

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
E LITERATURA

MICHELLE FERNANDES BAPTISTA

OS IMPACTOS DA MÚSICA NO ENSINO DE LITERATURA

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

MICHELLE FERNANDES BAPTISTA

OS IMPACTOS DA MÚSICA NO ENSINO DE LITERATURA

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura.”

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Fernando de Lima

CURITIBA - PR

2018



TERMO DE APROVAÇÃO

Os impactos da música no ensino de Literatura

Por

MICHELLE FERNANDES BAPTISTA

Monografia apresentada às 10:05, do dia 4 de agosto de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

MARCELO FERNANDO DE LIMA
UTFPR - Curitiba
(orientador)

Marcelo Franz
UTFPR - Curitiba

marcio matiassi cantarim
UTFPR - Curitiba

Dedico a monografia ao meu filho, Pablo Franco.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Tecnológica Federal do Paraná por oportunizar o curso de especialização, tão importante para o desenvolvimento e a capacitação profissional dos seres humanos.

Agradeço à coordenadora Professora Dra. Nívea Rohling por estar sempre atenta às mensagens e as minhas solicitações.

Agradeço ao professor Dr. Marcelo Fernando de Lima, meu orientador, que com muita paciência, profissionalismo e, acima de tudo, respeito, soube orientar-me de forma clara, objetiva e eficaz.

Agradeço aos professores do curso, uma vez que foram inspiradores, além de fomentar o conhecimento, visaram também à formação do professor não apenas como mediador, mas como ser humano que enfrenta problemas, desenvolve protagonismo e alcança, após todas as etapas semanais, a resiliência.

Agradeço, em especial, aos professores Dr. Márcio Matiassi Cantarin, por apresentar o Método Recepcional e, Dr. Roberlei Alves Bertucci, que mesmo nos momentos de lazer no Facebook, respondeu as minhas indagações, via Messenger.

Agradeço ao meu marido e filho por dormirem, muitas vezes, me esperando e no outro dia continuarem sorrindo.

Agradeço a minha mãe por auxiliar-me nas tarefas domésticas, pois sem isso, a minha bronquite atacaria e não conseguiria terminar o curso e nem conquistar a etapa dessa monografia.

Agradeço ao meu avô materno por ainda viver nas lembranças, por tocar violão enquanto contava histórias, por ser um exemplo de vivência, que mesmo com câncer na garganta e em outros quatro lugares, nunca abandonou a melodia da sua voz, pois sem isso, não saberia como é enfrentar as dificuldades.

Por fim, gostaria de agradecer a todos que insistiram para eu desistir, pois esses são os maiores motivadores para percorrer a tentativa do êxito.

Verei se consigo afinar a minha alma por umas toadas que rumorejam de entre as selvas. Dá Deus estas harpas místicas aos arvoredos em benefício dos ânimos conturbados, que se acolhem fugitivos a ermos onde eles cuidam que o Céu os há-de ouvir. Acalentava a música o exasperado Saúl. Bons tempos! A música de agora é irritante. Há pouco entrei no templo: o sacerdote consagrava a hóstia, e o órgão entoava a Traviatta. Santo Deus! Quem quiser música de adormecer dores e levantar a alma à sua origem, há-de pedi-la à vibração e à folhagem das florestas. (BRANCO, Camilo Castelo, 1864.)

RESUMO

BAPTISTA, Michelle Fernandes. Os impactos da música no ensino de literatura. 2018. 57f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Programa de Pós-Graduação do Departamento Acadêmico Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

A educação brasileira tem sido alvo de muitas críticas ao longo da história, o que remete a questionar como a ação docente pode auxiliar no desenvolvimento dos alunos e qual o impacto que o ensino pode ter, quando a aprendizagem permeia o ensino de Literatura nas instituições públicas do Estado de São Paulo. A presente pesquisa tem por objetivo verificar como a atuação docente no ensino de Literatura pode ser impactada pela utilização da música nas aulas de Língua Portuguesa. A ideia não é criar uma teoria da música aplicada ao ensino, mas verificar como o ensino de Literatura pode se tornar mais significativo. Desta maneira, busca-se compreender como a música pode impactar.

Palavras-chave: Educação; Ensino de Literatura; Música.

ABSTRACT

The Brazilian education has been the target of much criticism throughout history, which refers to question how the teaching action can assist in the development of the students and what impact that teaching may have when learning permeates the literature in education public institutions of the State of São Paulo in Brazil. The present research aims to see how the acting teacher in the teaching of Literature can be impacted by the use of music in Portuguese Language classes. The idea is not to create a music theory applied to teaching, but see how the teaching of Literature can become more meaningful. In this way, we seek to understand how the music can impact.

Keywords: Education; Teaching of literature; Music.

SUMÁRIO

1 Introdução	10
2. Preliminares: Educação Básica e Docência.....	12
2.1. Breves comentários sobre educação	12
2.2.O currículo na Educação Básica	21
2.3.O profissional docente	27
3. Ensino de Literatura.....	31
3.1. O gênero nas aulas de língua portuguesa.....	31
3.2 Leitura Literária: desafios enfrentados.....	28
3.3 A literatura: pesquisa e sensibilidade.....	31
4 A música no contexto da pesquisa: uma análise relevante	43
4.1. O que é música?.....	43
4.2. O contexto da Pesquisa: coleta e análise dos dados	46
5 Considerações Finais	52
6 Referências	54

1 INTRODUÇÃO

A importância de estudos na área de formação e metodologia de professores está sempre em discussão nas universidades, fomentadas por diversas pesquisas, entretanto, ainda não parece estarem esgotadas quando se pensa sobre o ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

É observável que ocorre nas instituições públicas um ensino demasiadamente tradicionalista, que, de certa forma, atendeu o período ao qual vigorou.

Desta forma, cabe destacar que os educandos não são mais os mesmos de décadas anteriores. O currículo também não é mais o mesmo. Contudo, há quem diga que a educação é transformadora do ponto de vista social.

Nesse sentido, a pesquisa visa, através de pressupostos teóricos, refletirem sobre o ensino de Literatura no Ensino Médio e como a música pode impactar o processo de ensino e aprendizagem.

Não há incertezas quando se pensa que a música é uma atividade genuinamente humana, pois desde pequenos, os indivíduos são expostos a um repertório significativo eleito pelos membros familiares, das comunidades que frequentam e/ou residem das religiões às quais pertencem, enfim, dos contextos, social e cultural, que pertencem. Entretanto, como isso pode impactar no ensino de Literatura?

Nesse caso, não se busca uma teoria musical para o currículo da Educação Básica e nem há pretensão nisso, mas sim questionar o porquê a música pode contribuir para o Ensino de Literatura no Ensino Médio. Assim, a ideia primordial será verificar o impacto que a música exerceria no Ensino de Literatura.

É importante destacar que a pesquisa escolhida fora a Pesquisa Quantitativa sob o enfoque da Pesquisa-Ação, por abordar os aspectos da realidade numa situação social e questionar possíveis mudanças no âmbito do ensino. Desta forma, busca-se compreender como a música pode ser um recurso pedagógico metodológico em benefício do ensino de Literatura.

Por isso, o projeto será pautado em fundamentação teórica relacionada à música a ao ensino de Literatura no Estado de São Paulo. Sendo assim, o objetivo geral é refletir como a música pode contribuir no ensino da Literatura no Ensino Médio.

Além disso, os objetivos secundários promovem os atos de analisar como o trabalho do professor no Ensino Médio pode ser mais atrativo e significativo para os alunos com a utilização da música nas aulas de Língua Portuguesa.

Pretende-se atingir aos objetivos analisando os dados coletados através de questionários estruturados aplicados a alunos e professores. Sendo assim, busca-se embasamento teórico para ampliar as discussões e auxiliar na coleta de dados.

Nesse sentido, o capítulo intitulado “Preliminares: Educação e Docência” tratará de algumas considerações sobre educação e docência.

Em seguida, o segundo capítulo, tem a pretensão de analisar os dados da pesquisa sob o enfoque da música, discutindo os dados apontados e realizando algumas considerações sobre os dados.

O próximo capítulo, intitulado Música e Literatura, busca evidenciar a aproximação das manifestações artísticas e demonstrar o porquê são favoráveis ao ensino de aprendizagens significativas no Ensino Médio, ou seja, tentar explicar por que a música pode impactar o ensino de Literatura.

Sendo assim, espera-se que as considerações finais da pesquisa não sejam apenas palavras sem propósitos, mas um convite para que outros pesquisadores possam conhecer, aprimorar ou discordar das discussões realizadas.

2 Preliminares: Educação Básica e Docência

2.1. Breves comentários sobre educação

(...) Decoreba: esse é o método de ensino
 Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino
 Não aprendo as causas e consequências só decoro os fatos
 Desse jeito até história fica chato (Gabriel, o pensador – Estudo Errado).

A música, Estudo Errado, composta e interpretada por Gabriel, o pensador, aborda uma crítica ao ensino no Brasil. De fato, por anos, o método da memorização perdurou, ocasionando uma resistência profunda em termos de mudanças, seja do próprio sistema público de ensino no país, ou na área de recursos humanos representada pelos professores.

Ao longo dos anos, as instituições de ensino passaram por várias tendências pedagógicas que de certa forma mudaram certas concepções de ensino, práticas pedagógicas e atividades educativas, causando o surgimento da Pedagogia Liberal e Pedagogia Progressista, segundo alguns teóricos apontam.

Diante de certos fatores históricos, o ensino, os alunos e professores desempenharam papéis diferentes nas tendências sugeridas em cada época. Há reflexões que permitem subdividir as tendências citadas, logo, têm-se, grosso modo:

- Pedagogia Liberal: Tradicional (centrada na figura do professor, com alunos passivos e o foco na repetição, memorização); Renovada Progressivista (centrada no aluno, professor como auxiliar e o foco do ensino é a pesquisa); Renovada Não-Diretiva (centrada na realização pessoal, o aluno como centro do processo e professor facilitador das relações humanas) e; Tecnicista (centrada no processo técnico, o professor como administrador, aluno visto como produtivo e o foco seria a instrução, ou seja, o método).

- Pedagogia Progressista: Libertadora (professor como animador, aluno como crítico, foco na conscientização e transformações a partir de temas geradores); Libertária (professor como orientador, aluno como participativo, foco nas ideias de autogestão a partir da vivência) e; Crítica Social dos Conteúdos (professor como mediador, aluno como transformador, foco na valorização do conhecimento e da realidade do educando).

Em relação à educação, CHARLOT (2013), utiliza o efeito da globalização para explicar algumas mudanças educacionais.

Desta forma, o autor ressalta a subdivisão de fenômenos em épocas, promovendo algumas concepções advindas das relações socioeconômicas, como por exemplo, a educação sob a perspectiva econômica (1960-1970 – antes da Globalização); a lógica da modernização estruturada pelas mudanças no Capitalismo (1980 – Globalização ainda “não assumida”); a

educação sob a ótica do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial; o surgimento de um quarto fenômeno que abrange o enfoque da expressão “Educação para Todos”.

Nesse contexto, ocorre, o que CHARLOT (2013) denomina como a “massificação da escola”, uma vez que aumenta a demanda de matrículas da Educação Básica e o que era considerado “minorias”, torna-se a maioria; mais precisamente, “a escola elitizada, passa a ser a escola das minorias”. Consequentemente, a massificação alimentou os problemas de ordem financeira, material e pedagógica, resultando no desenvolvimento de competências técnicas, motivando o aumento das formações em nível médio.

Em virtude disso, algumas percepções sobre a educação que se apresenta na atualidade podem ser observadas, como algumas misturas de tendências ou as aulas expositivas dos educadores.

Sabe-se que a educação é uma tarefa de todos, uma vez que há infinitos espaços de aprendizagens – casa, religião, cursos preparatórios, escolas etc. Nesse sentido, quando os seres humanos são impulsionados pelas famílias e pelos Sistemas da Educação Básica, a frequentarem as instituições de ensino, muitos problemas podem ocorrer. Primeiro por ser um espaço novo que abarca muitas culturas, segundo a imagem do professor e terceiro a permanência desses alunos nas escolas.

Sendo assim, acredita-se que a escola precisa ser atrativa, com atividades que auxiliem a aprendizagem dos alunos, estimulando o interesse em relação ao meio escolar e as pessoas a sua volta, desenvolvendo respeito ao próximo.

A escola é, por excelência, o lócus – ou o espaço – em que os educandos vão adquirir de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competente em práticas sociais.

Quando falamos em recursos comunicativos, é bom recordar três parâmetros associados à questão da ampliação desses recursos, que são:

- grau de dependência contextual;
- grau de complexidade do tema abordado;
- familiaridade com a tarefa comunicativa.

