

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ANA PAULA PARISOTTO

CANÇÃO BRASILEIRA EM PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL:
CURSO ESTRUTURADO A PARTIR DE MOVIMENTOS ARTÍSTICO-CULTURAIS
CONTEMPORÂNEOS

PORTO ALEGRE
2019

ANA PAULA PARISOTTO

**CANÇÃO BRASILEIRA EM PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL:
CURSO ESTRUTURADO A PARTIR DE MOVIMENTOS ARTÍSTICO-CULTURAIS
CONTEMPORÂNEOS**

Monografia apresentada como requisito parcial
para o grau de Licenciada em Letras pela
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora: Profa. Dra. Margarete Schlatter

Porto Alegre

2019

Há várias formas de fazer MPB: eu prefiro todas.
Gilberto Gil

AGRADECIMENTOS

Antes de mais nada e como em todas as esferas da vida, agradeço à minha mãe, Neide, por apoiar minhas ideias, mesmo quando elas parecem meio loucas, dizendo: Vai, filha! E se der errado, você sabe que sempre tem pra onde voltar.

Ao meu pai, à minha dinda e à toda a minha família, pelos sentimentos de aconchego e de segurança que despertam em mim toda vez que visito minha cidade natal. Agradeço também aos amigos que fiz por lá e que ainda mantenho, aos reencontros das férias, subindo morros e desbravando matos para assistir o pôr-do-sol.

Às amigadas que fiz aqui nesta cidade, principalmente às que tiraram as fotos de família comigo na prova de togas: Tamires, Luis, Leo e Dudu. Um agradecimento especial a este último, ao Eduardo, estudante do curso de Música desta universidade, por ter me ajudado tantas vezes a desvendar a linguagem musical das canções.

À Marga, minha orientadora e gênio das Letras, pelos apontamentos precisos que enriqueceram a escrita deste trabalho. Às produtivas tardes de segunda-feira, que passei com os colegas do Programa de Português para Estrangeiros e com a Marga, pensando e repensando o ensino de língua adicional.

E finalmente, aos meus alunos, pela confiança e por me ensinarem tanto. Agradeço especialmente aos estudantes do curso de Canção Brasileira, do PPE, por terem entrado na dança da reestruturação do material, topando dançar, cantar, encenar, desenhar e compartilhar suas vidas na sala 204.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar e discutir as bases teóricas de um material didático elaborado para o ensino de canção brasileira a alunos de Português como Língua Adicional (PLA) no Programa de Português para Estrangeiros da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPE-UFRGS). Como gênero discursivo composto por letra e música, entende-se que o ensino de canção deva desenvolver o letramento literomusical, isto é, promover a ampliação do repertório e, por meio de audição comentada, propiciar a compreensão de possíveis efeitos de sentido de sua materialidade verbal e musical, considerando-se as práticas sociais em que as canções ocorrem, ou seja, seus contextos de produção, circulação e recepção (COELHO DE SOUZA, 2014). As unidades didáticas foram organizadas a partir de movimentos artístico-culturais (Canção de Protesto, Tropicália, Manguebeat, MPB, Canção Periférica e Canção Feminista), buscando contemplar, de um lado, canções de diferentes gêneros musicais com temas em comum e, de outro, a mixagem de gêneros, uma das características do cenário musical contemporâneo (SOARES; VICENTE, 2017). Foram selecionadas canções que tratam dos movimentos propostos e textos que pudessem contribuir para uma contextualização artístico-cultural das obras. As tarefas elaboradas incluem compreensão oral, leitura e produção oral e escrita. Por meio desta proposta, espera-se expor os alunos a uma gama diversificada de canções brasileiras que circulam em diferentes meios culturais do país, criando oportunidades de compreensão e discussão da cultura brasileira contemporânea. Este estudo busca contribuir para o ensino de PLA e para a pesquisa no campo de ensino de línguas por meio de canções.

Palavras-chave: Ensino de canção. Português como Língua Adicional. Letramento literomusical. Música brasileira.

ABSTRACT

The aim of this paper is to present and discuss the theoretical basis of a didactic material designed to teach Brazilian songs to students of Portuguese as an Additional Language (PAL) at the Portuguese as an Additional Language Center, at the Federal University of Rio Grande do Sul (PPE-UFRGS). Based on the assumption that songs are composed of lyrics and music, it is understood that the teaching of songs should develop literomusical literacy, that is, promote the expansion of the repertoire and, through commented listening, provide an understanding of possible meaning effects of both verbal and musical languages, considering the social practices where the songs occur, in other words, their production, circulation and reception contexts (COELHO DE SOUZA, 2014). The lesson plans were designed based on cultural-artistic movements (Protest Songs, Tropicália, Manguebeat, MPB, Non Mainstream Songs and Feminist Songs), seeking to contemplate, on the one hand, songs of different musical genres with common themes and, on the other hand, the mixing of genres, one of the characteristics of the contemporary music scene (SOARES; VICENTE, 2017). Songs that deal with the proposed movements and texts that could contribute to an artistic-cultural contextualization of the works were selected. The tasks elaborated cover listening, reading, speaking and writing. Through this proposal, it is expected to expose students to a diverse repertoire of Brazilian songs that circulate in different cultural environments of the country, creating opportunities for understanding and discussion of contemporary Brazilian culture. This study aims to contribute to Portuguese as an Additional Language teaching and to the research in the field of teaching language through songs.

Keywords: Teaching songs. Portuguese as an Additional Language. Literomusical literacy. Brazilian music.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. O GÊNERO CANÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS	9
2.1 Canção e cultura	10
2.2 Canção como gênero literomusical e prática social	11
2.3 Os limites do uso de gêneros musicais como organizadores de um curso de canção	12
3. (RE)VISITANDO O MATERIAL DE ORIGEM	14
3.1 A unidade sobre a MPB.....	17
4. REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE CANÇÃO BRASILEIRA	22
4.1 MPB e mais o quê?	28
4.1.1 Primeira aula - Letrux	34
4.1.2 Segunda aula - Belchior	37
4.1.3 Terceira aula - Francisco, El Hombre	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXO - UNIDADE DIDÁTICA <i>MPB E MAIS O QUÊ?</i>	50

1. INTRODUÇÃO

A música foi a primeira forma de arte que conheci. Por muitos anos, repeti que essa era a arte que mais me tocava — as combinações de acordes que eu ouvia faziam meu corpo se mover espontaneamente, e aquilo pra mim era mágico. Conforme o tempo foi passando, percebi que ia me interessando cada vez mais pelas palavras que se interligavam àqueles sons musicais. Fui sendo envolvida pela literatura, e acredito que foi essa inclinação que me levou ao curso de Letras. Posso dizer, assim, que as motivações pessoais deste trabalho se originaram inicialmente na minha infância e, depois, nos semestres que passei na graduação.

Entre as primeiras, está o fato de a música ter se inserido muito cedo em minha vida; já aos três anos, apresentava “espetáculos” de canto e dança para meus pais, e para quem mais da família quisesse ver. Fiz parte de corais e grupos de dança, do balé ao *street dance*, e me apresentei em alguns festivais da minha cidade natal. Entre o segundo grupo de motivações, posso incluir a descoberta de uma nova paixão, que me acometeu durante o curso de Letras: a educação. Esse descobrimento me fez querer conectar a literatura e o ato de lecionar. Quando iniciei minhas atividades como professora no Programa de Português para Estrangeiros (PPE) desta universidade, no primeiro semestre de 2019, fazer essa relação se tornou possível; já no segundo semestre do mesmo ano, eu pude também adicionar a música às outras duas paixões. A junção entre esses três grandes interesses, — música, literatura e educação — resultou na reflexão teórico-prática que apresento aqui.

Este trabalho tem como principal objetivo apresentar e discutir as bases teóricas de unidades didáticas (UDs) criadas para trabalhar com canção brasileira no ensino de Português como Língua Adicional (PLA). Tomo como ponto de partida o material didático elaborado por José Peixoto Coelho de Souza para o curso de Canção Brasileira, desenvolvido por ele para o PPE em 2009, e suas publicações a respeito do uso de canções no ensino de línguas (COELHO DE SOUZA, 2009; 2014; 2015). Na época, o autor planejou o programa do curso e as UDs organizando-os a partir de gêneros musicais. Revisitando o material, o que proponho aqui é uma reflexão sobre um planejamento e uma organização do curso a partir de movimentos artístico-culturais. A proposta resulta da reflexão que fiz ao longo do meu trabalho como professora-bolsista do PPE, ao lecionar o mesmo curso que Coelho de Souza criara e lecionara dez anos atrás.

Conforme discuto mais adiante, a justificativa para organizar as UDs por movimentos artístico-culturais, em vez de por gêneros musicais, se deve à minha preocupação em aproximá-las do cenário artístico contemporâneo. Os limites difusos entre os estilos caracterizam a arte contemporânea, e isso implica gêneros híbridos constituídos por mesclas e fusões. Nesse sentido, poderia não ser tão produtivo traçar os limites entre um gênero e outro para servir como critério de organização do curso. Com isso, não pretendo negar que gêneros musicais existem; pelo contrário, dizer que há uma mescla deles pressupõe sua existência. Assim, ao organizar as UDs por movimentos artístico-culturais, priorizo um enfoque sociocultural e uma perspectiva contemporânea de mescla como também de variedade, para

reunir um conjunto de canções que tratam de temas em comum - ou, em alguns casos, que possuem função social similar ou proposta estética parecida - e que, em sua maioria, poderiam ser incluídas em mais de um gênero musical. Desse modo, o estudo pretende pensar na seguinte questão: que movimentos artístico-culturais e que conjunto de canções podem ser propostos para organizar o material didático do curso de canção no PPE, tendo em vista propiciar a ampliação do repertório e a participação nas práticas sociais relacionadas a esse repertório.

Partindo do pressuposto de que a canção é um gênero literomusical, com as tarefas propostas nas unidades que criei, tenciono promover o desenvolvimento do letramento literomusical (COELHO DE SOUZA, 2014) em estudantes de PLA. Para tanto, creio ter tomado o cuidado de não deixar de lado a parte musical das canções, buscando propor atividades que levassem os estudantes a analisá-las também com base em características típicas dos gêneros, e a pensar nas possíveis relações ou discrepâncias entre letra e música. Em um material didático para ensino de Canção Brasileira organizado por movimentos artístico-culturais que priorizam uma perspectiva sociocultural, em vez de por gêneros musicais, o letramento literomusical requer tratar do componente musical em combinação com a letra; usar a temática como organizadora do curso, no entanto, demanda uma seleção fortemente relacionada aos compositores, às letras e aos contextos socioculturais. Como veremos mais adiante, para dar conta da temática e da canção como gênero literomusical, as unidades incluem tarefas de: audição de canções; análise de letra de música; leitura de textos de outros gêneros discursivos, que auxiliam a situar as canções em um contexto sociocultural; análise da música, pensando em ritmo, tempo, timbres, gêneros, ambientação e sensações causadas pela audição; tarefas de produção textual e oral.

O trabalho se divide em cinco capítulos: introdução; a canção no ensino de línguas adicionais; análise do material que deu origem ao curso de Canção Brasileira do PPE; análise do material que criei; e conclusões finais. No segundo capítulo, abordo os conceitos de canção como gênero literomusical e prática social. Também discuto os limites da divisão de canções por gêneros musicais, as motivações para organizar o material por movimentos artístico-culturais e as relações entre canção e cultura. No terceiro capítulo, analiso a unidade didática de MPB elaborada por José Peixoto Coelho de Souza, para, no quarto, propor uma unidade que também trata de MPB, mas que a desenvolve a partir do enfoque proposto aqui. Por fim, no quinto e último capítulo, reflito sobre as contribuições que este trabalho pode dar ao ensino de canção brasileira em contextos de ensino de português como língua adicional e aponto questões da área que ainda poderiam ser exploradas.

2. O GÊNERO CANÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS

Songs can be immensely valuable for developing certain capacities, but they can be many times more valuable if we exploit them creatively to bridge the gap between the pleasurable experience of listening/singing and the communicative use of language.

Tim Murphey

A canção se diferencia de música e de letra de música, uma vez que ela não é apenas uma coisa nem outra. Canção é o resultado da conjugação entre duas materialidades: uma verbal e outra musical. Esse caráter duplo faz com que ela seja considerada um gênero discursivo híbrido e intersemiótico (COSTA, 2003); ou seja, um gênero que tem em si um diálogo entre diferentes signos, entendidos aqui como elementos que representam algum sentido e significado para o ser humano. Logo, a canção é um gênero interartes, pois combina duas linguagens artísticas.

Não é de hoje que se utiliza a canção como objeto para ensinar línguas adicionais. Se folharmos, por exemplo, os materiais de Português como Língua Adicional (PLA)¹ confeccionados desde os anos 1990 — década na qual a produção nacional de livros didáticos (LDs) se expandiu e, como consequência, a variedade de obras e de públicos-alvo foi ampliada (COELHO DE SOUZA, 2014) —, veremos que esse gênero aparece com frequência. De acordo com Coelho de Souza (2014, p. 39), que analisou 16 LDs de PLA, três quartos do material continham algum texto do gênero canção. O autor considera que esse número aponta para um possível reconhecimento, por parte dos autores, da importância da canção brasileira como produto cultural do país e de uma certificação das suas possibilidades pedagógicas, visto que esse gênero pode servir de base para a prática das quatro habilidades que nos permitem agir socialmente no uso da língua — ouvir, falar, ler e escrever.

No contexto de ensino de PLA, ao adicionarem uma nova língua ao seu repertório, os alunos não estão apenas aprendendo novas estruturas linguísticas; mais do que isso, estão se expondo a aspectos culturais que tal língua veicula nos textos. Nesse sentido, trabalhar com canções significa trabalhar com as práticas sociais das quais fazem e fizeram parte, entendendo que os sentidos e efeitos estéticos que podem produzir são histórica e culturalmente construídos. Assim, para compreender os sentidos e os valores atribuídos a elas por uma determinada comunidade de prática, é importante relacioná-las a outros discursos, vigentes na época e atuais. Entendo, portanto, que a canção é um ótimo meio de incentivar e

¹ Utilizo o conceito de língua adicional apresentado nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul, que preferem aludir ao objeto de ensino da disciplina de Língua Estrangeira utilizando o termo “adicional”, em vez de “estrangeira” por ser um acréscimo ao seu repertório linguístico (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 127). Conforme Schlatter e Garcez (2009, p. 128), “[...] são línguas adicionais, úteis e necessárias entre nós, não necessariamente estrangeiras. Assim, falar de uma língua adicional em vez de língua estrangeira enfatiza o convite para que os educandos (e os educadores) usem essas formas de expressão para participar na sua própria sociedade”.

preparar o estudante para a participação social, considerando que, ao mesmo tempo que retrata, ela constrói um repertório de conhecimentos linguístico-discursivos e culturais compartilhados que podem ser importantes para uma participação mais confiante em interações cotidianas em língua portuguesa.

