragilidade incide
 E o pensamento lá em você
 E tudo me divide

Longe da felicidade
 E todas as suas luzes
 Te desejo como ao ar
 Mais que tudo
 És manhã na natureza das flores

Mesmo por toda riqueza
 Dos sheiks árabes
 Não te esquecerei um dia
 Nem um dia
 Espero com a força do pensamento
 Recriar a luz que me trará você

E tudo nascerá mais belo
 O verde faz do azul com o amarelo
 O elo com todas as cores
 Pra enfeitar amores gris

Análise da música

Que fatos do cotidiano estão enfatizados nesse texto?

o autor descreve um dia que tudo lembra aquele alguém que já não tem mais, seja momentânea ou eternamente. Talvez um relacionamento acabado.

Que sentimento o narrador/compositor demonstra?

Demonstra sentir saudade, solidão, fragilidade, paixão.

Sobre a linguagem empregada nos textos, é possível observar uma variedade padrão informal e direta?

há registros mais formais, concordância pronominais em *És*, verbos mais rebuscados como *incide* no terceiro parágrafo, mas predomina-se a informalidade.

A escolha dos registros linguísticos, favorecem a um diálogo com o leitor?

O texto é bem elaborado e ambíguo. O eu lírico se coloca como autor-personagem, com escolhas de registros claras e metafóricas que embelezam o texto e atinge a intencionalidade da mensagem.

O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal e/ou inusitada do autor/compositor?

A sutileza nos detalhes para descrever um dia frio, sobrecarrega (positivamente) o texto com sentimentos pessoais do eu lírico. No final, parece surgir uma inusitada informação dos sentimentos do eu lírico, nos trechos: *Espero com a força do pensamento/Recriar a luz que me trará você*, que nos deixa em dúvida se há uma mágoa ou se uma saudade de alguém que partiu para eternidade.

Trilha  sonora

Não Quero Dinheiro

(Só Quero Amar)

Canção de Tim Maia

Vou pedir pra você voltar

Vou pedir pra você ficar

Eu te amo

Eu te quero bem

Vou pedir pra você gostar

Vou pedir pra você me amar

Eu te amo

Eu te adoro, meu amor

A semana inteira fiquei esperando

Pra te ver sorrindo

Pra te ver cantando
 Quando a gente ama
 Não pensa em dinheiro
 Só se quer amar
 Se quer amar
 Se quer amar

De jeito maneira
 Não quero dinheiro
 Quero amor sincero
 Isto é que eu espero
 Grito ao mundo inteiro
 Não quero dinheiro
 Eu só quero amar

Te espero para ver se você vem
 Não te troco nesta vida por ninguém
 Porque eu te amo
 Eu te quero bem

Acontece que na vida a gente tem
 Que ser feliz por ser amado por alguém
 Porque eu te amo
 Eu te adoro, meu amor

Análise da música

- **Que fatos do cotidiano estão enfatizados nesses textos?**

O eu lírico destaca o fato de que temos a necessidade de sermos amado por alguém.

- **Que sentimento o narrador/compositor demonstra?**

Amor, pois a palavra é repetida muitas vezes; ansiedade, pois descreve uma espera ansiosa pela pessoa amada; desapego pelo dinheiro, colocando o amor acima disso.

- **Sobre a linguagem empregada nos textos, é possível observar uma variedade padrão informal e direta?**

A linguagem é predominantemente informal e clara.

- **A escolha dos registros linguísticos, favorecem a um diálogo com o leitor?**

O eu lírico atinge um grau de intimidade com o leitor de quase um desabafo.

- **O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal e/ou inusitada do autor/compositor?**

O autor faz uma reflexão sobre o valor do sentimento de amar e ser amado não ser calculável, destacando o quando a felicidade caminha com quem está apaixonado/amando.



MÚSICAS POPULARES BRASILEIRAS - ATUAIS

Trilha



sonora

IDIOTA

(Jão)

Todo mundo tentou me alertar, eu agradeço
 Mas eu já não estava aqui
 Me perdi em nós e gostei mais de você
 Do que você gostou de mim
 E tudo certo
 Porque as noites com você são boas
 Enchendo a cara e falando mal das mesmas pessoas
 Talvez você se vá antes que o Sol levante, mas
 Eu vou te amar como um idiota ama
 Vou te pendurar num quadro bem do lado da minha cama
 Eu espero enquanto você vive
 Mas não esquece que a gente existe
 Eu vou te beijar como um idiota beija
 Vou me preparar pro dia em que você já não me queira
 Mas enquanto você não se cansa
 Eu vou te amar como um idiota ama
 Conhecia todos os teus jeitos de trapaça
 Infelizmente eu caí
 Me perdi no centro dessa cara bonita
 É tão difícil de sair, mas tudo certo
 Porque as noites com você são boas
 Enchendo a cara e falando mal das mesmas pessoas
 Talvez você se vá antes que o Sol levante, mas
 Eu vou te amar como um idiota ama
 Vou te pendurar num quadro bem do lado da minha cama
 Eu espero enquanto você vive
 Mas não esquece que a gente existe
 Eu vou te beijar como um idiota beija
 Vou me preparar pro dia em que você já não me queira
 Mas enquanto você não se cansa
 Eu vou te amar como um idiota ama

Se eu me ferir no processo
 Eu me resolvo, tudo certo
 Em qualquer sombra eu descanso
 A gente tem a dor parecida nessa vida
 Por isso eu gosto tanto

ANÁLISE DA MÚSICA

Que fatos do cotidiano estão enfatizados nesse texto?

O fato de que quando se gosta de alguém, não queremos acreditar mais nada;
 Pessoas aceitam viver relacionamentos sem reciprocidade;

Que sentimento o narrador/compositor demonstra?

Insegurança, paixão platônica, submissão

Sobre a linguagem empregada nos textos, é possível observar uma variedade padrão informal e direta?

Sim, predominantemente coloquial, com discurso direto.

- **A escolha dos registros linguísticos, favorecem a um diálogo com o leitor?**

Sim, o eu lírico faz uso de palavras banais e vulgarizadas como as expressões enchendo a cara e *Idiota*. Isso coloca o leitor numa situação de intimidade com a situação e sentimentos do autor.

- **O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal e/ou inusitada do autor/compositor?**

O eu lírico confessa saber que vive em uma relação não saudável, mas admite que aceita todas as condições que tiver que aceitar para viver esse amor platônico. Se denominar um *IDIOTA*, traz com clareza essa autoavaliação num relacionamento não recíproco.