(BORTONI-RICARDO, 2004, p.75-76)

De acordo com as transformações ocorridas no século XX, atualmente, as salas de aula devem:

A apresentação das aulas precisa superar cada vez mais os modelos clássicos da exposição por um professor para um grupo atento e submisso. Metodologias inovadoras, novas tecnologias de informação e comunicação, uso inteligente dos grupos e de comunidades de aprendizagem são demandas urgentes no segmento de

educação profissional e superior, nos quais a organização atua prioritariamente. (SALATI; MORAES, 2008, p.222)

E por que a escola pública não atua desta forma? Os motivos são óbvios: falta de estrutura, falta de recursos e principalmente, falta de boa vontade política. Pode-se citar, por exemplo, que algumas unidades de ensino têm computadores, ou melhor, “carcaças de computadores”; outras têm computadores, que não funcionam e; por fim, umas com computadores, que funcionam sem acesso à internet, ou “ficam enfeitando um ambiente” sem que ninguém possa aproveitar.

Isso resulta em uma sala de aula como um espaço “sem importância”, pois não é atrativo, nem possibilita ao aluno conhecer, reconhecer, aprimorar e aprofundar os conhecimentos, o que torna o trabalho do professor “chato e sem graça”.

Mediante ao explanado, conclui-se que não há como fugir do processo tecnológico crescente. O que nos remete a algo mais sério: como trabalhar a Literatura nas aulas de língua portuguesa? Por isso, a importância do trabalho do professor de língua portuguesa está sempre em evidência e a utilização do texto em sala de aula torna-se crucial para o desenvolvimento das ações na escola. Logo, a proposta identificada por Bakhtin (CARVALHO, 2012) é a definição de gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados, que por sua vez, são produzidos ou circulam em esferas determinadas ou em campos de atividades humanas”.

Contudo, qual a importância do estudo do gênero nas aulas de língua portuguesa? Nesse caso:

[...] Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão. Em certo sentido, é esta a ideia básica que se acha no centro dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos. [...]. (MARCUSCHI, 2002, p.9)

Nessa perspectiva, o trabalho com a gênero deve permear itens relevantes que forneçam a apreensão e a compreensão do gênero textual, a relação desse gênero com o discurso, bem como as condições de produção, sejam elas históricas ou ideológicas. Tal perspectiva vem de encontro à seguinte afirmação:

[...] levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos linguísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gênero em cada um. É um exercício que, além de instrutivo também permite praticar a produção textual [...]. (MARCUSCHI, 2002, p.11)

O que seria um objetivo nas aulas de língua portuguesa, que devem proporcionar uma aprendizagem centrada no protagonismo do aluno, em que o professor se torna um “garantidor” da aprendizagem.

Ainda, segundo MARCUSCHI (2002), o gênero textual e o tipo textual são complementares e integrados e “obedecem a certas ordens sistemáticas” muitas vezes, semelhantes. Entretanto, os textos são abertos, pois não seguem um modelo, mas sim abrangem infinitas possibilidades de comunicação e, mesmo que apresentem semelhanças, são heterogêneos e organizados por sequências diferentes.

Vale destacar que DOLZ e SCHNEUWLY (2014) abrangem um ensino por agrupamento de gênero. Dessa forma, enfatizam a ideia de promover as capacidades de leitura, oralidade e escrita através de domínios. Portanto, entende-se por domínio: a cultura da literatura ficcional; documentos e memórias das ações; discussões de problemas sociais diversos; transmissão e construção de saberes; e instrução e prescrição. Por isso, os autores visam o ensino com a ideia de uma prática de escrita como forma espontânea que, de certa maneira, se faz diante das relações estabelecidas em um dado contexto – funcional, temático e formal.

Por isso, a escola tem um importante papel na vida do indivíduo, pois abrange várias áreas do conhecimento através das disciplinas do currículo. A prioridade estabelecida pelo Governo do Estado de São Paulo em seu currículo de Língua Portuguesa são as competências: leitora e escritora. Para isso, conta com a participação dos educadores na tarefa de executar as atividades propostas pelo documento, bem como o desenvolvimento do conteúdo exposto em sala de aula. Assim, de acordo com esse material:

(...) a diversidade de textos é importante, pois estes concorrem para o reconhecimento dos gêneros como expressões históricas e culturais diversificadas, que vão se modificando ao longo do tempo, com a ideia de que os atos de leitura e produção textual devem ultrapassar os limites da escola. Assim, tem-se a visão de que leitura e escrita são atividades permanentes, não apenas nas instituições de ensino, mas também na vida de forma geral (...). (BRASIL, 2010, p.15)

Em suma, o trabalho com gêneros diversos, à medida que são conduzidos por projetos, trazem muitos benefícios, pois ampliam o acesso dos educandos aos textos, promove leituras e por fim, finaliza-se escrevendo. Nessa proposta, a função-autor e o efeito-leitor estão garantidos, pois permitem que os alunos conheçam e reconheçam (se) como membros da sociedade.

Nesse contexto, a sala de aula deve permear a leitura e, conseqüentemente, o trabalho do educador necessita permear tal estudo.

Assim, a presente pesquisa-ação surgiu da necessidade sentida em sala de aula, pois percebe-se o desinteresse dos alunos, a fragilidade nas relações interpessoais, o conhecimento desvalorizado e dificuldades de aprendizagem em leitura.

Enquanto ministrava as aulas, comecei a pensar numa maneira de mudar a situação, pois quando íamos discutir literatura, percebia que poucos alunos prestavam atenção e os outros estavam nos celulares, ou realizando atividades de outras disciplinas.

Sendo assim, realizei um planejamento, que consistiu em:

1. Diagnóstico do problema
2. Plano de Ação
3. Checagem das Ações
4. Avaliação das Ações
5. Levantamento dos aspectos negativos
6. Replanejamento

O planejamento consistiu em descobrir por que os alunos não realizavam as leituras solicitadas em casa e nem nas aulas. O diagnóstico demonstrou que mais de 80% dos alunos não liam e se queixavam da “língua complicada dos livros”.

Os dados demonstraram que era muito complicado uma vez que os alunos, realmente, tinham dificuldades de aprendizagem em leitura, realizando uma leitura decodificada e não uma “leitura de mundo”. Dados perceptíveis durante as aulas, detectados durante várias atividades propostas de leitura – de enunciados simples até os mais complexos -, o que se concretizou quando realizei as discussões sobre o Romantismo, notei na execução das tarefas os problemas advindos da defasagem de conteúdo simples, não apenas em reconhecer termos literários, que segundo o Currículo do Estado de São Paulo deveriam ser desenvolvidos em séries anteriores, mas também em situações de comunicação oral e/ou escrita.

Cabe salientar que, o docente deve observar os alunos e avaliar de diversas formas. O que impulsionou a pesquisa em aula. Foi exatamente a avaliação de diversas formas que não estava atingindo a aprendizagem. Foram dois meses tentando explicando, reformulando a prática, trazendo vídeos. Enfim, continuei com 80% dos alunos sem entender nada.

Nesse sentido, diagnosticado o problema com leitura. Determinamos quais eram as causas do problema: falta de leitura, falta de interação e falta de aulas mais dinâmicas.

As atividades foram desenvolvidas em três etapas. A seguir, apresento um breve relato do que fora desenvolvido.

Etapa 1: Identificação do problema, levantamento das causas e plano de ação com o prazo estipulado para o mês de maio.

Problema	Causas		Plano de Ação	Início	Término/Previsto
Leitura de Textos	Causa 1	Falta de leitura	Leitura de pequenos textos e não Romances como havia sugerido antes nas aulas (anteriores à proposta)	04/05/2018	28/05/2018
	Causa 2	Falta de Interação	Leitura de letras de Músicas e discussões.		
	Causa 3	Falta de aulas mais dinâmicas	Atividades orais, escritas e interpretativas.		

A ideia era resolver os problemas relacionados à leitura, embora o Caderno de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo demonstre sequências didáticas a partir de leitura de texto e imagens, o desafio seria como realizar atividades que contemplassem o currículo e que se realizassem, de fato, no contexto da sala de aula?

O assunto tratado ainda era o Romantismo, pois os 80% dos alunos demonstraram isso, ao longo do 1º Bimestre, ou seja, 02/2018 - 04/2018, praticamente três meses, eles não aprenderam nada? Nesse caso, a sistematização das atividades consistiu em:

Atividade 1: Leitura da Letra de música.

Objetivos: Discutir o tema da música e identificar a ideia central.

Público-alvo: alunos do 2º ano do Ensino Médio.

Duração: 1 aula.

Material: rádio, letra da música Dunas (Ivete Sangalo e Rosa Passos)

Desenvolvimento: Disponibilização da letra da música aos alunos. Audição da música. Discussão sobre o contexto da música, levantando ideias sobre os recursos explorados na canção. Cabe, nesse processo, uma antecipação de algumas características do Romantismo pelo vocabulário, como por exemplo “Abaeté” (pessoa feia, horrenda, na língua tupi-guarani) e comentários sobre a fauna e flora no texto.

Após todas as discussões realizadas e leitura de verbetes, observou-se nesta primeira etapa, que poderia colocar alguns textos literários para realizar certas comparações, não apenas através do contexto, mas com outros objetivos e enfoques. Como por exemplo, as atividades a seguir.

Atividade 2: Ritmo e Rima na construção do poema

Objetivos: Compreender a importância do ritmo e da rima na construção do poema; identificar as características da primeira geração do Romantismo no Brasil; perceber na linguagem do século XIX os recursos utilizados pelos autores, estabelecendo uma relação entre autor-obra-contexto histórico.

Público-alvo: alunos do 2º ano do Ensino Médio.

Duração: 3 aulas.

Material: Tambor e o poema Juca Pirama (Gonçalves Dias).

Desenvolvimento: Leitura do poema Juca Pirama, Gonçalves Dias. Depois, ao som do tambor (numa variação da música indígena, “Dança da Chuva”), os alunos realizaram a leitura.

O primeiro questionamento ocorreu sobre a diferença no ritmo (“É possível observar diferença no ritmo?”). Após alguns comentários dos alunos, houve a explicação do conceito de ritmo e rima, além das características da composição, uma atividade de interpretação de texto foi aplicada. Cabe salientar que, toco instrumento de percussão e violão. Entretanto, ao professor que tenha interesse em trabalhar desta forma, mas não toca nenhum instrumento, deve procurar músicas que atendam aos objetivos, uma vez que a utilização varia, conforme o conteúdo a ser desenvolvido.

Nesse sentido,

(...) a música não é desenvolvida para uma determinada atividade proposta, mas sim uma atividade proposta faz uso de recursos que cada música pode oferecer em cada caso. É um trabalho fundamentado em analogias e isso não compromete nem a composição musical nem a matéria a serem ensinadas: deste modo, mantém cada arte ou ciência em seu lugar de direito. (FERREIRA, 2012, p.12)

Atividade 3: Ultrarromantismo

Objetivos: Identificar as características da segunda geração do Romantismo no Brasil; perceber na linguagem do século XIX os recursos utilizados pelos autores, estabelecendo uma relação entre autor-obra-contexto histórico.

Público-alvo: alunos do 2º ano do Ensino Médio.

Duração: 6 aulas.

Material: letra da música “Doce Vampiro” (Rita Lee)

Desenvolvimento: A atividade consistiu no trabalho com as ideias difundidas no Ultrarromantismo, tais como o mal do século, byronismo e os gostos pelo mistério, pela noite e pela morte. Desta vez, a música Doce Vampiro, de Rita Lee para abrir as discussões.

Após a discussão e comparações, fora utilizada as leituras de microcontos (terror) e até chegar à percepção da Literatura Gótica. Desta vez, sugeri também uma produção textual que está no material de apoio, a criação de um conto gótico com o tema “Brevidade da Vida”. Pensei numa forma além das músicas escolhidas como som ambiente, caracterizei-me de Caveira Mexicana e exaltando um pouco da cultura do país, mais precisamente a associação realizada entre a significação do “Día de los Muertos” e a ideia de brevidade da vida.

A atividade de produção textual transformou-se num Sarau com as leituras realizadas pelos alunos dos próprios textos.

Atividade 4: Condoreirismo

Objetivos: Identificar as características da terceira geração do Romantismo no Brasil; perceber na linguagem do século XIX os recursos utilizados pelos autores, estabelecendo uma relação entre autor-obra-contexto histórico.

Público-alvo: alunos do 2º ano do Ensino Médio.

Duração: 4 aulas.

Material: letra da música “Todo camburão tem um pouco de Navio Negreiro” (O Rappa)

Desenvolvimento: Ouvir a canção. Discutir o tema relacionando ao trabalho escravo no Brasil, ao preconceito e estereótipos levantados pelos próprios alunos sobre a questão de “ser negro ainda é ser alvo de ataques, massacres, além de ‘servir apenas para certas funções: empregados, jogadores de futebol, entre outras coisas’”. O importante é mediar possíveis conflitos de opiniões, em relação a outros fatores (como por exemplo, a política de cotas), que possam surgir devido aos questionamentos que vão surgindo. Nesse caso, o professor deve estar preparado para possíveis eventualidades e levantar hipóteses no planejamento das atividades.