2.1 Canção e cultura

Falar sobre a cultura, no singular, de uma nação ou de um povo, pode nos levar a generalizações etnocêntricas; especialmente quando nos referimos a um país tão grande e diverso, como é o caso do Brasil. A própria relação entre *uma cultura - um país* é simplista e limitadora. Schlatter (2000, p. 523) afirma que “as variáveis sociais — tais como, idade, sexo, classe social, lugar onde mora — influenciam a fala e o comportamento”. Em sala de aula, muitas vezes acontece de algumas variedades linguísticas serem apagadas, para que se possa falar de (apenas) uma cultura brasileira.

Mas quem define o que incluir nessa tal cultura singular? No caso da canção, quem determinaria quais gêneros musicais ou movimentos artístico-culturais devem ser abordados em um curso de canção? Dizer que existe uma cultura única brasileira equivale a pensar na Cultura, com C maiúsculo, como o conjunto de obras relevantes da história da humanidade que devem ser incluídas na gama de conhecimentos que se passa de uma geração para outra. No entanto, quem teria o poder de julgar quais músicas, livros, quadros, etc. são mais relevantes? Defender a permanência de conceitos como Cultura, ou Verdade com V maiúsculo, significa acreditar em uma normatividade, que, se não é impossível, ao menos não é mais desejável no contexto pós-moderno. Assumindo que tudo é questão de perspectiva, o que existem são culturas e verdades, ambas no plural.

O apagamento de determinadas variedades linguísticas no ensino de língua portuguesa pode ser comparado, no ensino da canção, com a exclusão de alguns gêneros musicais e, por conseguinte, de movimentos artístico-culturais ligados a eles. Assim como existe uma norma prestigiada da língua portuguesa, também há um cânone musical, no qual gêneros oriundos de setores estigmatizados da população, como o funk e o rap, não entram. Entendo esse apagamento de tudo que foge às normas prestigiadas como um silenciamento de vozes — vozes estas que hoje falam por si mesmas. De acordo com Deleuze (1990), é uma conquista de maio de 1968 que as pessoas falem em seu próprio nome. E então por que não ouvi-las? O rap, por exemplo, surge de dentro das periferias, com a voz dos MCs, dos “representantes” verdadeiros, dando um panorama sobre a complexidade de suas vidas.

O rapper Emicida (2014), em sua música *Levanta e Anda*, exemplifica de forma poética a crítica da representação, formulada pela filosofia pós-moderna. Esse rap fala sobre as dificuldades da pobreza e o desejo de lutar por melhores condições. Há um trecho que questiona: “Irmão, você não percebeu que você é o único representante do seu sonho na face da terra?” Ou seja, não existe outra pessoa que possa

falar sobre sua vivência, seus desejos e suas inquietações além de você mesmo. Na sequência, Emicida traz esta outra frase, que talvez seja a mais impactante e inteligente da música: “Esses boy conhece Marx, nós conhece a fome”. De forma direta, ele resume, nestas poucas palavras, o que disseram Deleuze e Foucault acerca da indignidade de falar pelos outros. Que os médicos não tenham o direito de falar em nome dos doentes (DELEUZE, 1990, p. 110), ou, da mesma maneira, que o *boy* estudioso de Marx não se ache no direito de falar em nome do oprimido apenas porque tem o oprimido como seu objeto de estudo. (PARISOTTO; DALL’AGNESE, 2019)

Dito isso, é importante que se leve em consideração a pluralidade de ideias, vozes, costumes, gêneros musicais e classes sociais ao se elaborar material didático que tenha a canção como seu gênero discursivo principal. A partir de uma seleção plural de canções sobre uma temática, estaremos possibilitando que os estudantes entrem em contato com diferentes vozes, diferentes valores, estéticas, modos de ler o mundo, de expressar-se e de posicionar-se sobre ele.

2.2 Canção como gênero literomusical e prática social

Como já mencionei anteriormente, a canção é um gênero discursivo de caráter intersemiótico, que mistura duas materialidades: uma verbal (oral e escrita) e uma musical (rítmica, melódica e harmônica). Costa (2003) considera essas duas dimensões da canção como inseparáveis, sob pena de, se divididas, transformá-la em outro gênero. Isso significa que, por exemplo, se trabalhamos apenas com as palavras da canção, não estamos abordando-a em sua totalidade. Nesse caso, estaríamos considerando um outro gênero, somente verbal, que poderia ser chamado de letra de música. De que forma, então, poderíamos trabalhar holisticamente a canção, juntando suas dimensões verbal e musical e relacionando-as com culturas e práticas sociais, no contexto de ensino de PLA?

Para início de conversa, é necessário frisar que “a canção busca provocar um efeito estético nos seus ouvintes através da letra, da música e da combinação das duas linguagens” (COELHO DE SOUZA, 2014, p. 53). Ou seja, ela é uma arte híbrida que traz em si um discurso construído a partir da intersecção das duas materialidades que a compõem. Bakhtin (2003) considera que todos os campos da atividade humana estão vinculados à linguagem, e que seu uso se dá através de enunciados. Cada enunciado é individual e único, porém, é também parte de algum campo de atuação da língua, que elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os gêneros do discurso.

Assim sendo, a canção é um gênero discursivo, e toda canção que ouvimos é também um enunciado. Um enunciado sincrético e literomusical, porque mistura duas linguagens: letra e música. De acordo com Coelho de Souza (2014, p. 118), uma abordagem pedagógica da canção que promova o *letramento literomusical* dos educandos pode ser uma maneira de tratar esse gênero discursivo em sua totalidade. Desenvolver o letramento literomusical

significa, para o autor, propiciar a construção crítica de significados, no sentido de levar em conta as condições de produção, circulação e recepção da canção, e participar das práticas sociais onde a canção age como mediadora nas interações entre os participantes.

Para facilitar o alcance desse objetivo pedagógico, materiais didáticos que tenham a canção como objeto de ensino em PLA devem levar duas coisas em conta: os aspectos ligados ao gênero discursivo da canção e a articulação entre letra e música. Os primeiros dizem respeito aos seus contextos de produção, circulação e recepção, além da interlocução presente (quem fala, para quem fala e com quais propósitos), enquanto que os últimos se referem ao diálogo existente entre as duas linguagens da canção, as quais estão em constante interação — às vezes convergindo, outras vezes divergindo (ANDRIGHETTI; COELHO DE SOUZA, 2015. COELHO DE SOUZA, 2014).

2.3 Os limites do uso de gêneros musicais como organizadores de um curso de canção

Entendendo a canção como um gênero literomusical que pode incentivar e preparar o estudante para a participação social, e, levando em conta que canções são artefatos culturais, cabe refletir sobre quais movimentos artístico-culturais, gêneros musicais e artistas seriam importantes para a seleção de um repertório que pudesse representar um recorte da diversidade da canção brasileira relevante para estrangeiros aprendendo português no Brasil e, no caso específico do curso proposto, para os alunos do PPE-UFRGS, que estão em contato com o que está sendo produzido na cena musical brasileira atual.

Primeiramente, considerando a extensão do repertório, acredito que a pretensão de abarcar tudo que representaria a canção brasileira precisa ser abandonada; segundo, não intenciono propor um cânone de canções brasileiras, visto que, para tal, seria necessário aprofundar a discussão tanto sobre história da arte como sobre as produções artístico-culturais relacionadas a diversos períodos e sua representatividade para diferentes comunidades de prática, reflexão que excede os objetivos deste trabalho. Seria ambicioso abranger a diversa produção cultural do Brasil, país gigante pela própria natureza, em um material didático que se propõe a trabalhar o letramento literomusical, aspectos culturais e linguístico-discursivos, como é a proposta do programa deste curso específico². Uma vez que, como já foi dito, é necessário que haja tarefas de articulação entre letra e música, de relação com o contexto em que a canção foi produzida e de observação dos elementos culturais presentes, além de propiciar a prática de compreensão e produção oral, leitura e escrita. Com isso, quero dizer que precisamos fazer escolhas ao criar o repertório do material — no sentido de que muita coisa, inevitavelmente, acabará ficando de fora.

Considerando, portanto, a carga horária do curso em questão (45 horas) e os objetivos de ensino, poderia-se pensar uma seleção a partir de diferentes perspectivas: reunir um repertório que apresentasse um breve panorama de gêneros musicais brasileiros ou de movimentos artístico-culturais ao longo de um período da história ou que aprofundasse o

² Os objetivos gerais do curso estão apresentados na figura 1 no próximo capítulo.

estudo de alguma(s) temática(s), por exemplo. Para nos auxiliar nessas escolhas, podemos pensar pelo ponto de vista dos estudos recentes em comunicação. Desde essa perspectiva, é possível notar que houve uma mudança drástica na produção de música dos últimos anos. Sobre isso, Janotti Jr e Sá (2019) apontam que:

O advento da cultura digital, a expansão da Internet ao longo das duas últimas décadas e a consolidação das redes sociais como ambientes midiáticos produziram um cenário de transformações na cadeia produtiva da música, tais como a crise das vendas de formatos físicos e a reconfiguração dos modelos de vendas das grandes gravadoras. (HERSCHMANN, 2010 apud JANOTTI JR; SÁ, 2019, p. 129)

Essa reconfiguração do mercado da música acabou influenciando a produção dos artistas. A crescente substituição dos discos físicos pela música digital, disponibilizada através de plataformas de *streaming* (como o *Spotify*), e também as possibilidades de empreendedorismo artístico independente das grandes gravadoras (JANOTTI JR; SÁ, 2019) fizeram nascer em muitos artistas o desejo de criar uma identidade própria — transgredindo os gêneros musicais nos quais estão inseridos.

No mundo globalizado, essa criação de identidade envolve se apropriar de outros gêneros musicais, misturando elementos diversos que vão resultar em um novo tipo de som, ressignificado. É o caso, por exemplo, do rapper Criolo, que faz diálogos com Chico Buarque, nome consagrado da Música Popular Brasileira (MPB), e que, além disso, recentemente lançou um disco contendo dez sambas. Em uma canção sua, intitulada *Cálice* (qualquer semelhança com algo já lançado de Chico não é coincidência), o artista canta: “meu berço é o rap, mas não existe fronteira para minha poesia”.

No Brasil do mundo globalizado, existe uma progressiva desfronteirização entre os gêneros musicais, que se tangenciam constantemente. Soares e Vicente (2017) apontam que há um processo de hibridização cultural, resultando em gêneros impuros, que atravessam as fronteiras entre o erudito, o popular, o massivo e o midiático: “Entendemos que essa tradição do diálogo, da absorção e ressignificação antropofágica de influências das mais diferentes origens representa uma característica fundamental da música e da cultura brasileiras” (SOARES; VICENTE, 2017, p. 56).

Diante desse cenário, e retomando a relação essencial entre língua e cultura, considero que organizar um material didático através da divisão entre gêneros musicais se distancia do que contemporaneamente tem caracterizado os movimentos artísticos. Ao estabelecer essa divisão no curso, (re)criariam-se paredes — paredes estas que hoje, na verdade, se não caíram por completo, já possuem profundas rachaduras. Com isso, neste trabalho, proponho estudar a canção brasileira a partir de movimentos artístico-culturais. Para tanto, no próximo capítulo, analiso o material que deu origem ao curso de Canção Brasileira, no PPE da UFRGS, e, no capítulo 4, apresento uma proposta de reestruturação do curso, criando novas unidades organizadas com base nesse critério.

3. (RE)VISITANDO O MATERIAL DE ORIGEM

Não gosto dessa sigla. É datada e reacionária. Parece partido político. Nunca falo MPB, falo canção brasileira, que é a música produzida aqui em qualquer gênero e estilo.

Luiz Tatit

O curso de Canção Brasileira do PPE nasceu como um embrião de outro curso, o de Música Brasileira, que havia sido idealizado por Rômulo Torres e Gabriela Bulla, professores-bolsistas do programa, em 2008, e que teve duas versões: uma organizada por gêneros musicais e outra, por temáticas. Um ano depois, José Peixoto Coelho de Souza (2009) reestruturou a disciplina, mudando o nome³ e estabelecendo novos critérios de organização. Neste capítulo, analiso o material didático do curso intitulado Canção Brasileira elaborado por Coelho de Souza com a participação, em algumas UDs, de outros professores do PPE-UFRGS, conforme apontado mais adiante.

Para a discussão deste capítulo, tomei como base a monografia de Coelho de Souza, em que ele apresenta e reflete sobre o curso. De acordo com o autor, o material didático foi criado por ele para ser usado no nível intermediário, porque nesse nível os alunos “possuem proficiência em língua portuguesa para uma compreensão aprofundada do conteúdo verbal da canção” (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 22), e foi ordenado por gêneros musicais com a intenção de expor os alunos a recursos que os auxiliassem na identificação desses gêneros. A figura a seguir apresenta os objetivos do curso.

³ O autor não explicita, em sua monografia (COELHO DE SOUZA, 2009), a razão de ter mudado o nome da disciplina de “Música Brasileira” para “Canção Brasileira”, mas entendo que, por meio desse termo, optou pela perspectiva de canção como gênero literomusical, conceito construído pelo autor em sua tese (COELHO DE SOUZA, 2014).

Figura 1 - Objetivos do curso de Canção Brasileira - PPE/UFRGS

- O curso de Canção Brasileira tem como objetivos:
- Apresentar uma amostra da variedade dos gêneros musicais brasileiros;
 - Apresentar um encadeamento cronológico da maioria dos gêneros musicais estudados;
 - Praticar e desenvolver compreensão oral, leitura, produção oral e escrita sobre música brasileira e tópicos relacionados;
 - Desenvolver estratégias de compreensão oral,
 - Relacionar a música brasileira com aspectos da cultura do país;
 - Refletir sobre temas e/ou questões presentes nas letras trabalhadas;
 - Familiarizar o aluno com termos musicais (como melodia, harmonia e ritmo) e com vocabulário referente a instrumentos musicais;
 - Desenvolver a percepção musical do aluno, através do reconhecimento auditivo de elementos musicais como a instrumentação, o andamento e a interpretação vocal,
 - Promover a reflexão sobre os propósitos da canção levando-se em conta a relação entre a materialidade verbal e musical da canção.

Fonte: Coelho de Souza, 2009, p. 23

O programa do curso incluiu oito gêneros musicais, sendo eles: samba, bossa nova, música gaúcha, música nordestina, rock, MPB, tropicália e funk carioca (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 25), conforme figura a seguir, reproduzido do trabalho do autor. Segundo o autor, a escolha do repertório se deu por apreciação pessoal e também pelo grau de representatividade do gênero no contexto da música brasileira. Para definir quais gêneros seriam relevantes, ele se baseou no livro *O Século da Canção*, de Luiz Tatit (2008), que traça um panorama da música popular brasileira no século passado. Como pode ser visto na figura 2, os critérios de organização do programa são os gêneros musicais, focalizando centralmente uma canção e tratando do tema abordado na letra. É importante salientar também que os objetivos de cada unidade “incluem discutir, reconhecer, apresentar, refletir sobre, relacionar, identificar e debater elementos referentes ao conteúdo da letra da canção, ao gênero musical e a questões linguísticas e culturais mobilizadas pelas canções” (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 25).

Figura 2: Programa do Curso de canção Brasileira proposto por Coelho de Souza (2009)

Tabela 1 – Programa do Curso de Canção Brasileira					
Unidade	Gênero	Título da canção	Tema	Intérprete	Objetivos Específicos
1	Samba*	Caviar	Diferenças sociais	Zeca Pagodinho	- Discutir como a comida pode ser fator de diferença social. - Reconhecer o contexto social narrado na letra da canção e a sua relação com a linguagem utilizada pelo compositor.
2	Bossa Nova	A Felicidade	Linguagem poética	João Gilberto	- Reconhecer características da linguagem poética em língua portuguesa como rima, aliteração, metáfora. - Apresentar a importância da bossa nova para a música brasileira. - Reconhecer diferenças entre os gêneros textuais poema e artigo jornalístico.
3	Música Gaúcha**	Ramilonga	Expectativas sobre Porto Alegre e o Brasil	Vitor Ramil	- Discutir as características que diferenciam música gaúcha de música gaúchesca. - Refletir sobre o ponto de vista dos alunos sobre Porto Alegre. - Relacionar o conteúdo da letra com o gênero musical.
4	Música Nordestina**	Asa Branca	Preconceito Linguístico	Luis Gonzaga	- Discutir as diferenças de sotaque e vocabulário apresentadas na canção em relação à variante aprendida pelos alunos e relativizá-las. - Discutir o problema da seca e dos retirantes no nordeste.
5	Rock	Geração Coca-cola	Juventude e influência dos EUA	Legião Urbana	- Identificar os interlocutores na letra da canção. - Relacionar o conteúdo da letra com o gênero musical. - Discutir sobre a influência dos Estados Unidos no Brasil e nos países dos alunos.
6	MPB	Que nem a gente	Estereótipos	Celso Viáfara	- Discutir os conceitos de estereótipo e preconceito. - Apresentar e discutir estereótipos relacionados ao Brasil e a aos brasileiros. - Discutir estereótipos relacionados ao país dos alunos e à sua nacionalidade.
7	Tropicalismo	Cérebro eletrônico	Prós e contras da tecnologia	Gilberto Gil	- Discutir os prós e contras da tecnologia. - Refletir sobre a dependência da tecnologia na vida moderna. - Reconhecer referentes na letra da canção.
8	Funk Carioca***	Diretoria	Preconceito Musical	MC Sapão	- Apresentar gírias que surgiram no contexto do funk e que são usadas atualmente no cotidiano. - Relacionar o funk carioca com a vida das pessoas do morro. - Debater a relevância deste gênero musical sob esse ponto de vista, com base em diferentes opiniões sobre o tema.

* Unidade elaborada por Gabriela da Silva Bulla e Maira Gomes e adaptada por André Fuzer e José Peixoto Coelho de Souza
 ** Unidade elaborada por André Fuzer e José Peixoto Coelho de Souza
 *** Unidade elaborada por Ana Cristina Balestro, André Fuzer, Arildo Aguiar, Bruno Coelho e José Peixoto Coelho de Souza

Fonte: Coelho de Souza, 2009, p. 24

Acredito que no ano de 2009 ainda havia uma forte herança do século XX, que se revelava na música produzida no país, visto que o século XXI ainda não tinha completado nem uma década. No entanto, dez anos se passaram desde então, e a música brasileira sofreu transformações, conforme já anunciado anteriormente. A popularidade que antes pertencia à bossa nova ou às primeiras canções consideradas parte da MPB agora pertence a novos gêneros, tais como: rap, funk e sertanejo universitário. Os dois primeiros gêneros já existiam no século passado, porém, eram bastante estigmatizados, e sua circulação se limitava às periferias das cidades. O rap e o funk, na segunda década do século XXI, ainda são estigmas sociais para alguns grupos, entretanto, não há como negar que ambos se tornaram fenômenos musicais no Brasil, hoje circulando por inúmeros e diversos espaços.

Dadas as transformações, creio que se faz necessária uma mudança no programa do curso, de modo a abarcar os novos gêneros, que em alguns casos se misturam com gêneros já consagrados e lhes dão uma nova roupagem — abordarei este assunto de maneira mais aprofundada no capítulo seguinte. Como exemplo das fusões, temos o funk, que vem incorporando elementos do pop, gênero já misturado por natureza; além da MPB, que tem se

mesclado com a música eletrônica, com a música folclórica e com o próprio pop (fala-se de uma MPopB⁴).

Concordo com Coelho de Souza (2009), quando este considera importante expor os estudantes a uma variedade de ritmos para dar uma visão mais abrangente da riqueza da música brasileira. É por esse motivo que acredito ser fundamental a inclusão, no material didático, dos novos gêneros musicais e artistas que hoje têm grande representatividade no cenário da canção brasileira, principalmente os oriundos de setores muitas vezes estigmatizados, os que cantam a voz das periferias e das minorias. O ideal seria poder abranger tanto a parte mais histórica (que trata dos movimentos surgidos a partir de 1950) como a parte mais atual (com as novas vozes brasileiras). No entanto, conforme dito anteriormente, isso não pode ser realizado em um curso de 45 horas; desse modo, é preciso fazer escolhas. Pensando que um dos propósitos fundamentais de um curso de canção em língua adicional é capacitar o aluno a atuar nas diferentes práticas sociais, acredito que dar preferência a canções atuais faria mais sentido, considerando que os alunos do PPE-UFRGS estão aprendendo português em contexto de imersão e, desse modo, têm acesso constante à cena musical brasileira no seu dia a dia. Nesse sentido, as canções da atualidade podem colocá-los em contato com recursos linguístico-discursivos e culturais úteis para as práticas sociais das quais os estudantes participam ou querem participar.

A seguir, passo a analisar a UD de MPB, elaborada pelo autor do curso de Canção Brasileira. Selecionei esta UD para poder fazer um paralelo, no capítulo 4, com a que eu mesma elaborei, também usando centralmente canções de MPB.

3.1 A unidade sobre a MPB

A UD que José Peixoto Coelho de Souza elaborou para tratar da MPB segue a estrutura padrão adotada por ele para elaborar todas as unidades — com exceção da primeira. As seções padrão incluídas são: Pra começar, Conhecendo a canção, Compreendendo a letra, Ouvindo música, Produção escrita e Conhecendo mais.

Conforme o autor explica em seu trabalho, sobre a estrutura do material, primeiramente foram definidos os gêneros musicais a serem abordados, para depois serem escolhidas as canções e intérpretes, bem como os temas. As especificidades da aula sobre MPB estão descritas na figura 3, retirada da tabela com o programa do curso, onde constam o

⁴ O escopo deste trabalho não permite aprofundar a discussão sobre a história da MPB, suas características em diferentes épocas ou detalhes sobre a distinção entre os termos MPB, MPopB e Nova MPB. Para fins deste estudo, destaco que, de acordo com Alexandre (2013), MPopB é um termo cunhado pela revista BIZZ (principal publicação de música do Brasil) em 1993 para referir-se a “nova cara da música pop brasileira”. Em tese de doutorado sobre as relações entre o discurso impresso na revista BIZZ (edições entre 1985 e 2001) e a produção do rock nacional na indústria cultural brasileira, Além (2018) afirma que a revista cunha o termo Nova MPB – música pop brasileira – para referir-se “aos novos artistas de várias tendências da música pop nacional, inseridos em um movimento nomeado desta forma pela BIZZ, para contrastar com aqueles já conhecidos” (ALÉM, 2018, p. 26).

número da UD, o título da canção, o tema, o intérprete e os objetivos específicos, respectivamente.

Figura 3 - UD sobre MPB destacada do programa do curso de Canção Brasileira.

6	MPB	Que nem a gente	Estereótipos	Celso Viáfora	- Discutir os conceitos de estereótipo e preconceito. - Apresentar e discutir estereótipos relacionados ao Brasil e a aos brasileiros. - Discutir estereótipos relacionados ao país dos alunos e à sua nacionalidade.
---	-----	-----------------	--------------	---------------	---

Fonte: Coelho de Souza, 2009, p. 24

Devido ao fato de a unidade tematizar estereótipos, as perguntas da seção *Pra começar* questionam, por exemplo: se existe diferença entre os termos estereótipo e preconceito, quais estereótipos os alunos tinham sobre o Brasil antes de chegar aqui e quais existem com relação a seu país de origem. A temática é muito relevante para discutir a questão do etnocentrismo e para propiciar uma reflexão inicial sobre o tema do qual a canção tratará, pois ela serve para ativar o conhecimento prévio dos alunos, preparando-os para uma melhor compreensão da canção (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 28). Nesse sentido, e com os mesmos objetivos de ensino, incluí uma seção como esta em todas as UDs que elaborei.

A etapa seguinte trata de conhecer a canção e se divide em quatro tarefas. Para trabalhar com a letra, que traz diversos estereótipos sobre grupos de pessoas, foram criadas lacunas, de modo que apenas o nome do grupo estereotipado aparecesse no material; assim, o estudante é solicitado a preencher as lacunas de acordo com suas próprias ideias sobre esses estereótipos. O autor optou por criar duas lacunas em cada linha (conforme figura 4), uma para ser preenchida previamente e outra para servir como uma tarefa de compreensão oral, em que o aluno preenche enquanto ouve a canção.

Figura 4 - Tarefa da seção Conhecendo a canção

Que Nem a Gente

Letra e Música: Celso Viáfora

Favelado não é tudo _____ / _____

Milionário não é tudo _____ / _____

Maltrapilho não é tudo _____ / _____

Elegante não é, necessariamente,
Tudo _____ / _____

Ianque não é tudo _____ / _____

Paulista não nasceu tudo na Mooca¹

Sambista não é tudo _____ / _____

Artista não é tudo _____ / _____

_____ / _____ e _____ / _____

Fonte: unidade didática 6 (MPB) do Curso de Canção Brasileira - PPE-UFRGS, elaborada por Coelho de Souza

Sobre essa parte, é válido mencionar que Coelho de Souza tomou o cuidado de não formar lacunas em trechos que falavam de estereótipos regionais, como: mineiro, baiano, paulista, etc. A exceção se dá na linha sobre gaúcho, onde há um espaço em branco; mas,

nesse caso, o estereótipo trata de pessoas com as quais os alunos já terão tido contato, uma vez que o material foi elaborado pensando em seu contexto de aplicação, ou seja, estrangeiros que estudam português no Rio Grande do Sul.

Ainda a respeito dos tipos estereotipados de pessoas, creio que poderia ser incluída uma tarefa de vocabulário, antes daquela na qual os alunos preenchem as lacunas com suas ideias. Há alguns grupos mencionados na canção, como índios e favelados, que podem ser desconhecidos para os estudantes. Poderia ser uma tarefa bem simples, por exemplo, eles recebem os nomes dos grupos, juntamente com as definições, e precisam relacioná-los. Outra opção seria adicionar mais grupos no glossário, que já contém os termos maltrapilho, retirante e batuque.

A seção *Compreendendo a letra* é bastante completa. São trabalhadas tarefas de vocabulário, que trazem os adjetivos usados para preencher as lacunas na etapa anterior, além de expressões do português brasileiro (ver figura 5). É solicitado que os alunos reflitam sobre algumas expressões presentes na letra, pensando em como entendê-las, pesquisando seu significado ou usando seus conhecimentos prévios. É o tipo de pergunta que Marcuschi (2001) definiria como pergunta global: que leva em conta o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos. As expressões que a tarefa destaca são possíveis de serem compreendidas através de sua construção composicional, basta pensar nos significados do verbo “comer” e do adjetivo “quieto”, por exemplo; cabe ao professor orientar o estudante a seguir esse raciocínio.

Figura 5 - Tarefa da seção Compreendendo a letra

2. Como você entende as seguintes expressões retiradas da letra:
- a) “Batuque não é tudo *som do gueto*”
 - b) “Mineiro não é tudo *come-quieto*”
 - c) “Gaúcho não é tudo *sangue quente*”

Fonte: unidade didática 6 (MPB) do Curso de Canção Brasileira - PPE-UFRGS, elaborada por Coelho de Souza

Também nesta seção, o autor situa a canção em um contexto histórico e, novamente, solicita a reflexão do aluno, citando referências relacionadas ao ano de sua composição e perguntando a quem e a que fato o compositor poderia estar se referindo nos seguintes trechos: “Barbudo não é tudo comunista, militante ou presidente” e “A bomba da Coreia não é tudo mais que a bomba do ocidente”. Com essa pergunta, o estudante é levado a pesquisar sobre história brasileira e mundial, para (re)ver o que estava acontecendo no ano de 2009. Além de pensar no contexto, o estudante também precisa se posicionar, pois a ele é perguntado se concorda ou não com o refrão da canção e com os estereótipos descritos nela.

Ainda nesta parte da UD, há uma proposta de relacionar letra e música, através da pergunta: “Você acha que a letra combina com a música? Por quê?”, mas não há menção explícita sobre os motivos pelos quais essa canção se enquadra na MPB. É claro que na parte

da discussão acerca da pergunta, quando ouve-se os feedbacks dos alunos, o professor pode explorar essa questão, mas isso vai depender muito de como a aula é conduzida.

A seção seguinte, *Ouvindo música*, compreende uma tarefa na qual o aluno ouvirá quatro canções da MPB lançadas entre 1964 e 1967 (ver figura 6). É solicitado que se preencha as seguintes características: instrumentos, tempo, clima e algo que chamou a atenção, focalizando, portanto, o componente musical da canção.