Depois, apresentar aos alunos as propostas difundidas por Castro Alves. E, estabelecer uma comparação entre a música utilizada e o poema Navio Negreiro, identificando diferenças e semelhanças, além de transmitir a clareza de que ambos foram escritos em épocas diferentes.

Finalizando a atividade, a proposta era realizar os exercícios do livro didático. Nesse sentido, percebi que alguns alunos ainda precisavam de auxílio para entender os enunciados dos exercícios, seja por falta de vocabulário específico ou pela complexidade dos exercícios propostos. Entretanto, fui auxiliando um a um durante o tempo, pois como a unidade escolar aplicaria a avaliação do processo, ainda precisava fazê-los entender certas comandas através das ações verbais: o problema parecia sanado.

Etapa 2: Checagem, Avaliação do Processo e Autoavaliação

	Avaliação do Processo	Autoavaliação
Checagem do processo	Os alunos foram submetidos a uma avaliação escrita. 18/06/2018	Levantamento dos aspectos positivos e negativos 21/06/2018
	Os alunos conseguiram realizar a prova com mais propriedade. Entretanto, 10% dos alunos ficaram ainda “abaixo do básico”.	Aspectos positivos: 70% conseguiram entender os conceitos. Aspectos Negativos: 10% ainda não conseguiram atingir as expectativas.

A etapa de checagem apresentou um aspecto muito positivo, acima do esperado, uma vez que a meta era auxiliar 20% dos alunos a entenderem os conceitos. Entretanto, a evidência é que ainda possuem alunos apresentando índices inferiores e, muito abaixo do esperado.

Etapa 3: Replanejamento das atividades (25/06/2018 – 27/06/2018)

Os fatores apresentados na etapa 2, indicam que algumas ações devem ser reformuladas, como por exemplo, a prática de exercícios que apresentem graus diferentes de complexidade – fácil, médio e difícil.

Nesse sentido, o replanejamento das atividades contou com o auxílio de alunos monitores. Ou seja, durante a aplicação das novas atividades, os monitores auxiliam outros alunos. A ideia não é que o aluno “bom” resolva os problemas do aluno “mau”. Contudo, a monitoria funciona como uma orientação a mais para o aluno que aparece com nível de competências abaixo do básico.

O que remete ao fato de que, talvez, a linguagem do colega pode alcançar mais possibilidades que a do professor e, pode colaborar com a aprendizagem dos alunos em defasagem e ampliar os conceitos dos alunos ditos “avançados”.

É de suma importância destacar que a pesquisa ainda está em andamento, entretanto é possível perceber bons resultados.

2.2. O currículo na Educação Básica

O processo de evolução da educação apresenta um plano de ensino pautado em ler, interpretar e discutir os mais variados temas com diversos gêneros textuais, com estratégias em torno do conhecimento de mundo, localização e comparação de informações centrais, onde o currículo deixa de ser pragmático e comunicativo, passando a currículo procedimental, pois não existem mais listas de conteúdos e sim, estratégias que podem ser ensinadas para conseguir um desempenho almejado: o saber.

Nesse sentido, as mudanças ocorridas entre as décadas de 1960 e 1970, provocam essas transformações nas instituições de ensino e leva à reflexão de que o aumento da demanda de estudantes exprime, também, transformações no ato de ensinar.

Nesse caso, há necessidade de recorrer a pontos cruciais na história da língua. Assim, o impacto das ações militares nas décadas de 60 e 70 provoca mudanças nas instituições de ensino, pois demonstra forte expansão em várias modalidades da educação. Observa-se, por exemplo, o incentivo às matrículas dos alunos em vários campos – ensinos: supletivo e de 1.º e 2.º graus -, pois em 1959, foram alfabetizadas 5,2 milhões de pessoas.

Contudo, a criação de uma legislação, no caso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, número 5.692 de 1971, sob o slogan “Escola para todos”, apresentou grande relevância, uma vez que suprime os exames de admissão e expande a criação de Faculdades Particulares e o ensino de Letras com o “advento do progresso”.

Deste modo, com tais transformações sociais, governamentais e culturais ocorrendo, a escola passa a centrar sua prática pedagógica no aluno, pois até então, o professor era o único detentor dos saberes, perdendo sua autonomia: status das moças de classe média alta. Por isso, a elite começa a se distanciar e as camadas mais pobres da sociedade passam a ter acesso, obtendo ascensão social.

É importante ressaltar que, em meio a todas as mudanças, surgem novos estudos, os da linguística, contribuindo para a formação dos educandos e, além disso, centralizando várias teorias e estudos no campo das “letras”.

Assim, a preocupação começa a possibilitar a todos o domínio da língua de cultura pela expressão oral.

É fato que a presente pesquisa tem a pretensão de observar como a Literatura está sendo desenvolvida no âmbito escolar, mas não há como dissociar as interações entre os indivíduos e o espaço, bem como dos indivíduos com o contexto de produção do texto

literário.

Observa-se que, no Ensino Médio, durante anos, a Literatura fora desenvolvida sob o enfoque histórico, ou seja, apenas o levantamento de fatores históricos e sociais, ou ainda, a utilização do texto literário para estudo gramatical, o que resultada na falta de interesse.

(...) não se proporciona a descoberta do valor da literatura e do prazer estético. Na escola aprendemos história literária e não literatura. Não aprendemos a apreciar, analisar e criticar uma obra. Ao contrário do que muitos pensam, análise literária não é apenas análise estilística. Na análise literária buscamos ressaltar aspectos tradicionais da obra e buscar inovações do autor. Estudamos o estilo individual e o estilo da época, buscando entender o enquadramento do autor no estilo do período. (JAQUES; KUEHN, p.66, 2013)

O que os autores enfatizam é que o estudo de Literatura é reduzido ao contexto histórico, às características das escolas literárias e alguns autores, além do texto literário ser utilizado como pretexto para outras relações linguísticas e não pelo valor estético-artístico.

Obviamente, que o currículo do Estado de São Paulo apresenta um material baseado em Sequências Didáticas propostas por DOLZ e SCHNEUWLY, que seriam mais interessantes se fossem analisados os valores estéticos das obras, mesmo porque ainda são utilizados trechos como pretextos para outros estudos. A proposta do material seria que todos os estudantes das instituições públicas do estado de São Paulo tivessem o mesmo currículo, o que de fato é importante.

Sabe-se que o currículo do Estado de São Paulo apresenta os cadernos de apoio, ao professor e ao aluno. Assim, os cadernos apresentam situações de aprendizagem por sequências didáticas, que abrangem competências e habilidades específicas dentro de conteúdos e temas diversos e contam com sugestões de estratégias, recursos e avaliações.

Entretanto, em algumas situações de aprendizagem constam algumas músicas em relação aos temas que serão tratados na situação. A título de curiosidade, apenas no caderno do Ensino Fundamental, 6.º ano, apresenta Situações de Aprendizagens que abrangem a letra de música, duas no volume 1 e uma no volume 2.

Especificamente, a Situação de Aprendizagem apresentada no volume 1 traz o enfoque sobre o gênero “letra de música” em termos de interpretação, escuta e pesquisa sobre estilos musicais, sob o pretexto de estudar sobre ritmo, rima e construir conceitos – verbos, modos e tempos, locuções verbais. Já a segunda situação apresentada, abrange o ato de selecionar uma trilha sonora para certas narrativas, dramatizando as canções e o enfoque dado

é a narração. No volume 2, a situação de aprendizagem funciona como uma espécie de revisão, pois objetiva a retomada do gênero canção com o enfoque narrativo.

Isso demonstra que há uma tentativa de trabalho com a música, porém não como um gênero textual, mas como pretexto para estudos gramaticais e produção de texto, tornando uma prática pedagógica reducionista.

Entretanto, o material pode ser utilizado, desde que o professor realize algumas adaptações dentro da realidade da unidade escolar.

(...) É importante pesquisar para saber que o currículo não é composto aleatoriamente (...) as disciplinas (...) correspondem a interesses (econômicos, políticos, sociais) presentes em determinados momentos históricos. (LOPES, 2009, p.64)

Se o currículo parte do interesse político e econômico, por que ele não dá subsídio para os alunos “conquistarem vagas” nas instituições públicas de Ensino Superior? O questionamento se faz pertinente uma vez que algumas instituições de Educação Básica priorizam o vestibular e, conseqüentemente, não dão o valor ao texto literário como arte e sim, como uma leitura obrigatória para “passar no vestibular”.

Vale destacar que a Literatura deveria promover aprendizagens, mas como atender aos alunos do Ensino Médio atual?

A escola, por exemplo, onde fora realizada as atividades, chamada aqui por um nome fictício de Escola Pink Floyd, porque não foi autorizada a divulgação do nome da instituição. Sendo assim, a escola apresenta vinte e três professores, aproximadamente 520 alunos, 20 funcionários (entre inspetores, agentes de organização escolar e gestão) e 8 funcionárias terceirizadas (limpeza e merenda). É uma escola do Programa de Tempo Integral, que abrange além do Currículo Básico, a Parte Diversificada (Orientação de Estudos, Prática Acadêmica, Projeto de Vida, Prática de Ciências, Introdução ao Mundo do Trabalho).

Além disso, a Pink Floyd recebe alunos de diversos locais, longe da instituição, ou seja, alunos que levam 10 minutos para chegar e outros que precisam de duas horas para chegar à escola.

Percebe-se que, nesse sentido, como atender os alunos, se o currículo for “reducionista” ao cumprimento integral do material de apoio, que muitas vezes é redundante, ou apresenta “superficialidade” em alguns conteúdos, pressupondo, ou que o aluno já saiba, ou que ele esteja num nível avançado? O que remete à reformulação do currículo no ensino, não apenas de Literatura, mas em outras disciplinas. Contudo, deter-se-á ao ensino de

Literatura no Ensino Médio, uma vez que a escola, objeto da pesquisa, apresenta apenas tal modalidade.

No século passado, por exemplo, havia a preocupação histórica, ou seja, como já frisado anteriormente, não se analisava o contexto de produção da obra e os questionamentos diante da leitura como finalidade de prazer, mas sim um contexto histórico e suas características, o que parece não ser mais observado como necessidade, uma vez que inúmeras pesquisas determinam que os brasileiros não leem.

Outro ponto de atenção seria como a música poderia impactar toda essa aprendizagem e como isso se daria no contexto educacional? Nesse caso, a ideia não seria aulas de música, mas sim aulas com música. Embora alguns estudiosos enxerguem, que são gêneros distintos com características próprias, não há como dissociar poesia e música quando nos referimos às Cantigas Trovadorescas, ou quando analisamos versos de Vinicius de Moraes, entre outras possibilidades, Lirinha, o vocalista do Cordel do Fogo Encantado, recitando, em suas músicas, João Cabral de Melo Neto e, até mesmo a ideia de lírica, proveniente do instrumento “lira”, que tinha como propósito acompanhar os poemas na Grécia Antiga.

É importante que intensifique a prática nas instituições de ensino, da autoavaliação para que as práticas pedagógicas sejam reformuladas e mais adequadas às realidades docentes vivenciadas, pois ao refletirmos sobre o ensino de Literatura, ainda existe uma espécie de “tradicionalismo”, uma vez que:

A prática tradicional do processo de aprendizagem de Literatura é normalmente ministrada de três formas: histórica, enciclopédica ou filológica. Através da abordagem histórica, alguns professores acabam restringindo o ensino de literatura em história da literatura, revisando fatores que condicionaram a obra (fatores sociais, econômicos e históricos). Em circunstâncias enciclopédicas, obrigam os alunos a decorarem características dos movimentos, datas, principais obras autores e suas biografias. No filológico, o professor usa o contexto literário como subsídio para o ensino de gramática, mas acaba tornando o assunto ainda mais desinteressante. (JAQUES; KUEHN, 2013, p.65)

Todavia, como a música pode impactar o ensino de Literatura? Acredita-se que ao desconstruir certos fundamentos, estereótipos ou discursos dotados de desmotivação, ou outros fatores, como:

(...) a escola lida com a palavra arte como se ela fosse meramente informação. O fazer pedagógico é limitado para as várias possibilidades de significação que carrega o texto literário. Existe uma necessidade urgente de priorizar o caráter artístico do texto literário. A escola deve incentivar uma exploração mais dinâmica, dando ênfase a ações que contribuam para que se expanda a vivência e a visão do aluno, sob o risco eminente de reduzir o texto apenas como um instrumento ou ferramenta de ensino, contribuindo para a total alienação do processo de educação. (JAQUES; KUEHN, 2013, p.69-70)

Deve-se surgir práticas de ensino que utilize a música como recurso didático midiático por vários motivos, como aponta MORAN (2013) que “a Educação é um processo de toda a sociedade”, então, qual seria o papel social do professor nessa perspectiva? Refletir, enquanto profissional, como os recursos disponíveis podem auxiliar sua prática pedagógica. Apontam-se três fatores fundamentais: primeiro porque a música é um recurso barato, pois não há necessidade de comprar os álbuns das bandas ou músicos que se queira utilizar; segundo, porque o professor “não precisa entender de informática” para baixar músicas e trazer para a classe, logicamente se o professor souber facilita, mas pode contar com os alunos de forma colaborativa, e, em terceiro lugar, a utilização de recursos tecnológicos, uma vez que a sociedade, cada vez mais, coloca a utilização da tecnologia como algo extremamente importante, que de fato é, mas não é único para a sobrevivência dos seres humanos.