Figura 6 - Tarefa retirada da seção Ouvindo música

1. Você vai ouvir quatro canções representativas da MPB entre os anos 64 e 67. Acompanhe as letras e preste atenção nas músicas para preencher a tabela abaixo com as suas impressões.

Canção	Instrumentos (1 / 2 ou 3 / 4 ou +)	Tempo (rápido / médio / lento)	Clima (feliz / triste / ...)	Algo que chamou a sua atenção
1. Arrastão (Elis Regina)				
2. Disparada (Jair Rodrigues)				
3. Roda Viva (Chico Buarque & MPB4)				
4. Carcará (Maria Bethânia)				

Fonte: unidade didática 6 (MPB) do Curso de Canção Brasileira - PPE-UFRGS, elaborada por Coelho de Souza

De acordo com o autor do material didático,

Esta etapa tem o intuito de expor os alunos a mais exemplos de canções pertencentes ao gênero, a fim de demonstrar a variedade existente dentro do próprio gênero, e, também, de desenvolver a sua percepção musical através do reconhecimento de elementos como os instrumentos utilizados e o andamento da canção. (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 30)

Mesmo considerando que o foco está na música, considero que seria relevante já indicar na tarefa algo que lidasse também com as letras, buscando sensibilizar os alunos para possíveis relações entre letra e música. Na coluna onde o estudante deve preencher com algo que lhe chamou atenção, há possibilidade de ele escrever aspectos relacionados à letra, mas talvez essa questão pudesse compor mais uma coluna na tabela.

Sobre o recorte de data da seção *Ouvindo música*, o autor justifica sua escolha dizendo que deseja apresentar aos alunos uma perspectiva cronológica e, por este motivo, acredita ser necessário abordar a MPB produzida na década de 1960 (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 26). Apesar de as quatro canções serem da mesma época, não se pode negar que todas são instrumentalmente bastante diferentes entre si. *Disparada*, por exemplo, destoa de *Arrastão* e *Carcará*, por se aproximar do tradicional e do sertão, tendo como instrumento principal a viola caipira; já *Roda Viva* ficaria num meio termo entre o tradicional e o moderno.

O autor explica que escolheu incluir a MPB no conjunto de seu material didático, entre outros motivos, “por considerá-lo um dos gêneros mais ricos produzidos no país, devido a sua grande variedade e riqueza musical” (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 26). E ele de fato apresentou alguma variedade musical da MPB, todavia, manteve-se restrito ao cânone. Mesmo na seção *Conhecendo mais* (ver figura 7), Coelho de Souza recomenda artistas que aparecem nas listas dos chamados grandes cantores da MPB, de acordo com Nelson Costa, no livro *Música popular, linguagem e sociedade* (2012).

Figura 7 - Seção *Conhecendo Mais*

VI – Conhecendo Mais

Aqui você pode encontrar alguns sites com mais informações sobre o surgimento e consolidação da MPB e sobre Celso Viáfara. Além disso, sugerimos alguns artistas e canções para você conhecer ainda mais sobre o gênero.

Sites recomendados

<http://www.mpbnet.com.br/musicos/celso.viafora/>
[http://pt.wikipedia.org/wiki/MPB_\(g%C3%AAnero_musical\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/MPB_(g%C3%AAnero_musical))
<http://historiandonanet07.wordpress.com/2011/06/11/era-dos-festivais/>

Outros Artistas e Canções Famosas

Djavan – Faltando um Pedaco
João Bosco – O Bêbado e a Equilibrista
Milton Nascimento - Travessia
Lenine – Jack Soul Brasileiro
Dorival Caymmi – Suíte dos Pescadores
Guinga – Senhorinha
Toquinho – Itapuã
Ivan Lins – Aos Nossos Filhos

Fonte: Unidade didática 6 (MPB) do Curso de Canção Brasileira - PPE-UFRGS, elaborada por Coelho de Souza

Ao final, a unidade propõe uma tarefa de produção escrita, que consiste em um artigo sobre os estereótipos do seu país e de sua nacionalidade, para ser publicado na seção de alunos estrangeiros do jornal da universidade.

Apesar de discordar da seleção de canções da UD — não por não considerá-las representantes da MPB, mas sim por defender uma maior fuga do cânone —, acredito que a UD apresenta tarefas que cumprem com os objetivos previstos. As tarefas propostas contemplaram as metas específicas estipuladas pelo autor para essa UD — “discutir os conceitos de estereótipo e preconceito; apresentar e discutir estereótipos relacionados ao Brasil e aos brasileiros; discutir estereótipos relacionados ao país dos alunos e à sua nacionalidade” — (ver figura 2), como também os objetivos gerais do curso (ver figura 1). Não obstante, conforme discuto a seguir, entendo que uma perspectiva de organização das UD's que privilegie temas em comum, ao invés de um gênero musical, pode propiciar uma compreensão mais abrangente tanto do cenário musical contemporâneo quanto das suas relações com seus contextos de produção, circulação e recepção. No capítulo seguinte, apresento minha proposta de reestruturação do curso, explicando a metodologia que utilizei e listando os movimentos artístico-culturais que escolhi abordar. Além disso, dedico um subcapítulo para analisar toda a unidade de MPB, que criei nesse novo modelo.

4. REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE CANÇÃO BRASILEIRA

A sigla é uma coisa elitista, um selo de qualidade. MPB é música feita aqui. Qualquer música. Não consigo ver onde vai se traçar essa linha restritiva. Quem fizer isso vai definir um tipo étnico brasileiro, longe da nossa cultura multifacetada.

Herbert Vianna

Minha proposta de material didático foi elaborada para o curso de Canção Brasileira do PPE-UFRGS. Desse modo, é necessário fazer algumas considerações sobre o curso: ele possui 45 horas no total, com 15 aulas de 3 horas cada uma. Neste capítulo, apresento o programa do semestre no qual propus o material, 2019/2, com todas as UDs abordadas. Além disso, relato as modificações que fiz em relação ao curso original, e o que objetivei com essas mudanças. No modelo que proponho, os gêneros musicais podem ser vistos como as possibilidades que se mostram ao abrirmos o leque de cada movimento artístico-cultural ou temática. Com isso, quero dizer que toda a organização do material gira em torno dos movimentos e, dentro deles, se misturam diversos gêneros da música popular brasileira. Esse modo organizacional difere do que foi proposto por Coelho de Souza (2009), que, como vimos, primeiramente dispôs as canções por gênero musical, para depois discutir, em cada gênero, uma temática diferente, de acordo com a letra da canção estruturante em cada UD. Naquele modelo, a organização partia do gênero, enquanto que, neste, parte do movimento artístico-cultural.

No meu entendimento, não existe uma hierarquia de qualidade entre os dois tipos de organização de material. Acredito que ambos podem funcionar perfeitamente para o objetivo pedagógico de trabalhar com canção brasileira no contexto de ensino de PLA. Entretanto, considerando a mescla entre os gêneros musicais na atualidade, como já mencionei no segundo capítulo, a divisão por movimentos artístico-culturais coloca a questão cultural, especialmente no que diz respeito à diversidade musical que caracteriza o Brasil, no centro do aprendizado. Conforme assinalado anteriormente, a expansão da internet e da tecnologia nas últimas décadas propiciou um amplo acesso e a divulgação de diferentes repertórios de canções, favorecendo a autoria e um hibridismo cada vez maior entre os gêneros, que outrora eram circunscritos à circulação em seus territórios (PEREIRA DE SÁ; JANOTTI Jr. 2019). E esse hibridismo é uma característica da cultura brasileira contemporânea.

Nesse sentido, a organização por movimentos artístico-culturais, implicando na reunião de gêneros musicais diversos dentro de um só movimento, coloca em evidência a diversidade cultural e musical presente no país. A meu ver, no século XXI, os movimentos artísticos podem organizar de modo mais coeso sentidos e valores culturais a serem aprendidos visando à participação social do que os gêneros das canções. A noção de comunidade musical como, por exemplo, os punks, os headbangers, os hippies, que no século passado podia ser relacionada de modo talvez mais evidente a outros aspectos culturais, como

valores, comportamentos e modos de viver, hoje não parece indicar fronteiras fáceis de identificar — tudo se mistura. Se antes a identificação com determinado gênero musical parecia incluir determinadas práticas sociais, como a vestimenta, por exemplo, hoje ela se torna mais difícil de perceber. Para ilustrar, não há uma expectativa de que cantores de sertanejo atuais ou grupos que se identificam com esse gênero precisem usar roupas caipiras, com chapéu e botas de bico fino; hoje é comum vermos cantores sertanejos adotando um estilo que poderia ser categorizado como hipster (estilo este que tradicionalmente era associado ao gênero indie), com tatuagens, camisas xadrez e coque samurai. Desse modo, com a crescente hibridização entre gêneros e o enfraquecimento da noção de comunidade musical, colocar os movimentos artístico-culturais no centro pode ser uma boa alternativa para a organização de um material didático que propicie conhecer e discutir as culturas brasileiras como diversas, não estereotipadas e plurais.

Partindo desses pressupostos, selecionei as canções de acordo com os movimentos artístico-culturais listados no quadro a seguir. O quadro 1 apresenta os movimentos organizadores das UD, além de apresentar os artistas intérpretes e os gêneros das canções que compõem a coletânea proposta no material.⁵ Como já foi mencionado, trabalhar com a noção de mescla pressupõe reconhecer diferentes gêneros. Na coluna “gêneros mesclados”, listo gêneros musicais que reconheci nas canções abordadas e sobre os quais trato nas aulas. O reconhecimento de marcas de diferentes gêneros pressupõe conhecimento literomusical e experiência com um repertório variado e também com as características relativamente estáveis dos gêneros. Reconhecer essas características nas canções e seus possíveis efeitos de sentido pode propiciar novas camadas de compreensão e de apreciação da canção, como também de compreensão do que é (ou não) valorizado no cenário musical contemporâneo.⁶

Quadro 1 - Programa do curso de Canção Brasileira reestruturado

UD	Movimento artístico-cultural	Canções	Artistas (compositores e intérpretes)	Gêneros mesclados
1	Canção de	Opinião	Nara Leão	samba + MPB ⁷

⁵ No programa completo do curso, ainda em construção, estou incluindo, em cada unidade, uma sugestão de temas a serem discutidos e a indicação dos objetivos específicos a serem desenvolvidos. Os temas e objetivos específicos da UD 5, “MPB e mais o quê?”, que apresento neste trabalho, serão explicitados mais adiante.

⁶ Mais adiante, nas considerações finais, levanto algumas questões que podem ser aprofundadas a esse respeito.

⁷ Numa acepção ampla, MPB pode ser entendido como qualquer canção produzida no âmbito brasileiro e cantada em português (cf. epígrafe deste capítulo e nota 9 deste trabalho). De acordo com Além (2018, p. 38), “o termo MPB não indica um gênero musical específico, sendo bastante ampla sua conceituação. É um conceito que se relaciona com outros, como o samba, o rock, o baião, geralmente usado para designar os artistas que dialogam com um público mais intelectualizado, das classes médias urbanas. [...] Para o pesquisador [ROCHA, 2011], não há uma cara para a MPB, e hoje em dia ela conserva os padrões da década de 1990, de muita heterogeneidade e ecletismo musical (ROCHA, 2011)”. Mesmo não havendo consenso sobre o que o termo engloba, neste quadro reconheço MPB como um gênero em si que, conforme indicado, se mescla com os demais. Algumas canções propostas no programa, a meu ver, são parte da Nova MPB, que, como aponte na nota 4, se diferencia temporalmente da MPB. Na UD 4 (MPB e mais o quê?), apresentada na íntegra mais adiante, trato especificamente da variedade musical e da mescla que podem compor a MPB.

	Protesto	Que País é Este? Desabafo	Legião Urbana Marcelo D2	rock + punk + MPB rap + hip hop + samba + MPB
2	Tropicália	Baby Enquanto seu Lobo não Vem	Gal Costa Caetano Veloso	MPB + rock
3	Manguebeat	A Praieira Chapadinha	Chico Science & Nação Zumbi Duda Beat	rock + maracatu + brega + pop + MPB
4	MPB e mais o quê?	Noite estranha, Geral sentiu Sujeito de Sorte Tá com Dólar, Tá com Deus O Canto da Cidade Tiene Espinas El Rosal	Letrux Belchior Francisco, El Hombre Daniela Mercury Grupo Cañaverl	MPB + eletrônica funk norte-americano + MPB música folclórica + axé + marchinha de carnaval + MPB
5	Canção Periférica	AmarElo Cria de Favela	Emicida Criolo Mc Mirella	rap + MPB samba + baião + MPB funk carioca + MPB
6	Canção Feminista	Maria da Vila Matilde Folgado Respeita Eu sou um Monstro Dona de Mim Tá pra Nascer Homem que vai Mandar em Mim	Elza Soares Marília Mendonça Ana Canãs Karina Buhr IZA Valesca Popozuda	samba + MPB sertanejo universitário + feminejo + MPB rap + MPB rock + MPB pop + r&b + MPB funk carioca + pop + MPB

Fonte: elaborado pela autora

Para a estruturação do curso e a escolha dos movimentos artístico-culturais e das canções que figurariam no material, utilizei como critérios: o grau de representatividade⁸ do movimento no cenário musical brasileiro, principalmente no cenário atual; a opção por canções contemporâneas; a inclusão de novas vozes, especialmente as oriundas de grupos

⁸ Para essa decisão, levei em conta minha própria vivência e percepção acerca do cenário musical brasileiro, além de textos e reportagens que li sobre o assunto, como, por exemplo, Soares e Vicente (2017), que falam sobre a desfronteirização entre estigmatizados e estabelecidos, focando no intertexto entre Criolo e Chico Buarque, e Coelho de Souza (2014), que trata das origens e da expansão do funk no cenário musical contemporâneo. Essas leituras me levaram, por exemplo, a propor um estudo da mistura entre MPB e outros gêneros na UD *MPB e mais o quê?* e a criar a UD *Canção Periférica*.

estigmatizados. Além, é claro, de um critério mais subjetivo: meu gosto pessoal. Entendo que há alguns gêneros, como a bossa nova, que ficaram de fora dessa seleção. No entanto, não pretendo, com isso, negar a importância que esse e outros gêneros musicais tiveram para o desenvolvimento musical brasileiro. Concordo com Oliveira, quando diz que a bossa nova:

Realizou um processo de dessemantização dos conteúdos das letras, trazendo ao primeiro plano as relações harmônicas e melódicas que podiam então ser tratadas em conjunto pelo artista. Tal gesto de desengajamento tornou possível uma das mais radicais transformações na história da música brasileira. (OLIVEIRA, 2016, p. 307)

As canções desse gênero são representativas de um Brasil associado à cordialidade, belezas naturais, sofisticação musical, amor e poesia. Também não discordo de Coelho de Souza, quando afirma que

Artistas da bossa nova e da MPB tais como Tom Jobim, João Gilberto, Caetano Veloso, Chico Buarque, Gilberto Gil e Elis Regina, entre diversos outros, podem ser considerados mensageiros de elementos da cultura brasileira, materializando-os em versos de cunho poético associados a melodias e harmonias sofisticadas e a ritmos cheios de síncopes e contratempos. (COELHO DE SOUZA, 2014, p. 12)

Na verdade, mesmo não havendo uma unidade específica sobre bossa nova, o gênero não foi completamente excluído do material: ele é referido em alguns textos selecionados como leitura das UDs e também no fim da UD sobre Tropicália, em uma tabela que relaciona três movimentos (Tropicalismo, Canção de Protesto e Bossa Nova), conforme a figura 8. É preciso dizer que essa escolha pressupõe certo conhecimento prévio dos estudantes, afinal “gêneros como a MPB e a bossa nova são reconhecidos nacional e internacionalmente por suas melodias trabalhadas, suas harmonias refinadas e seu ritmo sincopado”⁹ (COELHO DE SOUZA, 2014, p. 14). Porém, caso os estudantes não conheçam, o professor pode levar algumas canções clássicas da bossa nova, para ilustrar.