Para auxiliar esse processo, o currículo precisaria, necessariamente, pautar-se no desenvolvimento do ser humano como indivíduo em constante transformação e levá-lo à reflexão de que seria ele um sujeito histórico ou um sujeito da sua história? Filosófico, talvez, ainda que o foco da pesquisa não seja, também esse, cabe discutir o currículo como algo que transforma, pois a aprendizagem deve, por si só, acarretar tal transformação.

O currículo precisa estar ligado à vida, ao cotidiano, fazer sentido, ter significado, ser contextualizado. Muito do que os alunos estudam está solto, desligado da realidade deles, de suas expectativas e necessidades. O conhecimento acontece quando é experimentado, quando pode ser aplicado de alguma forma ou em algum momento. (MORAN, 2013, p.23)

Desta forma, destaca que:

Na educação, o mais importante não é utilizar grandes recursos, mais desenvolver atitudes comunicativas e afetivas favoráveis e algumas estratégias de negociação com os alunos, chegar a consenso sobre as atividades de pesquisa e a forma de apresentá-la para a classe. (MORAN, 2013, p.31)

Obviamente o currículo deve ser repensado, para que faça sentido ao aluno, visando uma “formação sociocultural plena”. Na realidade,

(...) ensinar está intimamente ligado a algo concreto, ou seja, a um conteúdo específico. Decorre daí a visão dicotômica entre o como ensinar (forma de atividade) e o que ensinar (conteúdo), que nos oferece um distanciamento do ato pedagógico, fazendo-nos pressupor que o ensino, para atingir seu objetivo principal, deva estar intimamente ligado a um processo de aprendizagem, por meio de um conteúdo claro, concreto e relevante. (...) Os agentes responsáveis por sua transmissão, ou seja, os professores, não participam nem da escolha, nem da elaboração do currículo. A divisão de atribuições nesse processo minimiza a tarefa do professor no que diz respeito à transmissão de conteúdos culturalmente válidos e próximos da realidade dos alunos. (LIMA et al., 2006, p.146)

Assim, a ideia de pensar na música como recurso didático ao ensino de literatura impacta reflexões sobre ensino, aprendizagem e currículo. Deste modo, “não existe única forma de ministrar aulas”, como destaca ANTUNES (2014, p.23) “o professor deve ser sujeito da sua prática, porque o conhecimento é resultado da interação entre o indivíduo e a informação”. Nesse caso, o ensino de Literatura pode ser impactado?

2.3. O profissional docente

A disciplina de língua portuguesa deve levar à reflexão linguística por meio de estudos produtivos da linguagem. Assim, a prática pedagógica do professor almeja uma perspectiva de estudo da língua real.

Entretanto, observa-se que, a maioria desses profissionais, ainda prefere prestigiar uma língua idealizada, com exposição de exercícios pautados em exemplos da literatura, carregados de sentido, mas que em frases soltas, nada têm a oferecer.

É importante ressaltar que nesse sentido, não há "discriminação" quanto ao uso de exemplos literários, mas sim, como isso tem sido desenvolvido.

E, ainda, é de suma responsabilidade do educador: verificar, analisar e planejar suas aulas, adequando-as ao currículo e, ministrando-as com qualidade para que o aluno consiga aprender.

Contudo, vem-se, ao longo dos anos, almejando uma língua que não existe mais, o que faz sofrer o professor, porque não perceber isso como algo que necessita mudar e o aluno que não aprende significativamente. Desta forma, cabe ao educador transformar a prática de ensino e, embora isso “apareça como fácil”, muitos ainda resistem às mudanças.

Por isso, enquanto os profissionais da língua não reeducarem sua língua, nada mudará e o "perdedor", acaba sendo o educando, que já utiliza o português, mas não o domina de forma culta.

A importância do trabalho com o gênero textual “ganha força”, forma e um procedimento didático, que envolvam capacidades de leitura, oralidade e escrita, destacando as potencialidades que a música pode possibilitar.

Deste modo, o gênero canção proporciona uma infinidade de recursos para o professor nas aulas de língua portuguesa: primeiro, porque não existe ninguém que não tenha ouvido uma canção em algum momento da vida, segundo porque se pode “juntar o útil ao agradável”. E assim, por que não trabalhar a canção com outro gênero textual?

Como por exemplo, vários artistas que ao longo da sua carreira “creditaram outros ritmos à poesia”, destacam-se os poemas Fanatismo (Florbela Espanca) e Canteiros (Cecília Meireles) musicados pelo cantor Fagner, entre outros poemas que o artista musicou, estão dois de Ferreira Gullar, Traduzi-se e Branca de Neve. Além do cantor, apresentam também composições de Chico Buarque (Morte e Vida Severina, de João Cabral de Melo Neto, entre outros cantores que também utilizaram o texto), Jayme Ovale (Azulão, de Manuel Bandeira), a banda Secos e Molhados (Rosa de Hiroshima, de Vinicius de Moraes), e atualmente, na

educação infantil, as escritoras Eva Furnari, inspirou o grupo Palavra Cantada, com a obra Assim Assado, e Tatiana Belinky, que inspirou o CD/DVD da cantora Fortuna, intitulado Tic Tati, com obras da escritora musicadas etc.

Vale destacar que o ritmo do poema na leitura, muitas vezes em sala de aula não é perceptível pelo aluno. Entretanto, quando o poema aparece musicado, pode o entendimento tornar-se mais claro, além do mais, pode “servir” de estímulo para outras leituras.

Outro fator considerável é que alguns livros didáticos, atualmente, têm posto a canção como outras formas de recursos, ou seja, “apenas como pretexto para estudo da língua, ampliar conhecimentos sobre um tema literário, ou ainda, em boxes apenas como itens superficiais” (RAMIRES; OLIVEIRA, 2010).

Ainda assim, vale destacar que:

Formar um leitor competente é formar alguém capaz de compreender o que lê, de admitir que a um mesmo texto possa ser atribuídos vários sentidos, de significar mesmo o que não está escrito, como também estabelecer relações com leituras anteriores. Outro fato relevante na formação do leitor é a influência das comunidades interpretativas. Em variadas situações, percebe-se e apreende-se o mundo sob influência delas. Concluímos que a escola, enquanto comunidade interpretativa específica, constitui um eixo no desenvolvimento e formação dos bons leitores (COBALCHINI, 2007, p.3).

Contudo, o gênero canção proporciona tais elementos, uma vez que está inserido, de alguma maneira, na vida dos alunos. Então, o trabalho com este gênero, proporciona uma gama de atividades, que objetivam atingir as habilidades e competências dos alunos no ato da comunicação. Mas, o que é canção?

(A canção é uma peça pequena, que tem como principal meio de execução o canto (voz) com ou sem acompanhamento instrumental). Para que ela seja executada, é necessária a composição de uma melodia, ainda que no momento da reprodução vocal não haja instrumento musical para o acompanhamento, e a composição de uma letra, seja ela advinda de um texto poético já existente ou de um texto criado juntamente com a melodia pelo compositor musical. (MAZONI; ROSA, 2010, p.2)

Portanto, o gênero destacado abrange possibilidades distintas de letramentos. Tal fator demonstra a importância de desenvolver aulas de língua portuguesa com o gênero, além de tornar-se atrativo, revelar-se-á uma atividade, que pode ir além de meras discussões sobre o uso de certas palavras, classes gramaticais ou componente literário, ou seja, ultrapassa a ideia de que as aulas são “sem graça” e leva à reflexão “trabalhar com canção, por quê?”. Nesse caso, o professor deve ter em mente “O quê?”, “Para que?”, “Como?”, ou seja, traçar objetivos bem definidos para não ser tornar apenas “mais uma aula com música”.

Isso revela que:

Para o professor de hoje (como representante da sociedade), o ensino não é mais uma tarefa pedagógica que envolve um compromisso (não calculado) com a causa, o assunto, e as crianças, o que vai acima e além de produzir resultados de aprendizagens e coletar incentivos que vêm com isso. (...) gerar interesse em um aluno implica a aceitação da prática escolar como um evento aberto; alguém que não pode ser controlado ou avaliado por meio de resultados ou incentivos pré-determinados e, portanto, não pode ser responsabilizado nesses termos. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p.153-154)

O professor não tem assumido o que de fato pertence ao exercício de sua função. Entretanto, é necessário que haja consciência e busque o protagonismo profissional, uma vez que deve aprender a lidar com os obstáculos da profissão e, ainda ministrar aulas para que conquiste a excelência dos seus alunos, entendida aqui como aprendizagem significativa. O que remete à formação continuada do profissional, uma vez que “o conhecimento não é algo provisório, uma construção inacabada e permanente” (HEIN, 2016, p.51).

O professor deve estar atento, ainda que segundo MASSCHELEIN e SIMONS (2014), “assuma uma atitude focada exclusivamente em resultados, crescimento e lucro”, “o professor não é um tipo histórico, sociológico ou psicológico, mas sim uma figura que habita a escola”. Contudo, não significa que não deva realizar o trabalho de forma eficiente. Assim, reflete-se que o ensino de literatura não tem sido uma prática de sucesso e, mais uma vez, a utilização da música pode funcionar como recurso didático-pedagógico.

Além disso, o trabalho com literatura não deve ser superficial e obsoleto, no sentido amplo de tal afirmação, pode-se considerar que

(...) as obras literárias não são meros sintomas, espelhos possíveis da realidade do seu tempo, mas têm estética própria (...) são filhas do seu tempo, têm uma existência concreta, historicamente situada e determinada. (LOPES, 2009, p.69)

Considera-se, nesse sentido, que literatura é arte, embora o conceito de arte pareça subjetivo do ponto de vista de muitos autores, como por exemplo,

Os discursos que determinam o estatuto da arte e o valor de um objeto artístico são de outra natureza, mais complexa, mas arbitraria que o julgamento puramente técnico. São tantos os fatores em jogo e tão diversos, que cada discurso pode tomar seu caminho. Questão de afinidade entre a cultura do crítico e a do artista, de coincidências (ou não) com os problemas tratados, de conhecimento mais ou menos profundo da questão e mil outros elementos que podem entrar em cena para determinar tal ou qual preferência. (COLI, 1995, p.17-18)

Todavia, a arte considerada como subjetiva do ponto de vista da crítica, o trabalho do professor deve desenvolver-se a partir de um ideal, ou seja, a prática pedagógica apresenta-se

como um ato intencional que proporciona, aos envolvidos, aprendizagens significativas. O que resulta num objetivo educacional que deveria ser, segundo GRANJA (2010), “o desenvolvimento das personalidades individuais, dos projetos pessoais de existência” (p.101), pois “a escola deve ultrapassar seu papel de formadora de indivíduos para o mercado de trabalho” (p.102), por mais que esse não seja o foco da pesquisa, cabe destacar que o autor realiza uma crítica às instituições de ensino que permitem uma “abordagem excessivamente tecnicista que leva o desinteresse do aluno”. Embora o autor trate do ensino de música, isso também acontece no âmbito da Educação Básica.

3. Ensino de Literatura

3.1. O gênero nas aulas de língua portuguesa

Atualmente, segundo GADOTTI (2009), “(...) o direito à educação promove uma emergência da educação popular como alternativa à educação dominante (...)”, ou seja, o autor aponta que há uma “nova organização de classe”. Nesse caso, o papel do professor é primordial e, tratando do ensino de literatura, por exemplo, há:

(...) a necessidade de transformar leitores semânticos em leitores críticos. (...) ensinar nossos alunos a decifrar textos, é preciso que eles aprendam a observar a construção, a ideologia e a intertextualidade de cada obra literária, para que se tornem pessoas críticas perante a sociedade e bons produtores textuais, já que a produção de textos, desde os simples aos mais elaborados, pressupõe leitura. (SANTOS; SANTOS, 2016, p.38)

O que as autoras demonstram é que o ensino de literatura no Brasil não promove a leitura como “prazer”, pois é uma “leitura por obrigação”. Como transformar tal situação em benefício do professor nas aulas de Literatura? A música pode e deve impactar.

KAWACHI (2008), na pesquisa desenvolvida nas aulas de língua inglesa, defende o recurso da utilização da música para desenvolver as habilidades referentes à oralidade, à leitura, à escrita e à compreensão auditiva, revelando que:

(...) a música constitui uma alternativa adequada, na medida em que, por meio dela, é possível estimular essas habilidades, cabendo ao professor explorar esse recurso de acordo com seu contexto e objetivos. (p.21)

Mesmo que sejam ideais das aulas de língua inglesa, poder-se-ão aproveitar e priorizar parte dessas habilidades nas aulas de Literatura.

Segundo Antonio Candido (1999), “a função humanizadora da literatura é a capacidade que ela tem de confirmar a humanidade do homem”. Ora, se a Literatura humaniza, a música pode se tornar um estado de espírito do homem humanizado. Logo, música e literatura não podem ser dissociados, mas sim, complementares, de acordo com três pontos de vista de autores diferentes, mas complementares em ideias, teríamos:

(...) nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. (COLI, 1995, p.108)

Complementam as ideias de COLI:

O professor, como sujeito de cultura precisa apropriar-se de uma sensibilidade estética desenvolvida nas relações com os objetos culturais e artísticos. Ao fruir a arte, o sujeito relaciona-se consigo e com o contexto que o cerca, neste sentido, ao entrar em contato com o que o outro faz numa relação dialética o apreciador experimenta por meio dos seus sentidos, um diálogo com a produção humana. Vê-se nela, vê o outro e o contexto social, pois a arte é parte do humano. (NEITZEL; CARVALHO, 2011)

E ainda:

(...) a linguagem, principalmente textual da qual a sociedade contemporânea se utiliza, pode ser potencializada por meio da utilização da linguagem musical que serve a processos de ensinoaprendizagem e a elaboração de metodologias alternativas e importantes à educação (...) no ensino básico, o conteúdo interdisciplinar, principalmente as canções, por si só, oferece determinado discurso que pode ser reinterpretado e revisado pelo aluno sem entrar no mérito do estudo musical propriamente dito. (CORREIA, 2010)

O que demonstra que a música pode ser um recurso, não apenas para o ensino de Literatura, mas para qualquer disciplina ou atividade educativa com a intenção de ensinar e objetivos bem definidos em relação a isso.

FERREIRA (2012) aponta no seu livro que a música deve ser utilizada em diversas disciplinas, demonstra no capítulo intitulado “Atividades”, exemplos de músicas, objetivos e, em quais disciplinas podem ser desenvolvidas as propostas. Além disso, o autor enfatiza que “a música é, além da arte de combinar sons, uma maneira de exprimir-se e interagir com o outro, e assim, devemos compreendê-la” (p.16).

Assim, de acordo com o longa-metragem de Helena Solberg (2009), alguns músicos como Lenine, por exemplo, defende que “qualquer cara que compõe é descendente direto dos trovadores”, ou a definição dada de Chico Buarque de si próprio em relação à obra de João Cabral de Melo Neto, Morte e vida Severina, “Eu fiz, porque eu era ignorante e nem sabia quem era”, ainda um Lirinha, da banda Cordel do Fogo Encantado, que recitava poesia nos encontros na casa dos avós, além de recitar João Cabral de Melo Neto durante as apresentações dos seus grupos, reafirmam o papel social do artista através da ideia de que para consumir literatura, precisamos ouvir.

O documentário demonstra uma “intersecção da música popular brasileira” e a literatura, gêneros diferentes, mas complementares.

Na história do Brasil, aliás, a música popular brasileira tem sido bastante presente na expressão cotidiana de indivíduos e grupos, sendo destacada como uma produção social importante desde os tempos coloniais. (HERMETO, 2002, p.31)

Nesse sentido, HERMETO (2002) apresenta várias atividades na obra citada para serem desenvolvidas nas aulas de História, não como atividades de música, mas a música no contexto histórico. Por que então, não produzir sequências didáticas – das mais simples às mais complexas – dentro do ensino de Literatura?

Isso ainda traz as palavras de Antonio Candido quando se refere à Literatura:

A literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida.

Entretanto, a ideia é ilustrar e não reduzir, uma vez que há possibilidades infinitas de trabalho, como por exemplo, discutir o Romantismo dentro da música Dunas (Rosa Passos e Ivete Sangalo) e o poema Canção do Exílio, de Gonçalves Dias; Mulheres de Atenas, do Chico Buarque e a relação estabelecida entre o Classicismo; um Caetano Veloso, com Triste Bahia, de Gregório de Matos; Diva, de Valesca Popuzuda e as Cantigas de Escárnio; a introdução da Música Jesus Chorou, Racionais MC's e as ideias difundidas de arte pela arte no Parnasianismo. O que poderia resultar em práticas de produção textual, seminários e outros gêneros de esferas diferentes.

Assim, a esfera comunicativa Arte/Mídia funcionaria como uma espécie de suporte expressivo carregado de valores sociais e culturais, que abrangem os sentimentos humanos, suas histórias e suas características mais relevantes.

Nesse caso, mais especificamente, a esfera citada apresenta um funcionamento que se subdivide em: gêneros e suportes em que circulam. Sendo assim, os gêneros, que nesta esfera comunicativa circulam, são a Canção, Fanzines, Videoclipe, HQ, Filmes etc. e, os suportes seriam a televisão, a internet, os espaços culturais, os jornais e as revistas (digitais e impressos), entre outros.

Logo, a ideia de esfera comunicativa parte do pressuposto de uma análise permeada por convenções ideológicas ou padrões estabelecidos pelo contexto que dão origem ao gênero em caráter de tipo. Nessa perspectiva, a observação que se faz diante disso é que o contexto deve ser o principal objeto da análise. Desse modo, o desenvolvimento das capacidades de linguagem estaria assegurado, uma vez que possibilitaria o reconhecimento e a construção de saberes e ainda, mobilizaria modelos discursivos, dominando as operações psicolinguísticas e

as unidades linguísticas, adaptando-se as características do contexto e do referente tão explicitadas por ROJO (1999), por exemplo.

Entretanto, sob uma visão mais explícita da esfera, pode-se encontrar que:

A expressão inglesa “media art” e o seu correlato português artemídia são usados hoje para designar formas de expressão artística que se apropriam de recursos tecnológicos das mídias e da indústria do entretenimento em geral, ou intervêm em seus canais de difusão, para propor alternativas qualitativas. Essa designação genérica apresenta o inconveniente de restringir a discussão da artemídia apenas ao plano técnico (suportes, ferramentas, modos de produção, circuitos de difusão), sem atingir o cerne da questão, que é o entendimento da imbricação desses dois termos: mídia e arte. (MACHADO, 2004, p.1)

Nesse sentido, o modo pelo qual se deve entender que conceituar não é tarefa tão fácil assim, uma vez que ao priorizarmos o termo “arte”, desvalorizamos, automaticamente, o termo mídia; pois são conceitos, que isoladamente, referem-se a outras esferas. Então, o que se torna importante? Ainda, segundo MACHADO (2004):

As técnicas, os artifícios, os dispositivos de que se utiliza o artista para conceber, construir e exibir seus trabalhos não são apenas ferramentas inertes, nem mediações inocentes, indiferentes aos resultados, que se poderiam substituir por quaisquer outras. Eles estão carregados de conceitos, eles têm uma história, eles derivam de condições produtivas bastante específicas. A artemídia, como qualquer arte fortemente determinada pela mediação técnica, coloca o artista diante do desafio permanente de, ao mesmo tempo em que se abre às formas de produzir do presente, contrapor-se também ao determinismo tecnológico, recusar o projeto industrial já embutido nas máquinas e aparelhos, evitando assim que sua obra resulte simplesmente num endosso dos objetivos de produtividade da sociedade tecnológica. (p.6)

Frisa-se um conceito de que o mundo está repleto de suportes midiáticos, os quais se transformaram e atendem às necessidades da época a qual estão inseridos. Segundo LOPES (2004) “[As pesquisas] são as condições de produção que definem o horizonte dentro do qual se movem as decisões que permitem falar de certa maneira sobre certo objeto (...)” (p.16).

Por isso, o tema em questão deve referir-se às perguntas “O que ensinar?”, “Para que ensinar?” e “Por quê?”.

(...) o ambiente escolar no qual múltiplas ocasiões de escrita e de fala são oferecidas aos alunos, sem que cada produção se transforme, necessariamente, num objeto de ensino sistemático. Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados; é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEWLY, p.96, 2004)

Contudo, não basta apenas explicar conceitos, mas sim entender o que esses podem ajudar em uma situação concreta de letramento. Assim, cabe exaltar que há necessidade de realizar procedimentos, ou seja,

(...) um conjunto mais amplo de fazeres e de rituais que envolvem as práticas de leitura, que vão desde ler da esquerda para a direita e de cima para baixo no Ocidente; folhear o livro da direita para a esquerda e de maneira sequencial e não salteada; escanear manchetes de jornal para encontrar a editoria e os textos de interesse.; usar caneta marca-texto para iluminar informações relevantes numa leitura de estudo ou de trabalho por exemplo. (ROJO, p.1, 2002)

Assim o conceito de gênero “ganha maior destaque”, a partir do momento em que haja uma prática significativa de aprendizagem. Mas afinal, o que é gênero?

Segundo Bakhtin, é “um campo da comunicação discursiva que tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero”. (CARETTA, p.19, 2008)

Vale destacar que o trabalho com gêneros na escola deveria ser obrigatório em todas as disciplinas ministradas. Entretanto, surge um questionamento, de certa forma “preconceituosa”, que a culpa é do professor de língua portuguesa, ocorrendo cobranças advindas dos colegas – além das já incorporadas vindas dos superiores, dos pais, dos alunos e da comunidade.

Em virtude disso, os professores de língua portuguesa “assumem os resultados nas instituições como, realmente, culpados de tudo”. Tendo a obrigação de “melhorar os resultados”, assim como o professor de matemática também recebe “50% da culpa dos indicadores de resultados”.

3.2. Leitura Literária: desafios enfrentados

É evidente que a leitura na atualidade se modificou devido aos processos tecnológicos, exigindo uma escrita mais “simplificada” e textos mais curtos, fatores impulsionados pelo excesso de informações difundidas nos diversos meios de circulação e veículos midiáticos.

Há que se refletir em relação à trajetória histórica em que a leitura era “privilégio” de poucos, ainda que os sumérios, utilizassem a escrita por volta de 4 mil anos a.C., na Grécia e Roma antigas, parte da população já tinha acesso garantido. No entanto, na Idade Média, o conhecimento era transmitido pela oralidade. O que difere é que nas civilizações mais antigas, o leitor assim denominado, também exercia o papel de ouvinte.

A difusão da leitura caracteriza-se pela prensa de Gutenberg, porém ele não fora o primeiro a utilizar a impressão, a China já o utilizava.

A leitura, no Brasil, sempre fora alvo de inúmeros questionamentos. De acordo com algumas notícias veiculadas nos meios de comunicação, os índices de analfabetismo continuam altos, haja um crescimento significativo nas instituições de ensino em relação à quantidade de alunos matriculados.

Contudo, algumas iniciativas governamentais têm surgindo no sentido de tentar diminuir os índices de analfabetismo, porém sem muitas iniciativas para aprimorar a leitura dos alfabetizados.

ZILBERMAN (1988) afirma que “Ensinar a ler e escrever tem sido atribuição da escola desde seus inícios, sendo essas atividades estimuladas já nas primeiras séries – ou ainda na pré-escola (...)”. Facilmente observado em algumas prefeituras do país, como a de São Bernardo do Campo, por exemplo, que desenvolve desde a Educação Infantil (creche e pré-escola) e perpassa ao Ensino Fundamental I, modalidades das quais o município promove educação, tornando a leitura um hábito semanal.

Entretanto, quando a criança e/ou o adolescente alcançam o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, algo se perde nesse processo de leitura, mais precisamente, ocupam as carteiras das escolas do Estado de São Paulo. Nota-se uma total repulsa, sofrimento e a leitura torna-se um fardo, uma tarefa obrigatória, que os alunos não querem realizar.

A justificativa para a presença do texto literário na sala de aula é a necessidade de conhecimento, por parte do aluno, da história da literatura nacional, sua tradição e membros mais ilustres. As possibilidades de ação com o texto literário aumentam,

ao se alargarem, na mesma, ou em maior proporção os objetivos que convocam a tomar parte da educação. (ZILBERMAN, 1988, p.116)

Realmente, alguns alunos tornam-se leitores no processo, mas a maioria – considerados: não leitores e/ou os leitores do código apenas – são decodificadores sílabas. A ideia é tentar vencer tal desafio e comprovar que a música poderia auxiliar esse processo.

Entretanto, a literatura não atua como cópia da realidade, mas “é a expressão de uma época, somada à sociedade, história e construção artística, que resultam em explicação e não ilustração”.