⁹ Entendo que a visão de MPB trazida aqui pelo autor se distingue do que hoje é compreendido como MPB. Conforme anunciei na nota 7 e explico logo a seguir, esse rótulo é atualizado constantemente, e parece haver menos consenso hoje em relação ao que engloba. A esse respeito, Caetano Veloso e Luiz Tatit já declararam que não concordam com essa sigla; Tatit a considera reacionária e datada (<https://revistacult.uol.com.br/home/mpbc-tendencia-ou-movimento/>, acesso em 10 de dez de 2019); Tim Maia e Herbert Vianna disseram que toda música feita aqui [no Brasil] é MPB; e Gilberto Gil afirmou que há várias formas de se fazer MPB (<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/1/08/ilustrada/10.html>, acesso em 10 de dez de 2019).

Figura 8 - Tarefa da UD Tropicália

Comparando os movimentos

1 - Leia o texto abaixo sobre três diferentes movimentos da MPB.

MÚSICA POPULAR BRASILEIRA
 Durante a década de 1960, delinearam-se na música popular brasileira três grandes tendências:
 a primeira era composta por artistas que herdaram a experiência da Bossa Nova (ou seus próprios representantes), e compunham uma música que estabelecia relações com o samba e o jazz);
 um segundo grupo reunido sob o título "Canção de Protesto", que em geral estava pouco interessado em discutir a música propriamente dita mas fazer da canção um instrumento de crítica política e social (neste grupo destaca-se a figura de Geraldo Vandré);
 e finalmente havia um terceiro grupo, especialmente dedicado a promover experimentações e inovações estéticas na música formado justamente pelos artistas tropicalistas.

Extraído de: <https://slideplayer.com.br/slide/3122631/>

2 - Com base nesse texto e no que já estudamos sobre esses três movimentos ou tendências, preencha a tabela abaixo:

Movimento	Temática das letras	Linguagem (simples, metafórica, poética)	Objetivos	Algo que te chamou atenção nesse movimento
Bossa Nova				
Canção de Protesto				
Tropicália				

Fonte: Unidade didática “Tropicália”, elaborada pela autora

A escolha por não reservar uma UD exclusiva para a Bossa Nova foi motivada pelo desejo de incluir no programa novas vozes, que surgiram principalmente a partir dos anos 1990. Optei por apenas fazer menção ao gênero da zona sul carioca dos 1950, contextualizando-o com outros movimentos contemporâneos a ele, que também foram considerados parte da MPB (Canção de Protesto e Tropicalismo). Com isso, abriu-se espaço para incluir o que chamei de canção periférica e canção feminista, por exemplo. Minha intenção era dar visibilidade a vozes oriundas de grupos estigmatizados da sociedade, como: as classes mais baixas, vindas das periferias, e as mulheres que fazem música com temática feminista.

A unidade intitulada *MPB e mais o quê?*, a qual vou detalhar na sequência, é a única que traz o nome do gênero musical no título. Embora considere que canções abordadas em outras unidades também poderiam integrar o que se chama de MPB (conforme pode ser conferido no quadro 1), julguei interessante reservar uma UD para abarcar canções bem

diversas entre si, que mesclam gêneros, e trazer esse título em forma de pergunta. Com isso, a intenção foi complexificar a sigla, abrindo o leque do que pode ser compreendido como MPB: afinal, o que faz parte desse gênero? Que critérios são utilizados para incluir determinada canção na MPB? De acordo com Baia (2014), a compreensão do sentido historicamente construído de “música popular brasileira” (e da sigla MPB) requer observar sua relação com a cultura política nacional-popular dos anos 1960.

Embora a sigla MPB seja composta de suas iniciais, ela evidentemente não identifica toda a música popular feita no Brasil, mas um subconjunto desta produção. Esta sigla surgiu num determinado momento histórico, os anos 1960, para designar um repertório que emergia no calor dos festivais e que foi se configurando como um ponto de convergência entre a Bossa Nova, as canções de protesto, os gêneros tradicionais de música popular no Brasil (samba, baião, marcha) e, num momento posterior, o tropicalismo. Estava em curso um processo de redefinição e atualização da música popular no Brasil, iniciado com a Bossa Nova no final da década de 1950. Era também um momento de impasse da cultura política, articulada em torno da ideia do *nacional-popular* e de reorganização da indústria fotográfica e dos meios de comunicação no país. Todos estes ingredientes entraram na composição estético-ideológica daquilo que veio a ser rotulado de MPB. Vale lembrar também que o acrônimo MPB soava com uma certa similaridade com sigla política, e guardava semelhança com MDB (Movimento Democrático Brasileiro), o partido de oposição consentida no bipartidarismo imposto pelo regime militar, que tinha, naquelas circunstâncias, uma característica de frente política. Com o tempo, a sigla foi se institucionalizando e articularam-se em torno dela novas músicas que surgiam, bem como, retroativamente e com sabor de anacronismo, parte da produção anterior ao momento do seu surgimento. Assim, por mais que seja uma sigla confortável para se poupar palavras, é difícil dissociá-la deste caráter instituído. (BAIA, 2014, p. 164)

As origens e o desenvolvimento da MPB e suas relações com movimentos históricos e sociais e os interesses da indústria fonográfica têm sido alvo de vários estudos (NAPOLITANO; WASSERMAN, 2000; GOMES, 1999). Se, por um lado, o gênero MPB segue sendo um parâmetro para discutir a produção e recepção musical brasileira, conforme apontei anteriormente (cf. notas 4, 7 e 9), o debate acerca do que hoje caracteriza a MPB (a MPopB e a Nova MPB) é fértil entre os diferentes atores que participam da cena musical (compositores, intérpretes, produtores, críticos, pesquisadores, público, revistas especializadas, etc.). A cena musical e o contexto político passaram por várias transformações desde a origem da sigla, com as definições sendo constantemente atualizadas e o consenso se tornando cada vez menor. Acredito que a visão ligada à tradição musical que considera MPB apenas canções que, de alguma forma, revivem a musicalidade que deu origem à sigla, não dá conta do que hoje entendemos por MPB. De acordo com Soares e Vicente (2017), a tradição musical (e literária) do país ainda é resistente a artistas contemporâneos vinculados a identidades étnicas e periféricas. Em resposta a essa resistência, neste trabalho, busquei dar visibilidade também a essas vozes, não consagradas pelo cânone. É por esse motivo que defendo a inclusão de canções como *Desabafo*, do Marcelo D2 e *Cria*

de Favela, do Criolo (ambas presentes nas unidades de canção de protesto e canção periférica, respectivamente) no grande grupo aglutinante chamado MPB.

4.1 MPB e mais o quê?

Nesta seção, apresento a UD que criei para tratar de MPB, expondo os critérios nos quais me baseei para escolher as canções que a compõem. Essa unidade, em específico, foi elaborada com o objetivo de lançar um olhar sobre a enorme diversidade musical existente dentro da MPB. Por isso, quis abordar canções que considero mescladas, ou seja, que misturam elementos de gêneros musicais diferentes. Costa (2012), em seu livro *Música Popular, Linguagem e Sociedade: analisando o discurso literomusical brasileiro*, diz que a música popular brasileira é um conceito em construção e que não há consenso sobre suas definições. O autor estabelece diferenças entre a expressão Música Popular Brasileira e a sigla MPB; segundo ele, a segunda seria um subconjunto que faria parte, junto de outros subconjuntos, da primeira (COSTA, 2012, p. 111). Sobre a sigla, Costa afirma:

A sigla MPB foi empregada pela primeira vez por Ary Barroso, em sua apresentação ao disco “Bossa Nova”, de Carlinhos Lira, de 1959. Em outro momento, ela vai ser usada para denominar a música do conjunto de artistas que, em meados da década de 60, se uniram contra a penetração da música estrangeira no Brasil, acrescentada da letra M (Moderna) no início: MMPB. Com o fim do ciclo dos movimentos, a sigla (sem o M) passa a ser usada para definir um tipo de canção urbana dotada de certo nível de qualidade de difícil definição objetiva, consumida por uma faixa da população normalmente de classe média, mas que, dependendo dos piques do mercado fonográfico, pode vir a ter, uma ou outra, o consumo de ampla faixa populacional. (COSTA, 2012, p. 232)

O fim do ciclo dos movimentos, mencionado pelo autor, se deu por volta da década de 1970, quando a sigla ampliou seu alcance. Porém, continuou excluindo alguns setores da música brasileira, como a canção folclórica e todos aqueles ligados às camadas mais baixas da população. Essa tendência de exclusão permanece até os dias atuais, embora convivendo com outra, que admite a inclusão de toda e qualquer canção feita no âmbito popular do Brasil e cantada em português (COSTA, 2012, p. 104). Para elaborar as unidades que representariam a MPB no material didático aqui exposto, me alinhei à esta segunda tendência mencionada por Costa. Nesse sentido, as três canções abordadas são de artistas que mesclam gêneros diferentes, resultando, portanto, em diferentes musicalidades. Elas foram agrupadas em uma UD para ser trabalhada em três aulas (de 8 a 9 horas no total) com o objetivo central de estimular os alunos a identificar a diversidade da MPB e também a estabelecer possíveis semelhanças entre as canções. As três canções têm em comum o fato de serem composições do contexto popular brasileiro, cantadas em português, que possuem elementos de gêneros musicais diversos e abordam temáticas parecidas, como: dinheiro, tragicomicidade, contrastes

e relações entre Brasil e América Latina. As canções selecionadas estão listadas no quadro a seguir e as letras estão na íntegra na UD em anexo.

Quadro 2 - Canções norteadoras da UD *MPB e mais o quê?*

Noite estranha, Geral Sentiu - Letrux -

<https://www.youtube.com/watch?v=xG0fWFU4NsM>

Sujeito de Sorte - Belchior - <https://www.youtube.com/watch?v=IICn0oM52zE>

Tá com Dólar, Tá com Deus - Francisco, El Hombre -

<https://www.youtube.com/watch?v=Y6Bc2rZpwrU>

Fonte: elaborado pela autora

O título da unidade *MPB e mais o quê?* foi assim elaborado para sugerir uma série de coisas que poderiam estar misturadas à sigla. A interrogação foi colocada para suscitar perguntas: quais seriam essas coisas? O que é a MPB? Não tenho aqui a pretensão de definir com exatidão a categoria; pretendo justamente complexificar o termo. No meu entendimento, a sigla em si, por significar música popular brasileira, já pressupõe uma fusão de gêneros musicais, uma vez que a mistura é um dos aspectos que caracterizam a cultura musical contemporânea. Segundo Soares e Vicente (2017, p. 56), “essa tradição do diálogo, da absorção e ressignificação antropofágica de influências das mais diferentes origens representa uma característica fundamental da música e cultura brasileiras”. Com o título e com as atividades que compõem a unidade, quero promover a reflexão sobre o que pode ser interpretado como MPB, pensando que há uma mescla de gêneros, alguns brasileiros e outros absorvidos de outros países (da América Latina ou da América do Norte, por exemplo), sendo, portanto, difícil estabelecer uma definição precisa para esta sigla na contemporaneidade.

A seguir, para retomar os objetivos gerais do curso de Canção Brasileira, repito a figura 1 (apresentada no capítulo anterior), que são também os objetivos gerais da UD *MPB e mais o quê?* Na sequência, esquematizo em uma tabela todas as partes que integram a UD, apresentando o nome das tarefas, uma breve descrição do que elas propõem, e seus objetivos. A unidade completa pode ser acessada no anexo.

Figura 1 - Objetivos do curso de Canção Brasileira - PPE/UFRGS

<p>O curso de Canção Brasileira tem como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar uma amostra da variedade dos gêneros musicais brasileiros; • Apresentar um encadeamento cronológico da maioria dos gêneros musicais estudados; • Praticar e desenvolver compreensão oral, leitura, produção oral e escrita sobre música brasileira e tópicos relacionados; • Desenvolver estratégias de compreensão oral, • Relacionar a música brasileira com aspectos da cultura do país; • Refletir sobre temas e/ou questões presentes nas letras trabalhadas; • Familiarizar o aluno com termos musicais (como melodia, harmonia e ritmo) e com vocabulário referente a instrumentos musicais; • Desenvolver a percepção musical do aluno, através do reconhecimento auditivo de elementos musicais como a instrumentação, o andamento e a interpretação vocal, • Promover a reflexão sobre os propósitos da canção levando-se em conta a relação entre a materialidade verbal e musical da canção.

Fonte: Coelho de Souza, 2009, p. 23

Quadro 3 - Planejamento da unidade *MPB e mais o quê?*

Tarefa	Descrição	Objetivos
Aula 1		
Para dar o pontapé inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão com a turma acerca do que conhecem sobre MPB e pop. 	Introduzir o tema, a questão da mescla que existe na (nova) MPB; Ativar conhecimentos prévios sobre MPB e música pop.
Conhecendo a Nova MPB	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão em pares sobre estilo da compositora Letrux e temas de suas canções (fossa amorosa e sexualidade feminina); • Compreensão oral (vídeo) e discussão em pares sobre o tema (fossa); • Familiarização com vocabulário associado ao tema (fossa); • Leitura e discussão com a turma de trecho da reportagem sobre Letrux. 	Formular hipóteses sobre os temas da canção com base em título e imagem; Interagir com gêneros discursivos que compõem práticas sociais relacionadas à canção: vídeo de youtuber sobre o tema, reportagem sobre lançamento de disco; Praticar a compreensão oral (vídeo) e a leitura (trecho de reportagem); Relatar experiências em relação ao tema em pauta (fossa); Reconhecer e usar vocabulário relacionado ao tema.
Ouvindo uma canção	<ul style="list-style-type: none"> • Audição da canção <i>Noite estranha, geral sentiu</i> com a letra; • Reconhecimento de aspectos da materialidade musical (instrumentos, 	Identificar a musicalidade da canção e comentar sobre seus efeitos de sentido.

	tempo, clima) e comentário sobre o que ouviu.	
Compreendendo a letra	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão sobre os sentidos da letra da canção. 	Compreender os efeitos de sentido de expressões e gírias usadas na canção.
Tarefa de produção ¹⁰	<ul style="list-style-type: none"> • Relato oral sobre experiência pessoal relacionada ao tema da canção. 	Relacionar o tema da canção com algo que já viveu; Compartilhar experiências.
Aula 2		
Para começar (ouvindo uma canção)	<ul style="list-style-type: none"> • Audição sem a letra da canção <i>Sujeito de sorte</i>; • Reconhecimento de aspectos das materialidades musical e verbal: instrumentos, clima, palavras ou frases que identificou, gênero e ano de lançamento. 	Praticar a compreensão oral e a identificação de instrumentos, clima e elementos de gêneros musicais presentes na canção; Levantar hipótese, com base no estilo e no conhecimento prévio, sobre qual seria o ano/década de lançamento da canção.
Leitura - biografia	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de um trecho da canção <i>Apenas um rapaz latino-americano</i> e de uma biografia do cantor. • Discussão em duplas sobre as leituras. 	Perceber aspectos da personalidade do cantor e possíveis relações entre ele e o eu lírico das canções.
Compreensão da letra	<ul style="list-style-type: none"> • Audição de <i>Sujeito de Sorte</i>, agora com a letra; • Interpretação da letra, relacionando-a com a música e com os aspectos das materialidades musical e verbal identificados anteriormente (tarefa 1). 	Identificar e confirmar se as palavras/frases que ouviu na primeira vez estão na letra; Relacionar linguagem verbal e musical e discutir seus efeitos de sentido; Compreender os sentidos da canção..
Estudando expressões idiomáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa acerca dos significados de algumas expressões presentes na canção e reflexão sobre seus contextos de uso. 	Reconhecer e usar expressões idiomáticas relacionadas aos temas em pauta.

¹⁰As tarefas de produção oral e escrita propostas nesta UD buscam criar oportunidades para interações com colegas e outros participantes (para além da sala de aula) sobre os temas e o repertório linguístico-discursivo e cultural topicalizados nas canções, entendendo que essas trocas podem fazer parte de práticas sociais associadas às canções trabalhadas: relacionar o tema ou algum trecho da canção com a sua vida, compartilhar comentários e histórias com amigos usando o repertório linguístico-discursivo aprendido. Poderia se propor ainda, ao final da UD, alguma tarefa de produção que mobilizasse os conhecimentos aprendidos para participar em outras práticas sociais relacionadas, tais como: um debate sobre o conceito de MPB com convidados da área de MPB (compositores, intérpretes, pesquisadores, etc.); um comentário escrito em um blog ou jornal online respondendo a um post ou a uma reportagem sobre MPB; a organização de uma roda de MPB, entre outras. Para essas tarefas, no entanto, é necessário organizar um cronograma para a prática e o estudo do gênero discursivo a ser produzido, o planejamento da produção oral/escrita, a produção oral/escrita, ensaios/reescritas.

Tarefa de produção	<ul style="list-style-type: none"> ● Pesquisa, na internet ou com brasileiros, sobre diferentes usos metafóricos do verbo “morrer”. 	Reconhecer contextos de uso do verbo “morrer” de forma metafórica no português brasileiro; Usar recursos digitais e participar de interações, para além da sala de aula, a fim de ampliar o vocabulário.
Aula 3		
Para começar	<ul style="list-style-type: none"> ● Discussão em duplas sobre música da América Latina e celebrações que acontecem no Brasil, relacionando-as com canções e seus usos. 	Ativar conhecimento prévio sobre música latina; Estabelecer possíveis relações entre as celebrações brasileiras e as do seu país de origem, percebendo as canções e as práticas sociais que as constituem.
Ouvindo canções latinas	<ul style="list-style-type: none"> ● Audição de trechos de 3 canções latinas: <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Tá com Dólar, Tá com Deus</i> ● <i>O Canto Dessa Cidade</i> ● <i>Tiene Espinas El Rosal</i> 	Identificar semelhanças e diferenças acerca da musicalidade de três canções, reconhecendo instrumentos em comum e elementos característicos de algum(ns) gênero(s) musical(is).
Leitura - biografia	<ul style="list-style-type: none"> ● Leitura de uma biografia, retirada da <i>Wikipedia</i>, da banda Francisco, El Hombre (intérprete da primeira canção ouvida); ● Discussão em duplas sobre uma das características da banda: a variedade e a mistura de gêneros musicais. 	Relacionar gêneros nos quais a banda é enquadrada com outros já estudados anteriormente, identificando suas características típicas; Refletir sobre bandas e cantores que misturam elementos e gêneros musicais.
Assistindo um clipe musical	<ul style="list-style-type: none"> ● Visualização do clipe <i>Tá com Dólar, Tá com Deus</i>; ● Discussão em duplas sobre efeitos de sentido das imagens do clipe e de sua relação com a música e a letra. 	Relacionar a canção com o clipe, identificando sentidos expressos por imagens, música, letra e suas combinações.
Interpretando a letra da música - expressões idiomáticas	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise da letra da canção <i>Tá com Dólar, Tá com Deus</i> e estudo de vocabulário da letra; ● Discussão sobre possíveis relações entre letra, música, contexto de produção, circulação e recepção e entre canções para comparar temas. 	Reconhecer gírias e expressões utilizadas na canção, relacionando-a com outras canções presentes na mesma unidade; Identificar semelhanças e discrepâncias entre letra e música; Identificar aspectos da América Latina em diferentes canções.
Tarefa de produção	<ul style="list-style-type: none"> ● Encenação em grupos utilizando vocabulário estudado. 	Reconhecer contextos diversos onde se pode usar o vocabulário relacionado ao tema; Usar o vocabulário aprendido em

		interações orais; Praticar a produção oral.
Para saber mais	• Audição autônoma de canções e artistas brasileiros.	Ampliar o repertório de canções e artistas brasileiros.

Fonte: elaborado pela autora

Como é possível observar, não busquei seguir uma linha do tempo cronológica ao organizar os artistas e as canções na UD — nem na presente unidade nem no curso todo. Em vez disso, considere os temas das canções, bem como os objetivos de ensino e aprendizagem, como norteadores da sequência das tarefas propostas. Por exemplo, na UD Canção de Protesto, são incluídas três canções: uma dos anos 1960, outra dos anos 1980 e outra da primeira década de 2000. Há uma grande diferença temporal entre as três e, no entanto, elas se assemelham por trazerem um grito de protesto contra alguma situação da época em que foram lançadas. O objetivo dessa reunião de canções com datas diversas foi chamar a atenção para um dos propósitos que a arte pode ter e para as diferentes maneiras que podem refletir e construir a ação de protesto no seu tempo.

Todas as três canções da UD *MPB e mais o quê?* têm em comum a presença de dualidades, contrastes, paradoxos ou antíteses — seja na letra da canção ou na tensão existente entre letra e música. A primeira delas, intitulada *Noite estranha, geral sentiu*, traz um eu lírico feminino, alguém aparentemente confusa em seus dramas internos. Não sabemos dizer se ela está apaixonada ou não; não sabemos qual a sua opinião exata sobre a paixão. Já a segunda canção, *Sujeito de sorte*, apresenta um eu lírico masculino, que dualiza vida e morte; ele se compara com seu eu do passado e afirma que se sente salvo e forte, ao mesmo tempo em que chora e sangra. A musicalidade acompanha a letra, mostrando uma aura de suspense e drama na introdução, para, em seguida, virar e se transformar em algo mais dançante, que lembra o funk norte-americano; por fim, ela retorna ao suspense inicial.

A terceira canção, por outro lado, exprime uma certa tensão entre letra e música. *Tá com Dólar, Tá com Deus* traz uma crítica à obrigatoriedade (e dificuldade) de ganhar dinheiro. O eu lírico aponta para o valor exacerbado que é empregado ao dinheiro, fazendo com que ela própria fique desorientada quando se encontra sem nada. Enquanto a letra exterioriza esse drama, a parte melódica e harmônica, bem como o ritmo e os arranjos, dão um clima alegre à canção, ao utilizarem elementos de gêneros dançantes como a cumbia, o axé, e a marchinha de carnaval que, por sua vez, expressam um tom irônico. O paradoxo que se cria entre letra dramática e melodia cômica opõe dois aspectos, mas também os une e faz com que eles se retroalimentem. Uma vez que a letra, apesar de trágica, possui elementos linguísticos de ironia (como os vários sinônimos usados para se referir ao dinheiro e a metáfora do churrasco virando fumaça), essa dualidade faz com que a canção possa ser considerada tragicômica — qualidade também presente nas canções de Letrux e Belchior.

Dentre os objetivos linguístico-discursivos que julguei relevante contemplar, considerando as letras das canções, estão as expressões idiomáticas: as três canções trazem muitas gírias e expressões que são utilizadas em diversas partes do Brasil. O uso de gírias se

relaciona diretamente com a seleção de canções atuais, e o estudo e a prática dos temas e do vocabulário presente nas letras, e em outros contextos, amplia as possibilidades de participação dos alunos na vida cotidiana no Brasil.

Na primeira aula, fala-se de um “climão” que “geral sentiu”; também se usa uma expressão de forma distorcida (em vez do tradicional “entre e fique à vontade”, o eu lírico da canção diz “entra / mas não fica à vontade / porque eu não tô”). Optei por abordar essa canção primeiro, juntamente com uma reportagem falando sobre o processo de composição da cantora, para que ele servisse como uma introdução à temática das dualidades, da tragicomicidade. Como Letrux, autora da canção, disse em entrevista: “Sou uma pessoa atraída pelo tragicômico e o mundo tem sido uma noite de climão eterna nos últimos anos. Quis dar atenção a uma música mais cheia de névoa e mistério e, ainda assim, dançante e divertida – porque precisamos sobreviver” (PSICODÁLIA, 2018).

Esse aspecto dual também está presente nas outras canções. Como bem falou a cantora, precisamos sobreviver, apesar das adversidades. A canção de Belchior faz uma relação com esse tema, trazendo outra expressão relacionada à questão da sobrevivência: “Ano passado eu morri / mas esse ano eu não morro”. O eu lírico se refere à morte de forma metafórica (isso é usado em várias outras situações em português, por exemplo: “estou morto de fome”, “morri de amores”, “morri, mas passo bem”, etc.). Depois de uma canção representante da Nova MPB, conceito sobre o qual vou discorrer mais adiante, achei que seria prudente incluir uma canção que remonta aos primórdios da MPB, como é o caso de *Sujeito de sorte*. Um aspecto interessante a ser mencionado é o fato de que, apesar de a canção datar das primeiras décadas da MPB, ela foi interpretada, além de ter sido composta, por Belchior, um cantor que não era incluído no cânone musical da época.

Para fechar a temática dos contrastes, acrescentei uma música de Francisco, El Hombre, banda que mistura variados ritmos da América Latina. Essa latinidade presente na banda pode ser relacionada com o próprio Belchior que, em uma de suas canções (cujo trecho foi incluído na segunda aula), caracteriza um eu lírico que é “apenas um rapaz latino americano, sem dinheiro no banco.” A falta de dinheiro é também tema da canção abordada na terceira aula; a letra se utiliza de diversos sinônimos da linguagem popular para se referir a dinheiro, como: bufunfa, trocado, real, dindin, tutu. Acredito que, das três, esta é a canção que pode resultar numa maior dificuldade de compreensão da letra, posto que grande parte das palavras são gírias — é por esse motivo que ela aparece por último na unidade, assim os alunos já terão sido expostos ao estudo de expressões idiomáticas, bem como a elementos que auxiliam a compreender o gênero MPB, antes de chegar na canção.

4.1.1 Primeira aula - Letrux

Dadas as explicações sobre a sequência geral da UD, passo agora a detalhar as tarefas e seus objetivos. A primeira aula gira em torno da canção *Noite estranha, geral sentiu*, da letrista e cantora Letícia Novaes, cujo nome artístico é Letrux. Decidi abordar essa artista porque a considero parte da Nova MPB. Conforme Gonçalves (2014 p. 66), “o que se

convencionou chamar de Nova MPB surge em meados dos anos 2000, em meio a um novo contexto da indústria da música”. Esse novo contexto, do qual a autora fala, abrange a queda das vendas de disco e a apropriação das novas tecnologias de informação e comunicação, como a internet. Sem precisar se submeter às grandes gravadoras, os artistas são mais livres para se apropriar de diferentes gêneros musicais. Ainda de acordo com a autora:

A Nova MPB ressignificou a identidade musical brasileira, ao fazer livre uso de gêneros musicais distintos, como o rock, o reggae, o funk, o dub, o samba e a eletrônica, e embora não intencione o discurso nacionalista da MPB tradicional, não o nega em sua totalidade. Assim, essas relações foram transformadas por esse laço de socialidade entre as matrizes culturais e os modos de uso. (GONÇALVES, 2014, p 81)

Com o intuito de frisar que existem modificações em torno da MPB, incluí uma breve síntese escrita por mim, com base em minhas leituras sobre o assunto, no início da UD, falando sobre a mistura do gênero com o pop, para servir de ponto de partida para uma discussão sobre hibridização. A essa altura do material, os alunos já terão lido textos e escutado canções sobre o início da MPB. O fim da unidade anterior, sobre Tropicália, por exemplo, traz o texto *Música Popular Brasileira* (ver figura 8), retirado de uma apresentação de slides do site SlidePlayer (ver link na figura 8), que aborda os primeiros movimentos que fizeram parte da sigla — Bossa Nova, Canção de Protesto e Tropicalismo —, além de uma tabela comparativa, onde os alunos precisam preencher as características de cada movimento, relacionando aspectos como: temática das letras, tipo de linguagem, objetivos, etc. (ver figura 8, apresentada no capítulo anterior). Logo, eles já terão alguma bagagem para discutir sobre essa mescla de gêneros.