Nesse sentido, far-se-á um breve diálogo entre uma música e alguns textos literários, partindo do pressuposto que:

A palavra chave da linguística bakhtiniana é o diálogo, só existe língua onde houver possibilidade de interação social, dialógica. A língua não reside na mente do falante, nem em sistema abstrato que paira acima das condições sociais (WEEDWOOD, 2002, p.152)

Assim, se houver reflexão sobre a música “Quem é você?”, da banda Detonautas, sob o viés Literário, ou outra escola que exija uma criticidade diante dos problemas sociais em termos subjetivos.

A composição criada por Tico Santa Cruz, vocalista da banda, abrange a questão do trabalho escravo no sistema capitalista, as instituições religiosas falidas, a bebida, o jogo de futebol, a falta de professores na escola, o sofrimento do professor nas passeatas sofrendo agressões do governo, das famílias dos alunos e da polícia; contrapondo-se à idealização de uma família abastada reunida assistindo televisão, falando mal dos que estão lutando pelos direitos; as pessoas que “furam as filas nos atendimentos no SUS”, a situação das favelas – guerra entre traficantes e policiais, a utilização de drogas lícitas e ilícitas, a violência contra a mulher, acidente mediante o uso excessivo do álcool entre outros assuntos destacados.

Assim, diante das obras como “O crime do padre Amaro”, de Eça de Queiros, poderia discutir embasamento quando, na letra, é retratado a igreja como uma instituição falida que visa o material e não o espiritual; ou a ideia do trabalho escravo expressa no Romantismo brasileiro pelas palavras de Castro Alves; Ou então a questão das favelas em O cortiço e o processo de urbanização; a ideia de cultura de massa e manipulação pelo uso da televisão. Continua-se com infinitas possibilidades de enfoque, discussão, desenvolvimento da intertextualidade.

Ainda diante do enfoque subjetivo de análise, pode pensar em uma abordagem do ponto de vista da crítica social, como discutir as reflexões sob o enfoque da “Indústria Cultural”, de Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, pois:

(...) na linguagem musical, pictórica, verbal, deve reconciliar-se com a ideia da universalidade autêntica. Essa promessa da obra de arte de fundar a verdade pela inserção da figura nas formas socialmente transmitidas é ao mesmo tempo necessária e hipócrita. Ela coloca como absolutas as formas reais do existente, pretendendo antecipar seu cumprimento por meio dos derivados estéticos. (p.13)

O que os autores querem inferir é que o conceito de arte, não é mais “academicista”, pois a lógica mercadológica “dita às regras” e todos devem se adequar. Acredita-se, quem sabe numa nova sociedade educada a partir da televisão, possa consumir mais e, na realidade está assegurado o direito de todos a uma “manipulação educativa”.

No entanto, tais discussões sejam mais adequadas em outras situações e contextos, mas se tornam válidas, já que a própria escola atende a lógica do mercado, citada por Charlot.

Contudo, a música na literatura pode acarretar benefícios, sem sombra de dúvida, mas dependerá do educador em relação a traçar os objetivos e o que se pretende atingir com essa ou aquela determinada música.

É considerável que se o assunto destacado fosse apenas o Romantismo, época em que mais se produziu músicas e literatura, contudo a literatura ainda representava maior legitimidade, segundo SQUEFF (1997)

(...) no período mais musical da história da música talvez o mote para a música, ou a sua justificativa tenha sido mais literária do que musical. Seria uma questão realmente programática no sentido de que a música deva se fazer conceito, justamente para se chegar a “La musique avant toute chose”. (p.140)

A expressão francesa “La musique avant toute chose” significa a música antes de qualquer coisa, do poema *Art Poétique*, de Paul Verlaine, quando conseguiu versos fluidos, ritmado e solúvel, características simbolistas.

3.3. A literatura: pesquisa e sensibilidade

A pesquisa escolhida fora a Pesquisa-ação pelo caráter participativo, impulso democrático e mudança social, uma vez que há a apresentação de um diagnóstico relativo a um problema encontrado em sala de aula: a leitura literária na Escola Pink Floyd.

Nesse sentido, vários educadores demonstram preocupação com o fato e, diante de muitas pesquisas e livros, observam-se muitas tentativas de resolução do problema.

Entretanto, não há sucesso e nem uma espécie de “receita mágica”, pois uma determinada prática que funcionou com uma determinada turma X, não funcionou com a Z, mas funcionou parcialmente com a H, em contextos da escola A funciona de uma forma e, da escola B, funciona de outra.

Sabe-se que além das pessoas serem “únicas”, o comportamento geral de uma determinada turma é fruto das interações entre eles, ocasionando um determinado perfil.

Após o diagnóstico, a proposta seria executar algumas ações de melhoria, aplicá-las, avaliá-las, ampliá-las e compreender novas situações, para assim, aplicar um novo ciclo com os mesmos procedimentos.

Destaca-se que é a metodologia utilizada, grosso modo, pelos gestores das empresas, denominada PDCA, sigla do inglês que significa ¹Plan, Do, Check, Act. O que reafirma as ideias de Charlot.

Nesse sentido, as atividades aplicadas aos alunos, apresentaram, de fato, certas melhorias em relação à aprendizagem. Assim, o enfoque continua sendo a leitura dos textos literários para apreciação.

Segundo CANDIDO (1999), o homem apresenta “uma necessidade universal de ficção e fantasia, considerada assim como uma espécie de busca do prazer pela fuga da realidade, ou seja, a fantasia atraí:

A fantasia quase nunca é pura. Ela se refere constantemente a alguma realidade: fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos etc. (p83)

¹ Plan – Planejar (determinam-se as ações e quem serão responsáveis por elas); Do – Fazer (apresenta o cronograma de apresentação e registra as informações); Check – Checar (medir os resultados apresentados e acompanhar o processo); e Act – Corrigir (correção dos pontos negativos do processo e repetição do processo). Disponível em: < <http://marketti.com.br/o-que-ciclo-pdca/>> Acesso em 05 jul. 2018.

Nas instituições de ensino que adotaram o PEI (Programa de Ensino Integral) já desenvolvem ações de melhoria utilizando o PDCA. (p.38) Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>> Acesso em: 28 jan. 2018.

Nesse caso, se a literatura proporciona fuga da realidade e traz a imersão num mundo imaginário, a música também pode transportar-nos para épocas distintas. Quantos, por exemplo, já não ouviram no senso comum, expressões como “nossa eu estava na escola, tinha um namoradinho que sempre cantava isso”, ou “eu amo essa música, porque pedi a mão da minha mulher em casamento”, “odeio essa música, porque minha vizinha coloca no último volume nos dias em que estou de folga”.

Reafirmando que Literatura e música são gêneros diferentes, mas que se completam e provoca o saudosismo, as tristezas, os amores, as dificuldades, os desamores, enfim, são semelhantes.

Nesse caso, a ideia seria utilizar a música no processo de ensino e aprendizagem das relações estabelecidas entre o texto literário e o som. Conferindo a completude existente e não exaltando uma forma artística em detrimento de outra, uma vez que, socialmente, em cada cultura, exalta-se mais uma forma que outra.

Em todo o caso, a Literatura é considerada a “arte da palavra” que, independente do modo, pode se tornar uma “bela melodia do ponto de vista poético”.

É exemplo disso, a música *Refrão de Bolero*, composta por Humberto Gessiger (banda Engenheiros do Hawaii). Quando se ouve a versão proveniente do acústico, o som do piano parece traduzir, impiedosamente, um “quê” de sofrimento ritmado com as palavras quase faladas e não cantadas, mas conforme os outros instrumentos vão entrando um a um o tom de voz vai se misturando ao universo das batidas e conforme vai aumentando mais, também aumenta a ira, expressa pela voz do interprete. Nesse caso, poderia abranger duas análises: uma de acordo com as tradições presentes no Romantismo e, a segunda por um viés simbolista (Sob a perspectiva do dicionário de símbolos, por exemplo).

A música analisada pela ótica romântica, pode representar uma narrativa amorosa, que remete ao sofrimento exagerado, através do tom de voz numa tentativa desesperada de pedir perdão, pois “é o fim do mundo todo dia da semana”, as únicas testemunhas do retrato do sofrimento seriam as unhas. Nos versos em que o eu lírico profere “Eu falei nem pensar/ Agora me arrependo”, as palavras quando ditas, ou seja, proferidas no universo; alguém as ouve e podem se voltar contra a si mesmo, representado pelo byronismo e o olhar no espelho, único que não mente. Embora a sinceridade acompanha o eu lírico, nos seus instintos animais, a dor no coração e uma suposta traição, determinada por “um crime sem perdão”. O labirinto é o estágio da alma do eu lírico em que ele percebe que se perdeu e não há mais volta, o que persegue a mente e mata alma. A canção sob a ótica romântica exalta o sublime x o grotesco,

representados pelo amor e carne; vontade de estar junto e sucumbir ao mesmo tempo ao desejo da autodestruição, numa vida misteriosa regada de muita boemia.

Numa perspectiva ultrarromântica, Humberto Gessinger consegue mergulhar a letra nesse sistema, que talvez nem seja a ideia no momento de criação. Além de transmitir ao leitor ou apaixonado a sensação do sofrimento pela interpretação e arranjos musicais.

No entanto, sob o viés simbolista, observam-se as figuras de linguagem sinestesia, anáfora, assonância e aliteração que aumentam os instintos sugeridos pela canção, mas não realmente de fato nomeados. O labirinto, por exemplo, pode representar os desafios, as aflições que os iniciados espiritualmente e assim alcançar o amuleto desejado, numa visão alquimista. Mitologicamente, o labirinto de Creta representa o tridimensional, o mítico, onde você caminha através dos erros e não consegue sair da situação dos “caminhos tortos”. Numa versão mais psicológica retrataria o espelho como o inconsciente que atua como defesa e ao mesmo tempo qualidades e defeitos, refletindo o conflito emocional.

Numa perspectiva simbolista, poderia representar o uso de drogas, e Ana uma variação da cocaína, numa ideia também reproduzida na própria narrativa representada pelos versos “Eu falei nem pensar/ um vinho barato/ um cigarro num cinzeiro/num bar/falei sem pensar/coração na mão/um erro assim tão vulgar/ É o fim do mundo todo dia da semana”, que poderiam reproduzir o vício que leva o eu lírico ao labirinto e o faz dançar, atraindo todos os “instintos mais sacanas”.

É visível que “a mágica poética” são combinadas entre palavras, som, corpo e movimento. Se isso não é arte? O que é arte? Definir a arte como mudança de estado de espírito, ou fazer com que o outro saia da “zona de conforto”, colaboram ao discurso que a música não pode estar dissociada da literatura, mas uma complementa a outra.

A composição de Humberto Gessinger pode ser considerada arte, para CANDIDO (1999):

Todos sabem que a arte e a literatura têm um forte componente sexual, mais ou menos aparente em grande parte dos seus produtos. E que age, portanto, como excitante da imaginação erótica. Sendo assim, é paradoxal que uma sociedade como a cristã, baseada na repressão do sexo, tenha usado as obras literárias nas escolas, como instrumento educativo. (p.85)

Entretanto, nem todas as obras são discutidas nas instituições de ensino, ainda são priorizadas as obras da Lista da FUVEST, mesmo o aluno que diz ao professor que não fará vestibular, se vê obrigado a não discutir e assume o que não quer. Continuam ainda

“empurrando os clássicos para quem nem chegou ao caminho das palavras”, impostos pelos superiores ou por sua própria ideia.

Uma narrativa foi proferida, há alguns anos, uma diretora disse:

- Vocês precisam entender, que os alunos de vocês são os mesmos com brinquedos diferentes.

Todos os professores se entreolharam na sala e disseram num coro:

- Imagina! Não são iguais aos de antigamente...

E antes que fizessem qualquer comentário, a diretora foi perguntando para cada professor da pequena sala, com qual idade você começou a dar aula?

Após todos responderem, ela disse:

- Pois é! Vocês começaram com 20 anos em turmas com alunos de 15, se passaram 10 anos, mas seus alunos continuam com 15. Alguns de vocês estão com 25 anos, 28 anos de magistério, mas seus alunos continuam com 15 anos.

E o silêncio pairou na saleta. (História contada em cursos de formação na diretoria de Ensino de São Bernardo do Campo)

A reflexão que se faz é sobre a busca de alternativas e de análises diferentes dentro do contexto, entretanto, os mais jovens vão fazer estágio nas instituições de ensino e, ainda veem um caderno com folhas amareladas do tempo, com discursos “em que o mundo está perdido”, “mudar para quê?”, “logo, logo, vou me aposentar...”, em pleno século XXI. Parece discurso estereotipado, mas não é.

Há necessidade de trabalhar com estímulos aos professores, a busca da capacitação, aprimoramento profissional e às mudanças.