Após a discussão inicial, para começar a seção *Conhecendo a Nova MPB*, coloquei o título de uma reportagem, *Letrux celebra a fossa amorosa e a sexualidade feminina em seu disco de estreia*, junto com uma foto da cantora. A ideia é levantar hipóteses acerca do que vão ouvir, refletindo sobre o que seria uma fossa amorosa para eles e como conceberiam a personalidade da artista, baseando-se apenas nessas poucas informações. Além disso, a tarefa solicita uma conversa com o colega, o que também cria uma oportunidade para praticar o português, expondo sua opinião sobre questões que podem compor interações relacionadas à esfera artístico-cultural. Interações como essa são propostas em todo o material, buscando incentivar a ampliação de conhecimento sobre os temas tratados e as práticas de troca de opinião e de debate.

Antes de partir para a reportagem de fato, ainda há outras tarefas de preparação para a leitura. Na sequência da conversa sobre imagem e título, incluí um vídeo (que possui legendas em português disponíveis no site) da *youtuber* Jout Jout sobre bads, com perguntas de compreensão (ver figura 9). A intenção, com isso, foi enriquecer o debate acerca da temática, utilizando outros gêneros discursivos que fazem parte dessa esfera, para que os estudantes reflitam sobre os tipos de bad, se a fossa amorosa pode ser incluída nesses tipos, etc. Além disso, esse é um modo de introduzi-los a mais uma gíria usada no português brasileiro, principalmente em discursos orais, que é “estar na bad” — uma expressão que

incorporou a palavra de língua inglesa *bad*, que significa “mau” ou “ruim”, à nossa língua para descrever estados onde a pessoa não está se sentindo bem em relação a alguma coisa; essa incorporação pode ser vista como um exemplo de ressignificação antropofágica, que também é uma tradição da Nova MPB.

Figura 9 - Tarefa da UD *MPB e mais o quê?*

2 - Você vai assistir a um vídeo da youtuber Jout Jout, chamado *O drama que cura*.

Enquanto vê, pense nas seguintes perguntas, para depois discutir com o colega:

- a) O que é “estar na bad”? Quais coisas Jout Jout lista como bad? A fossa amorosa está entre elas?
- b) Por que ela diz que a bad precisa ser vivida de forma dramática?
- c) Você concorda com as dicas da youtuber para superar a bad? Qual você gostou mais?
- d) Você já passou por alguma situação sobre a qual Jout Jout fala?

Fonte: elaborado pela autora

Depois do vídeo, ainda com o objetivo de preparação para a leitura, há uma tarefa que pede para associar termos e significados, com vocabulário retirado do texto. Em seguida, é solicitada a leitura da reportagem, enfim, seguida de perguntas de opinião e interpretação. Após essa etapa, na seção *Ouvindo uma canção*, pede-se que os estudantes acompanhem com a letra, enquanto ouvem a canção em torno da qual gira a aula, e preencham uma tabela com o que conseguiram identificar em termos de instrumentos, clima e tempo. Tomei o cuidado de, no material, solicitar as tarefas antes da audição das canções, para que eles já ouçam sabendo o que precisam fazer, sabendo quais são os objetivos.

Na seção que se segue, *Compreendendo a letra*, destaco as expressões idiomáticas presentes na canção (ver figura 10). Para esta aula, optei por focar nas expressões, uma vez que a letra é relativamente curta, porém traz diversas gírias, o que pode dificultar o entendimento. A proposta é que eles procurem os significados em grupos e que reflitam sobre outros contextos onde seria possível usar aqueles termos. Todavia, dependendo do nível de proficiência da turma, talvez seja necessário facilitar um pouco, mostrando alguns contextos nos quais as expressões podem aparecer.

Figura 10 - Tarefa da UD *MPB e mais o quê?*

Compreendendo a letra

6 - Como você entende as seguintes expressões retiradas da letra?

- a) Entra mas não fica à vontade // Porque eu não tô
- b) Posso te dar um toque?
- c) Dá um tempo pro amor
- d) Geral sentiu
- e) Climão

7 - Com um colega, crie uma outra situação em que essas frases poderiam ser usadas. Depois compartilhem com outra dupla ou com a turma e avaliem se as frases seriam adequadas nas situações propostas.

Fonte: elaborado pela autora

Por fim, fechando esta aula, há uma *Tarefa de produção* — seção que está presente no final de todas as unidades elaboradas. Nesse caso, tendo a canção como um exemplo, a tarefa de produção é oral, tratando-se de um relato a ser contado para toda a turma. É solicitado que os estudantes pensem em “situações climão” que já viveram em suas vidas e escolham uma delas, para compartilhar com os colegas. Antes do relato deles, o professor pode levar algumas situações (até pessoais) para servir como exemplo, caso ache necessário. A opção pela produção oral, em detrimento da escrita, se deve ao desejo de criar um ambiente mais descontraído, com troca de experiências tragicômicas pessoais. Acredito que este é um bom jeito de fechar uma aula que tem como temática o cruzamento entre o trágico e o cômico.

4.1.2 Segunda aula - Belchior

A segunda aula, que gira em torno de *Sujeito de Sorte*, é a primeira do curso que começa com a parte de ouvir uma canção. O objetivo dessa inversão na ordem das seções é dar visibilidade à musicalidade, além de fazer um exercício de compreensão oral. É solicitado que os alunos, enquanto escutam e de acordo com suas percepções, preencham uma tabela identificando instrumentos, tempo, clima, palavras ou frases que conseguem perceber na audição, gênero(s) e ano/década de lançamento. O título da canção não é revelado nesta parte, para que não influencie na audição. Desse modo, o enunciado da tarefa diz apenas que eles vão ouvir uma música interpretada pelo cantor Belchior.

Em seguida, proponho uma seção de leitura e escrita, que abarca um trecho de outra canção do mesmo artista, *Apenas um rapaz latino americano*, bem como a biografia dele. Após lerem, eles precisam discutir com um colega perguntas do tipo:

Na sua opinião, quem seria esse rapaz latino-americano que aparece no trecho da canção que você leu?

O texto diz que o cantor nasceu no Nordeste, trabalhou no Sudeste e morreu no Sul do país. Na sua opinião, o que isso revela sobre sua personalidade?

A intenção, com as perguntas, é levá-los a refletir sobre a presença do cantor no eu lírico de suas composições, pois acredito que as canções de Belchior são bastante autobiográficas, no geral. Além disso, achei interessante incluir um trecho de *Apenas um rapaz latino americano* para depois fazer uma relação entre essa canção e a aula seguinte, da qual falarei na sequência. A letra traz um eu lírico originário de algum lugar da América Latina, que se diz sem dinheiro — condição que, como veremos, será retomada na última canção que compõe a unidade. Decidi trabalhar somente um trecho dessa canção em vez de escolhê-la para ser a estruturante do curso porque tinha um bom motivo para optar por *Sujeito de Sorte*: relacioná-la em outra UD com *AmarElo*, de Emicida, que traz um sample dessa canção de Belchior, e abordar, desse modo, possíveis sentidos advindos da intertextualidade.

Após a leitura, temos a seção *Compreensão da letra*, que propõe ouvir a canção novamente, agora acompanhando com a letra, para que o aluno verifique quais palavras ou frases conseguiu identificar corretamente na primeira tarefa. A seção também contém perguntas para relacionar música e letra, pensando no tempo/clima/gênero que o estudante havia preenchido na tabela, além de questionar por que o eu lírico se diz um sujeito de sorte. Creio que essa tarefa é importante para que uma das premissas desse trabalho seja mantida, a de que a canção é um gênero literomusical, sendo, portanto, necessário articular suas duas linguagens, verbal e musical, pois elas estão em constante relação dialógica (COELHO DE SOUZA, 2014, p. 15).


Na sequência, como foco linguístico-discursivo, são abordadas expressões idiomáticas que aparecem na letra — “Deus é brasileiro”, “Chorar pra cachorro”, “São e salvo” —, pedindo que os alunos procurem seus significados e escrevam em quais outros contextos seria possível utilizá-las. Por fim, a aula é encerrada com uma tarefa de produção oral/escrita, que chama a atenção para o sentido metafórico da palavra “morrer” na canção (ver figura 11). Pede-se que os estudantes conversem com brasileiros ou procurem na internet para descobrir outros usos, também metafóricos, que envolvem o verbo morrer. Após essa etapa, eles precisam listar no material todos os usos que descobriram. Com essa proposta, busquei incentivar os alunos a interagirem com brasileiros, para resolver questões específicas de compreensão e conhecer outras expressões e também para conversarem sobre o que ouviram, ampliando sua participação em práticas sociais do seu cotidiano no Brasil. Ao conversar com alguém mais experiente no uso da língua que está aprendendo, o aluno pode pôr em prática o que vem estudando nas aulas, além de descobrir outros contextos onde as expressões que aprendeu podem ser usadas.

Figura 11 - Tarefa da UD *MPB e mais o quê?*

Tarefa de produção

O eu lírico da canção diz “*Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro*”. Você acha que ele se refere à morte literalmente ou é num sentido metafórico? Por quê?

Observe a imagem abaixo. Ela traz uma frase, dita pela cantora Lana del Rey, que virou um meme no Brasil.



Você conhece outros usos do verbo “morrer” no português brasileiro que tenham um sentido parecido?

Pesquise na internet e converse com brasileiros para descobrir em que outros contextos é possível usar esse verbo no sentido metafórico/figurado. Liste os usos que você encontrou e escreva o que você descobriu nas linhas abaixo:

Fonte: elaborado pela autora

4.1.3 Terceira aula - Francisco, El Hombre


A terceira e última aula começa com perguntas de aquecimento, a serem discutidas em grupos (ver figura 12). A ideia é ativar o conhecimento prévio dos alunos acerca da música na América Latina e conversar sobre algumas celebrações que acontecem no Brasil (e que serão mencionadas na letra da canção), relacionando com seu país de origem. Na sequência, vem a seção *Ouvindo canções latinas*, quando serão tocadas três músicas que, na minha opinião, têm semelhanças entre si. As duas primeiras músicas são brasileiras: *Tá com Dólar*; *Tá com Deus* - Francisco, El Hombre (que é a canção tema desta aula) e *O Canto da Cidade* - Daniela Mercury; enquanto que a terceira música é mexicana: *Tiene Espinas El Rosal* - Grupo Cañaverl. Solicita-se que os alunos preencham uma tabela sobre sua percepção acerca da musicalidade, prestando atenção principalmente nos instrumentos de sopro e na bateria. Quis trazer essas canções no intuito de relacionar a canção tema com a música latina, pois acredito que *Tá com Dólar*; *Tá com Deus* tem uma sonoridade que lembra muito a cumbia, especialmente por conta dos sopros, e também se parece com o axé, pela forma como a bateria é tocada.

Figura 12 - Tarefa da UD *MPB e mais o quê?*

Para começar

1 - Nesta aula, vamos comparar canções da MPB com outros gêneros tipicamente latinos. Para começar, discuta com o(a) colega as questões abaixo:

- a) O que você sabe sobre a música da América Latina (Brasil e outros países dessa região)?
- b) Quais gêneros/cantoras/bandas você conhece?
- c) Você conhece as celebrações de Carnaval e de Natal? Essas datas são comemoradas no seu país?
- d) Como as pessoas costumam celebrar essas datas no Brasil? Procure na internet.



Fonte: elaborado pela autora

Após estabelecer relação entre as canções, há uma seção de leitura que abrange uma pequena biografia de Francisco, El Hombre, juntamente com uma foto de seus integrantes e a ficha técnica retirada da *Wikipedia*, onde aparecem os gêneros musicais nos quais o site enquadra a banda. Seguem-se perguntas sobre a sua sonoridade, solicitando que o aluno reflita sobre as autodefinições de gênero musical que a banda usa (pachanga folk, por exemplo). Além disso, as perguntas têm o objetivo de frisar a mistura musical do grupo, discutir sobre outros artistas que têm essa prática de mesclar estilos e pensar nas características dos gêneros nos quais a *Wikipedia* classifica a banda.

Nesta aula, diferentemente das outras, incluí no material o clipe da canção, tendo em vista que as imagens que contém podem auxiliar os alunos a compreenderem possíveis sentidos da canção. De modo que a terceira seção trata de discutir a relação entre clipe e música, além de facilitar a interpretação da letra, que virá na sequência. As questões, a serem discutidas com um colega, perguntam sobre os temas que o aluno espera encontrar na canção e refletem sobre as pessoas que aparecem no vídeo, se elas parecem reais ou bonecos, felizes ou tristes.

Em seguida, há a parte de compreensão da letra, focalizando novamente no estudo de vocabulário, já que, como as outras, esta canção também traz muitas gírias, como: funfa, migué, pindaíba, etc. Posteriormente, abordo três questões que considero relevantes para refletir sobre o tema e conectar a canção com outros textos. A primeira das perguntas pede que o aluno sublinhe todos os sinônimos de dinheiro que encontrar na letra; a segunda, questiona as relações entre letra e música. Acho importante, nesta parte, pontuar o contraste existente entre a letra triste e a melodia alegre; apesar de suscitarem sentimentos opostos, creio que ambas têm um tom irônico e se alimentam, resultando numa combinação tragicômica. Ainda há uma terceira pergunta, que relaciona a canção com o eu lírico das canções de Belchior, chamando atenção para a recorrência do personagem latino-americano sem dinheiro.

Enfim, fechando a aula e a unidade, temos a tarefa de produção escrita e oral, que consiste na criação de uma cena com dois ou três personagens, a ser realizada em duplas ou trios (ver figura 13). A proposta pede que os grupos escolham uma das expressões ou palavras que apareceram no vocabulário da letra, e escrevam um roteiro de uma cena que contenha o uso desse termo. A encenação deve ser planejada e ensaiada em casa, para ser apresentada na aula seguinte. Com essa proposta, objetivei incentivar os estudantes a pensar sobre os contextos de uso do vocabulário que estão estudando, além de propiciar momentos mais descontraídos em aula, em que eles podem se divertir e praticar o que vêm aprendendo. A seção *Para saber mais* é uma sugestão para que os alunos conheçam a obra de uma banda mencionada na UD (e representante de um dos movimentos que compõem o material), com vistas a ampliar seu repertório de canções e artistas brasileiros.