4 A música no contexto da pesquisa: uma análise relevante

4.1. O que é música?

Definir o que é música parece algo comum. Se há disponíveis dicionários, pesquisas científicas, músicos, enfim, numa análise mais denotativa, seria interessante. Entretanto, prioriza-se uma análise mais subjetiva, ou seja, definir o que o sentimento, ou o que é racionalidade na morte de um ente querido, pode tornar a reflexão “não-científica”.

Contudo, se perguntar aos músicos, o que é música, talvez digam “um estado de espírito”, ou “um sentimento de satisfação que torna a vida mais fácil”, entre outras possibilidades. Aos que ouvem as melodias, talvez digam que é “lembrar de algo ou alguém”, “que é sentir e não conseguir explicar”, “que é movimento”, entre outras coisas.

Segundo milhares de informações, ouvidas em conversas informais, “música é uma mistura de harmonia e expressão sonora”. Ora, grosso modo, os poemas também não são isso?

A música é uma das manifestações humanas mais antigas. Incrições e desenhos de instrumentos musicais nas cavernas, flautas feitas de ossos e outros indícios mostram que a música é praticada pelo homem há muito tempo. (GRANJA, 2013, p.21)

Remete-se, assim, às palavras proferidas por August Rush, personagem de Freddie Higmore, no filme “O som do coração”:

Ouçã... A música... O vento soprando o trigo... Eu consigo ouvi-la em qualquer lugar... No vento... No ar... Na luz... Está em qualquer lugar... A gente só precisa se abrir... Só precisa ouvir. [...] A música está ao nosso redor só é preciso ouvi-la.

Embora o filme seja uma reprodução previsível, que termina com um final feliz, torna-se poético do ponto de vista da utilização da linguagem musical. Uma vez que conta a história do garoto, que procura sentido na realidade, vivendo num mundo de exploração através da música e sendo explorado por ter “um dom musical”, além da busca pelos pais.

Evidencia-se, de certa maneira, que se a música está em tudo, dentro dos seres humanos e é inerente, realmente, será que pode impactar o ensino de literatura? Segundo

GRANJA (2013), “a música deve ser contemplada pela escola porque é uma linguagem própria do homem e não apenas do músico” (p.105).

O autor ainda explora, em “Semiótica da Escrita”, três formas de escuta:

É a percepção da qualidade sonora pura antes de qualquer reflexão ou interpretação. Quando a música provoca uma escuta confortável, passiva, levando o ouvinte àquela obtida nos sonhos (escuta emotiva). [...] É a percepção sonora em nível de secundidade, resultante da interpretação do som pelo nosso corpo, mediado pelo sistema sensorial (escuta corporal), (...) desde um simples batucar de dedos até a dança propriamente dita. [...] É a percepção mediada pelo símbolo, pela interpretação, característica da terceiridade. Nesta dimensão, acontece a escuta especializada de um ouvido educado musicalmente, atento para as sutilezas dos sons percebidos (escuta intelectual). (2010, p.71-72)

Nesse sentido, os tipos de “escutas - emotiva e corporal” - correspondem à “fruição musical”, enquanto a “intelectual se aproxima do âmbito do conhecimento”, o que “reflete a relação que as pessoas estabelecem com a música”.

Tem-se a percepção da música assim como a busca do conhecimento estão dentro dos seres humanos, passando a sensação de prazer. Contudo, muitos pesquisadores enfatizam que não há muitos registros de como a música era, literalmente, antes do século XI, apesar de alguns enfatizarem o registro da existência, ou seja, sabe-se que existiram, mas não há indícios de como eram os instrumentos utilizados, o tipo de canto, entre outras coisas. Isso se torna ilustrativo, pelo ponto de vista adotado por COLI (1995),

(...) a música, a partitura é uma garantia de estabilidade – a notação minuciosa oferece uma ancoragem bastante sólida às peças musicais. [...] E mesmo em relação às peças mais antigas, há várias dificuldades de interpretação, pois as notações são precárias. (p.77)

O autor enfatiza que mesmo ouvindo representações de certas peças antigas, por exemplo, “estamos diante de reconstruções arqueológicas que tentam, por hipóteses frequentemente divergentes, reencontrar os sons de origem”.

A música também pode ser apresentada na Educação Básica no formato de paródias, como se verifica a seguir:

Na educação a aprendizagem pode acontecer com o auxílio da música também, a partir da memorização de algum conteúdo, uma das maneiras de buscar o entendimento ou formação de um conceito é através do aproveitamento de seu

potencial. O que revela que a música tem um grande potencial para a educação. (MACHADO, 2015, p.12)

O que é interessante do ponto de vista da linguagem matemática, como é citado por MACHADO (2015) e existem muitos vídeos (disponíveis na “Plataforma” Youtube) em cursinhos pré-vestibulares, concursos públicos, salas de aula e outros espaços, como a própria casa dos professores, que adotam a paródia como elemento do processo, uma vez que a prioridade é o lúdico, pois da maneira que a Educação Básica concebe o currículo, a música torna-se elemento importante apenas nas aulas de Artes e Educação Física. Além de algumas aulas de língua portuguesa, sob o enfoque de identificar certas classes gramaticais, como elucidados anteriormente quando encaminhada às aulas de Literatura.

O que ocorre é que a educação norteadada apenas pelas regularizações, burocratizações e registros, itens importantes, de certa forma, mas que nada auxiliam no processo de ensino. Atualmente, muitos educadores questionam se tais excessos de documentos são viáveis, uma vez que o ensino demonstra carência de recursos humanos, falta de professores entre outras situações.

4.2. O contexto da Pesquisa: coleta e análise dos dados

O homem que não tem a música dentro de si e que não se emociona com um concerto de doces acordes, é capaz de traições, de conjuras e de rapinas. (SHAKESPEARE, W. O mercador de Veneza)

A pesquisa realizada fora a Quantitativa em que se produziu um questionário para que as pessoas pudessem emitir respostas sobre o impacto da música no ensino e, contou com a participação de 105 pessoas, entre elas, professores e alunos da Escola Pink Floyd. Especificamente, a ideia seria utilizar a música como recurso de impacto no ensino, remetendo à reflexão sobre o que o professor deve dominar dentro da esfera educacional, o que se ensina e contextualizar esse ensino dentro do que se pretende ensinar.

Diante dessa perspectiva, atribuiu-se um questionário estruturado com oito questões em relação à música, aplicado aos professores e alunos, dentro da Plataforma GoogleDocs, mais precisamente na guia “Formulários”. Para realizar qualquer questionário, é necessário ter um e-mail da Google e, quem responderá, também deve ter um e-mail na empresa citada.

Além disso, o formulário também pode ser utilizado para a realização de atividades escritas, postagem de imagens ou vídeos, que podem ser utilizados em sala de aula, ou fora dela como atividade extra ou fonte de estudo. Entretanto, para esse tipo de atividade, ainda prefiro a utilização da Plataforma Edmodo, pois até o tempo destinado a realização das atividades pode ser colocado. No mais, ainda preciso de apropriação das ferramentas disponíveis pelo Google.

O procedimento adotado conferiu algumas informações relevantes em relação às perguntas realizadas. Ressalta-se que a intenção do questionário era identificar se a música pode impactar o ensino. Todavia, não demonstrou a clareza em que tipo de aula, nem objetivava isso. Assim, o propósito era realizar algumas considerações sobre o assunto. Sendo assim, têm-se:

1. Qual a sua idade?	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
0 a 12 anos	-
13 a 20 anos	55,2%
21 a 35 anos	17,1%
Mais de 36 anos	27,6%

Visivelmente, a maioria dos participantes apresenta idades que variam entre 13 e 20 anos, especificamente o foco do ensino de Literatura no Ensino Médio. Elemento motivador da pesquisa realizada, no caso, os meus alunos que apresentavam dificuldade de assimilação.

2. Qual seu grau de instrução?	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
Ensino Fundamental	1%
Ensino Médio	64,8%
Técnico	2%
Ensino Superior	21,9%
Especialização	8,6%
Mestrado	1%
Doutorado	1%

Nota-se ainda que o percentual maior apareça em relação aos alunos do Ensino Médio. Entretanto, é interessante ressaltar que os profissionais apresentam o maior percentual em relação ao curso de graduação, reafirmando a ideia de falta de formação, ainda que alguns apresentem cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado.

3. Você é...	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
Estudante	81,9%
Professor	18,1%

Observa-se que o maior número de participantes é de estudantes e que, 18,1% são professores. Suponha-se que o grau de instrução (Especialização, Mestrado e Doutorado somados são 10,6%), estabelecido na questão anterior, seja apenas dos professores, afirmaria que aproximadamente 98% dos docentes estão buscando formação continuada. Entretanto, é uma suposição, uma vez que isso não fora especificado e nem é o foco dessa pesquisa, talvez futuramente.

4. Você gosta de música?	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
Sim	100%
Não	-

Dispensa comentários, pois todos os participantes gostam de música. O que demonstra as ideias de COLI (1995) em relação à arte, pois o autor diz que “a arte não isola, um a um, os elementos da causalidade, ela não explica, mas tem o poder de nos ‘fazer sentir’.” (p.110). Além disso, o foco da pesquisa era sobre o impacto que a música exerceria no ensino. Embora, segundo FERREIRA (2012):

(...) a combinação sonora constantemente é utilizada como suporte para a memorização e para o aprendizado de qualquer coisa em nossa vida. O impressionante é sua eficácia: com certeza o leitor tem alguns referenciais nesse sentido e jamais se esqueceu deles. Quem nunca ouviu, por exemplo, um galo cantar e, a partir daí, mesmo sem relógio, ou ainda com os olhos fechados, sem saber se havia sol, ou não fora de casa, compreendeu que era de madrugada? (p.25)

O que o autor se refere com o exemplo, é em relação aos condicionamentos que esse cantar do galo promove. E, realmente, sem objetivos bem definidos, se pode “destruir a música” ou “acabar com a literatura”.

5. Com que frequência você ouve música?	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
Sempre	69,5%
Quase sempre	30,5%
Nunca	-

Demonstra que todos os participantes ouvem música, seja frequentemente ou de vez em quando, o que indica, de certa forma, o especificado por NEITZEL e CARVALHO (2011), que “(...) a formação estética do sujeito interferirá na sua forma de agir em sala de aula, pois ela possibilitará um olhar mais sensível aos problemas educacionais (...)”.

Nesse caso, é possível reafirmar que a utilização da música pode ser um recurso, mas sob à pena da redundância, sim; entretanto, depende de como será desenvolvida a proposta de atividade e quais objetivos se pretendem atingir.

6. A instituição que você frequenta, promove eventos com música?	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
Sim	59%
Não	41%

A sexta questão proposta demonstra que 41% dos participantes frequentam instituições de ensino que não promovem eventos com a utilização de músicas, o que resultaria num questionamento sobre a questão cultural, que não se pode deixar de citar, embora não seja o foco da presente pesquisa, o que aconteceram com as Festas Juninas, entre outras manifestações da cultura popular? Uma hipótese, talvez seria, o que Charlot evidencia como uma “educação mercadológica”, com uma “falsa ideia de aquisição de cultura”, o que também retoma a ideia de Adorno, ambos em épocas diferentes – enquanto o primeiro retrata a educação no século XXI, o outro abrange a cultura, no século XX – mas que podem ser “explicativos”.

7. Com que frequência, a música é utilizada em aula?	RESPOSTAS EM PORCENTAGEM (%)
Sempre	1%
Quase sempre	64,8%
Às vezes	2%
Raramente	21,9%
Nunca	8,6%

É interessante ressaltar que 8,6% nunca utilizaram música em aula, demonstrando um contraponto com a ideia defendida por KAWACHI (2008):

(...) a música pode trazer contribuições ao ambiente da sala de aula, na medida em que ela provoca sensações de harmonia, promove a interação entre os aprendizes, conduzindo-os à aprendizagem de maneira agradável. (p.31)

Revela-se, desta forma, que o professor ainda não apresenta domínio das possibilidades que um recurso midiático, como a música, possa apresentar.

Além disso, enfatiza-se, mais uma vez que, deve apresentar os objetivos para o ensino de algum conteúdo, em que a música deve ser utilizada como recurso metodológico e aplicada não como pretexto, mas através de “analogias” como ressalta FERREIRA (2012).

8. Você acredita que a música pode ser um recurso de aprendizagem?		RESPOSTAS EM PORCENTAGEM
		(%)
Não	Porque a música serve apenas para distração.	1,9%
	Porque desviaria o foco do ensino.	1,9%
	Porque acredito, que auxilia na aprendizagem.	77,1%
Sim	Porque a música é um recurso legal	19%

Observação: questionário disponível em

https://docs.google.com/forms/d/1vwy3unG1vuU_jRYz7Mgk7Om_xOlagc6GtuCD1YV4ikg/edit#responses

É perceptível que a música pode ser um recurso de impacto, embora alguns participantes digam que não. Todavia, há necessidade de utilização de metodologias eficazes, não como uma espécie de “experimentalismos pedagógicos”, mas como maneiras diversas de aplicação, primeiro porque a teoria não deve estar dissociada da prática e, depois, porque os alunos “exigem uma postura diferente do professor”, no sentido defendido por MASSCHELEIN e SIMONS (2014):

A arte de disciplinar não é apenas a arte de manter a ordem, como gostamos de acreditar, mas é também a arte de utilizar técnicas certas para criar a atenção e o foco na sala de aula. [...] O professor também de tempo livre, isto é, tempo para a autoformação por meio de estudo e prática. (p.139)

Infere-se então, que de acordo com o explanado, a música pode se tornar um recurso pedagógico, mas como isso funcionaria quando se determina a utilização dessa manifestação artística dentro da Literatura? Impacta ou não?

Todavia, o estudo precisa ser dirigido no sentido de traçar objetivos, metas e o que e como vai atingir tais propostas. A prefeitura de São Paulo, por exemplo, abriu matriculas para os refugiados, convocou os professores para uma reunião extraordinária com o intuito de divulgar como seria o ensino nas escolas que receberiam essas crianças. O material, para quem conseguiu vê-lo, apresentava na abertura de cada unidade de ensino uma música. A ideia era ensiná-los a ler e falar, apenas, pois a secretaria deixou claro que nesse primeiro momento era dar condições de comunicação para as pessoas.

Nesse sentido, o poder da comunicação é fundamental para as novas comunidades que estão sendo formadas. Entretanto, num ponto de vista sociológico torna-se “bem humano”. Como diria Rousseau “o homem nasce puro, a sociedade o corrompe”, talvez uma nova formação de escravizados no país?

Sendo assim, o papel social do professor deveria ser auxiliar aos alunos a reconhecerem o poder de manipulação utilizado nos “discursos” proferidos em redes sociais e outras mídias, que também deveria estar nas manifestações artísticas, ou seja, a escola deve ensiná-los a ler o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia tinha por objetivo discutir como a música pode impactar o ensino de Literatura o que pode ser possível, desde que o professor apresente a música com objetivos claramente definidos e não como um pretexto para outra atividade, mais sim como um recurso possível de realizar analogias, ou seja, contextualização e ou, atividade de construção da reflexão, uma vez que a prática pedagógica necessita ser significativa para o aluno.

Ainda que a pesquisa tenha sido em relação ao gênero música, o ensino de Literatura torna-se evidente a partir do momento vivenciado em sala de aula através das ações desenvolvidas, que o recurso possui infinitas possibilidades, o que dependerá dos objetivos do professor e do conteúdo que há pretensão de ensinar.

Entretanto, o trabalho continuará, uma vez que demonstra resultados com maior rapidez, embora ainda não se consiga determinar todas as potencialidades que a música pode proporcionar.

Cabe salientar que a ideia não é, nem nunca fora criar uma teoria da utilização da música como recurso, nem exaltar uma arte em detrimento de outra, mesmo porque fora enfatizado que Literatura é uma arte e música é outra, que podem ser complementares.

Contudo, é diferente quando se trata da educação infantil, que prioriza o lúdico no universo da criança e a valoriza como ser único.

Outro elemento citado, fora a paródia, “vertente” da música, que aparece em muitos sites em relação ao ensino de Matemática, Ciências, Biologia e Química, o que demonstra grande avanço na área de Exatas e Biológicas “consagradas como difíceis”, entre outros adjetivos que recebem, sendo “desmistificada”, com a utilização da música como recurso.

Nesse sentido, há um questionamento a ser realizado: por que não trabalhar com a utilização do lúdico no Ensino Médio, mais precisamente nas aulas de língua portuguesa e literatura, pois talvez resolveria certos problemas de aprendizagem?

Nessa perspectiva, a pesquisa procurava entender como a música pode impactar, uma vez que ela é uma prática genuinamente humana e se, a Literatura humaniza, por que a

utilização dela ainda aparece timidamente em livros didáticos e no material de apoio do Governo do Estado de São Paulo?

Assim, os objetivos foram atingidos, a partir da discussão bibliográfica apresentada em “dialogismo”, ou seja, colaboraram para o diálogo da proposta, além das ideias discutidas em relação ao foco da pesquisa: o impacto que a música gera no ensino de literatura ficou evidenciado através das observações realizadas nos indicadores de processos (atividades desenvolvidas na Escola Pink Floyd) e indicadores de resultados (pesquisa quantitativa).

Ressalta-se que a discussão não pode terminar por aqui, pois seriam necessários mais levantamentos de dados em relação a outros métodos e se de fato, por exemplo, o PDCA das empresas funciona nas instituições públicas que adotaram o Programa de Ensino Integral, que embora não tenha sido o foco da pesquisa, foi citado durante a materialização dos dados coletados.

É importante dizer que a música impacta o ensino de Literatura, mas não o reduz, completa, retoma os gostos pela leitura, conseqüentemente pela escrita e desenvolve, assim, o pensamento estimulado pelo senso crítico, além de promover a interação entre os envolvidos no processo – professores e alunos.

Buscava-se encontrar respostas para afirmar a música como impactante no ensino de Literatura, todavia, “abriram portas para outros tipos de questionamento”, itens que viabilizam outros pesquisadores a continuarem investigando sobre o assunto.

A importância do texto e das experiências difundidas e baseadas na observação constante dos alunos, do professor e do processo, porém não funcionam de forma negativa, mas como a “chave para o sucesso”.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. Indústria Cultural e Sociedade. 5ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

ANTUNES, C. Professores e Professauros: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 9.ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. (p.22-44)

BORTONI-RICARDO, S.M. Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial; 2004.

BRASIL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. São Paulo: SEE, 2010.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>> Acesso em 03 jul. 2017.

_____. **Literatura e Sociedade.** 9ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CARVALHO, F. C. O gênero canção: uma prática intersemiótica. Disponível em: http://www.filologia.org.br/iisinefil/textos_completos/o_genero_cancao_uma_pratica_intersemi%C3%B3tica_FABIANA.pdf . Acesso em 12 out. 2012.

CHARLOT, B. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez. 2013.

COBALCHINI, E. P. O. Gênero textual canção, em sala de aula, provocando o despertar do leitor crítico. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/909-4.pdf>. Acesso em: 13 out. 2012

COLI, J. O que é arte. 15.ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CORREIA, M. A. A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. Educ. rev. n.º 36. (p.127-145) Curitiba: Editora UFPR, 2010. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/250050826_A_funcao_didatico-pedagogica_da_linguagem_musical_uma_possibilidade_na_educacao> Acesso em: 25 jan. 2018.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita - elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: **ROJO, R. H. R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs./Trads.) Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004[1996], p. 41-70.

DOLZ, J.; et. al. A exposição oral. In: **SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. P. 215-246. Tradução e organização de R. H. R. Rojo e G. S. Cordeiro.

FERREIRA, Martins. Como usar a música na sala de aula. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. (Coleção como usar na sala de aula)

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao currículo do Estado de São Paulo. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental – anos finais: 5ª série/ 6º ano. Caderno do Professor. Vol. 1. São Paulo: SEE, 2014-2017. Disponível em: <https://www.dropbox.com/sh/xrk7bcoadui7utm/AAD1RCoUj7Nr3X_CjmXzIQTFa?dl=0&preview=CadernoDoAluno_2014_Vol1_Baixa_LC_LinguaPortuguesa_EF_5S_6A.pdf> Acesso em: 04 abr. 2018. 18:35

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao currículo do Estado de São Paulo. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental – anos finais: 5ª série/ 6º ano. Caderno do Professor. Vol. 2. São Paulo: SEE, 2014-2017. Disponível em: < https://www.dropbox.com/sh/xrk7bcoadui7utm/AABesGVIJUJ_uiQ-sCKPnVila/Português%20-%20vol%202?dl=0&preview=CadernoDoAluno_2014_2017_Vol2_Baixa_LC_LinguaPortuguesa_EF_5S_6A.pdf> Acesso em: 04 abr. 2018. 20:01

GRANJA, C. E. S. C. Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação. 2.ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2010.

HEIN, A. C. A. Organização e legislação da educação. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016. (p.43-74)

HERMETO, M. Canção Popular Brasileira e Ensino de História: Palavras, sons e tantos sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. Coleção Práticas Docentes.

JAQUES, M.; KUEHN, T.G. A linguagem musical na interpretação de textos líricos. (UNIASSELVI) Maiêutica, ano 1, n.º 1, jan. 2013. Disponível em: < <https://slidex.tips/download/a-linguagem-musical-no-ensino-da-literatura-e-na-interpretacao-de-textos-liricos>> Acesso em: 02 maio 2108. 21:55

KAWACHI, C.J. A música como recurso didático pedagógico na aula de língua inglesa da rede pública de ensino. (Dissertação de Mestrado) UNESP: Araraquara, 2008.

LIMA, M. et al. Currículo escolar e construção cultural: uma análise prática. Dialogia, São Paulo, v.5, p. 145-151, 2006.

LOPES, E. M. T. Perspectivas históricas da educação. 5.ª ed. São Paulo: Ática, 2009. (p.63-72)

MACHADO, A. Arte e mídia: aproximações e distinções. PUC-SP/ECA-USP: 2004. Disponível em: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/15/16>. Acesso em: 12 out. 2012.

MACHADO, A. L. R. A paródia como objeto de aprendizagem. Porto Alegre: CINTED/UFRGS, 2015. Acesso em: 07 jul. 2018.

MARCUSCHI, L. A. Linguística Textual: Tipologias, Agrupamentos e textualidade. Tipo textual, gênero textual e sequências textuais: conceitos fundamentais/ Tipo textual e gênero textual: que conceitos são esses? Campinas, SP: UNICAMP/ REDEFOR, 2012. PDF. p.01/12.

MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. Fala e escrita. 1.^aed. 1.^a reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007(p.13-29).

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. Em defesa da escola: uma questão pública. (p.131-154) Trad. ANTUNES, C. 2.^a ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MAZONI, A. S. S. & ROSA, D. B. Gênero Canção: múltiplos olhares. Minicurso ministrado no V Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (CONNEPI 2010) realizado em Maceió/Alagoas em novembro de 2010. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/anais/conteudo/anais/files/conferences/1/schedConfs/1/papers/322/public/322-4692-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 out. 2012.

MORAN, J. M. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2013. (p.13-38)

NEITEZEL, A.A.; CARVALHO, C. Estética e arte na formação do professor da Educação Básica. Rev. Lusófona de Educação, n.17, Lisboa, 2011.

O SOM DO CORAÇÃO. Direção: Kirsten Sheridan. EUA: Europa Filmes, 2007. (Drama)

PALAVRA (en) cantada. Direção: Helena Solberg. Rio de Janeiro: Radiante Filmes, 2009. 86 min. (BRA). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gqoW5iDNAZw>> . Acesso em: 30 abr. 2018. 17:50

RAMIRES, C. P. L.; OLIVEIRA, H. C. P. A canção compreendida como gênero textual: observação de sua abordagem no livro didático de língua portuguesa e nas aulas de música. In: X Congresso de Educação do Norte Pioneiro Jacarezinho, 2010. Anais. UENP – Universidade do Norte do Paraná – Centro de Ciências Humanas e da Educação e Centro de Letras, Comunicação e Artes Jacarezinho, 2010 (p.23-39). Disponível em: <http://www.cj.uenp.edu.br/ch/congresso/2010/site/artigos/01.pdf>. Acesso em: 12 out. 2012.

ROJO, R. H. R. Elaborando uma progressão didática de gêneros - aspectos linguístico-enunciativos envolvidos no agrupamento de gêneros "relatar". *Revista Intercâmbio*, nº 8. São Paulo: PUC-SP. 1999. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/4028/2675>.

SALATI, G.H; MORAES, M. Benefícios da Identificação dos direcionares do uso de TI: um estudo de caso em organização educacional. *Diversa*, ano1, n.2, p.211-229, jul/dez.2008.

SANTOS, E.M.; SANTOS, J.K.S. Uma análise sobre o ensino de literatura em uma escola pública do Estado do Pará. (UEPA) *Rev. Graduando Feira de Santana*, v.7, p.35-53, 2016.

SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. M. Os gêneros escolares - Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação, nº 11**, 1999. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n11/n11a02.pdf>. Acesso em: 14 out. 2012.

SQUEFF, E. **Musica e Literatura:** entre o som da letra e a letra do som. V.1, n.2, Rev. Literatura e Sociedade. São Paulo: USP, 1997. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/lis/article/view/15576>. Acesso em: 7 jul. 2018. 4:05

WEEDWOOD, B. **História concisa da Linguística.** [trad.] BAGNO, M. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino de literatura.** São Paulo: Contexto, 1988. (Coleção Contexto Jovem)