Figura 13 - Tarefa da UD *MPB e mais o quê?*

Tarefa de produção

Você gosta de encenar/atuar? Essa tarefa será uma pequena atuação :)

Em trios, escolha uma das palavras que aparecem no vocabulário. Vocês deverão pesquisar os contextos onde a palavra é usada e criar uma pequena cena onde vocês possam usá-la em um contexto real, para apresentar para a turma na próxima aula. Escrevam o roteiro da cena, com as falas de cada um, para que isso sirva de guia para a apresentação. Ensaiem e se preparem.

Cada integrante do grupo será um personagem dessa cena e terá que atuar de acordo com seu personagem.

Fonte: elaborado pela autora.

Com base no que apresentei acima, entendo que ao final do desenvolvimento da UD *MPB e mais o quê?*, os alunos terão tido várias oportunidades para alcançar os objetivos gerais do curso, que, ajustados especificamente para esta unidade, são os seguintes:

Quadro 4 - Objetivos gerais da unidade didática MPB e mais o quê?

Objetivos do curso de Canção Brasileira (COELHO DE SOUZA, 2009, p. 23)	Objetivos gerais da unidade didática MPB e mais o quê?
Apresentar uma amostra da variedade dos gêneros musicais brasileiros;	Apresentar a MPB como gênero aglutinante, que traz uma mescla de outros gêneros musicais, levando em conta a discussão recente sobre a Nova MPB.
Apresentar um encadeamento cronológico da maioria dos gêneros musicais estudados;	Apresentar relações entre os gêneros musicais na MPB, modos em que são combinados e os efeitos de sentido das hibridizações;
Praticar e desenvolver compreensão oral, leitura, produção oral e escrita sobre música brasileira e tópicos relacionados;	Praticar e desenvolver compreensão oral, leitura, produção oral e escrita sobre (Nova) MPB e temas presentes nas canções;
Desenvolver estratégias de compreensão oral;	Desenvolver estratégias de compreensão oral e visual;
Relacionar a música brasileira com aspectos da cultura do país;	Relacionar canções brasileiras com aspectos da cultura do país e da América Latina;
Refletir sobre temas e/ou questões presentes nas letras trabalhadas;	Refletir sobre temas e questões presentes nas letras trabalhadas e, como enfoque linguístico-discursivo, estudar expressões idiomáticas do português brasileiro relacionadas a esses temas.
Familiarizar o aluno com termos musicais (como melodia, harmonia e ritmo) e com vocabulário referente a instrumentos musicais;	Familiarizar o aluno com vocabulário referente a instrumentos musicais utilizados nas canções;
Desenvolver a percepção musical do aluno, através do reconhecimento auditivo de elementos musicais como a instrumentação, o andamento, e a interpretação vocal;	Desenvolver a percepção musical do aluno, através do reconhecimento auditivo de elementos musicais como a instrumentação e o andamento, e relacionar diferentes gêneros musicais, pensando nos aspectos que têm em comum;
Promover a reflexão sobre os propósitos da canção levando-se em conta a relação entre a materialidade verbal e musical da canção.	Promover a reflexão sobre a voz (locutor, interlocutor e mensagem) presente na canção, levando-se em conta a relação entre suas materialidades verbal e musical e o contexto de sua produção.

Fonte: elaborado pela autora

Considero também, que, com a proposta que fiz, desenvolvo os cinco objetivos que Coelho de Souza (2014) apresenta com vistas ao letramento literomusical, conforme a figura que reproduzo a seguir.

Figura 14: Objetivos pedagógicos para desenvolver o letramento literomusical propostos por Coelho de Souza (2014, p. 118)

Quadro 2 – Objetivos pedagógicos para o uso de canções visando ao letramento literomusical

- Desenvolver a compreensão a canção em estudo em relação ao gênero musical ao qual se afilia (elementos constitutivos da letra e música, sonoridade, interlocução, usos e funções sociais, comunidade musical, valores agregados);
- Formar ouvintes mais competentes, isto é, mais críticos e atentos às especificidades do discurso literomusical, através do desenvolvimento do conhecimento linguístico, literário, musical e literomusical e aprimorando as competências envolvidas na construção de sentidos da canção em estudo;
- Ampliar o repertório linguístico, musical e cultural dos educandos pela exposição e estudo de canções de diferentes gêneros musicais, alargando seu horizonte de escuta e permitindo que possam decidir escutar outros gêneros além dos que já estão em contato nas esferas em que circulam;
- Promover a apreciação¹⁴⁴ e a fruição da canção através da prática de audições comentadas a fim de construir uma comunidade de ouvintes na qual se possa trocar impressões e interpretações sobre a canção em estudo;
- Estimular a prática da competência literomusical para a produção/reconhecimento de efeitos de sentido produzidos pela articulação entre letra e música.

¹⁴⁴ Apreciação está sendo entendida aqui como uma “abordagem crítica e reflexiva de qualquer fenômeno ou manifestação cultural, elaborados através das linguagens expressivas, com vistas à atribuição de significações” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 43) e que envolve a “percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte e do universo a ela relacionado” (BRASIL, 1998, p. 50).

Fonte: Coelho de Souza, 2014, p. 118

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, apresentei uma proposta de material didático para o ensino de PLA tendo como objeto a canção brasileira. O material que criei foi organizado por movimentos artístico-culturais, em vez de por gêneros musicais, devido à intensa mescla de gêneros musicais presente no cenário brasileiro contemporâneo. Desse modo, optei por não separar as unidades por gêneros, pois assim estaria traçando limites entre eles difíceis de sustentar na prática. O trabalho todo foi orientado pelo questionamento: quais movimentos e canções podem ser propostos para organizar o material didático, no contexto do PPE-UFRGS, objetivando propiciar a ampliação do repertório e a participação social nas práticas sociais relacionadas a esse repertório? Nesse sentido, discuti questões relativas ao uso da canção como prática social no ensino de línguas adicionais, e também como gênero discursivo híbrido e literomusical. Além disso, analisei o material elaborado por Coelho de Souza (2009) quando criou o curso de Canção Brasileira no PPE, focando na UD sobre MPB, e apresentei as bases teóricas que utilizei para elaborar minha reestruturação do curso, também focando na UD que preparei para tratar de MPB.

É importante destacar que os critérios para organizar um curso de canção brasileira podem ser variados. Como vimos, a elaboração das UDs e a seleção do repertório de canções que as compõem podem ter diferentes pontos de partida, tais como: gêneros musicais, temáticas comuns, funções sociais semelhantes, movimentos artístico-culturais, efeitos estéticos, artistas. Cada um dos pontos de partida enfatiza diferentes aspectos daquilo que reconhecemos nas canções e que pode ser usado para associá-las umas às outras. Ambas as propostas discutidas neste trabalho, tanto a de Coelho de Souza como a minha, se assemelham na medida que possuem objetivos de ensino e aprendizagem em comum, tais como: promover o letramento literomusical e praticar e desenvolver compreensão oral, leitura, produção oral e escrita sobre música brasileira e tópicos relacionados. Todavia, elas se diferenciam pelo modo organizacional, sendo que a primeira parte dos gêneros musicais, enquanto que a segunda, dos movimentos artístico-culturais. A primeira tem também um enfoque histórico e, desse modo, sistematiza cronologicamente um pouco da história da música popular brasileira dos anos 1930 até os anos 2000. Ao passo que esse percurso não é tratado no programa elaborado por mim, entendo que minha proposta propicia uma visão mais ampla da variedade de gêneros musicais brasileiros e de sua hibridização. Creio que a organização das UDs por movimentos também pode trazer desvantagens, pois tomar decisões sobre o programa de um curso, a seleção de um repertório e a elaboração de UDs significa adotar critérios de organização e análise que, para fins didáticos, priorizarão determinados recortes e conhecimentos (e não outros).

Também, vale lembrar que este trabalho não intencionou rejeitar a existência dos gêneros musicais, com suas características relativamente estáveis; o que se buscou foi trabalhar com a mescla de gêneros e possíveis efeitos de sentido dessas mesclas. Mesmo tendo focalizado neste trabalho a tendência contemporânea de hibridização dos gêneros musicais, não se pode contestar que a noção de gênero musical segue produtiva no cenário

musical, para nomear práticas sociais relacionadas aos gêneros (roda de samba, concerto de jazz, festa de axé) e como critério para, por exemplo, identificar repertórios em plataformas de *streaming* (como o *Spotify*), que agrupam canções com outras parecidas e sugerem outros artistas que produzem em gêneros semelhantes. Conforme Bakhtin (2003), organizamos a vida por meio do que historicamente construímos como relativamente estável, respondendo às expectativas geradas pelos gêneros discursivos quanto à participação nas diferentes esferas de comunicação humana. A compreensão de possíveis efeitos de sentido pretendidos pela mescla e pela subversão de gêneros musicais pressupõe que haja conhecimento mútuo do que é relativamente estável. Cabe sugerir aqui trabalhos futuros sobre possíveis camadas de compreensão de canções, levando-se em conta o conhecimento prévio de gêneros musicais que as compõem e as expectativas de compreensão em diferentes práticas sociais associadas a elas.

Construir o repertório do material foi bastante difícil, uma vez que, para ser fiel aos objetivos gerais, precisei criar uma certa divisão das canções e deixar muita coisa de fora. Por definição, um recorte envolve ausências e, portanto, silenciamentos; as escolhas também estão condicionadas à nossa própria história de socialização e à nossa participação em práticas sociais com canções, isto é, ao repertório que conhecemos. Por um lado, isso implica na sugestão de espaços no curso abertos para repertórios que os alunos já conheçam e queiram conhecer, gerando uma maior variedade de canções, além do encontro com diferentes histórias de vida e pontos de vista, e o protagonismo de todos os participantes na seleção do que é importante e relevante abordar. Por outro lado, em cursos mais extensos, seria interessante incluir um maior número de vozes consagradas no material, pois isso pode contribuir para uma reflexão ampliada acerca de comparações entre aquelas e as novas vozes brasileiras, apontando mudanças observadas e possíveis semelhanças encontradas em ambos os grupos. No caso da MPB, poderia ser proposta uma discussão dos discursos a favor e contra a classificação tradicional e canônica do gênero, criando, por exemplo, uma UD exclusiva sobre a MPB tradicional e outra UD, com a que foi apresentada neste trabalho, que contestasse a classificação do termo e propusesse sua ampliação. Ademais, como já foi dito anteriormente, algumas canções de determinada UD poderiam também ser incluídas em outras, por exemplo: todas elas poderiam estar em MPB e mais o quê?; *AmarElo*, do Emicida, poderia aparecer em Canção de Protesto, assim como *Desabafo*, do Marcelo D2, em Canção Periférica.

As UDs foram sendo construídas ao longo do semestre 2019/2, enquanto eu lecionava o curso de Canção Brasileira, no PPE da UFRGS, para uma turma de nível intermediário, utilizando o material que estava criando; então, pude ir percebendo o que estava funcionando e o que ainda precisava ser melhor elaborado. A turma em questão já conhecia relativamente alguns gêneros, como a bossa nova e o samba, assim, eles conseguiram ativar seus conhecimentos prévios em algumas aulas. Pelo fato de o curso ter acontecido em um contexto de imersão na língua portuguesa, o grupo estava em contato com a cena musical brasileira da atualidade, então era comum fazermos referência ao que escutávamos em diferentes práticas sociais e sugerirmos a audição de canções. Entre o que funcionou bem, vale destacar os

vídeos e clipes abordados, que deram suporte aos temas discutidos em cada UD; na de Tropicalismo, por exemplo, antes de ouvir a canção *Enquanto seu lobo não vem*, de Caetano Veloso, foi apresentada a cantiga popular de mesmo nome; esse momento foi bastante interessante, pois havia alunos de diferentes países, e todos eles reconheceram a cantiga — logo, ela propiciou a criação de relações com o país de origem. Por outro lado, entre o que precisaria ser mais desenvolvido, posso destacar a necessidade de um maior trabalho com as letras de rap. A canção *Desabafo* foi estudada na segunda UD, e percebi que houve dificuldades de compreensão; desse modo, quando abordei canções de rap em outras UD, busquei propor mais tarefas de compreensão da letra e incluir algum vocabulário.

Sobre a repercussão da UD *MPB e mais o quê?*, cabe mencionar minha percepção sobre as aulas ministradas. As tarefas de produção das aulas 1 e 3 arrancaram risadas dos alunos — e também minhas; o relato da primeira aula possibilitou uma boa troca de vivências: a pedido dos alunos, também relatei uma situação climão que passei, e, como grupo, compartilhamos experiências e opiniões sobre o tema. Já a aula 3 rendeu incríveis e cômicas encenações que os alunos criaram a partir do vocabulário presente na canção norteadora; também nessa aula, foram comentadas semelhanças musicais entre as canções abordadas e relações com o cenário musical de outros países (por exemplo, segundo uma aluna chinesa, o ritmo da canção *Tá com Dólar, Tá com Deus* parecia com músicas do seu país). Sobre a aula 2, a maioria declarou que *Sujeito de Sorte* não é o tipo de canção que eles ouviriam em casa ou em seus fones de ouvido, por considerá-la antiga. Porém, a primeira tarefa dessa aula foi bastante produtiva considerando a relação de intertextualidade dessa canção com *AmarElo*, do Emicida: apesar de terem expressado que não gostaram tanto da canção de Belchior, ela pareceu ter ficado marcada, pois muitos lembraram dela assim que ouviram os primeiros segundos de *AmarElo*, que traz um sample de *Sujeito de Sorte* logo no início. Nesse sentido, dentre os aspectos que poderiam ser aprofundados em outros trabalhos, caberia refletir sobre modos de propiciar e ampliar o trabalho com a intertextualidade entre canções e entre gêneros musicais, chamando a atenção para possíveis efeitos de sentido de mesclas e apropriações, tanto no material didático para o aluno quanto em um manual para professores que expusesse as motivações para a escolha dos textos e desse sugestões de abordagem e de dinâmicas extras.

Outro aspecto que poderia ser discutido em novos trabalhos é o gênero MPB em si, dada a sua complexidade, pensando em quais características poderiam ser relevantes para classificar o relativamente estável ou a tradição da sigla e quais marcas revelariam a subversão do que é compreendido como MPB. Também, seria possível uma discussão aprofundada acerca da classificação de alguns movimentos artístico-culturais, tais como: Canção Feminista e Canção Periférica. Quase todas as artistas, compositoras ou intérpretes, que aparecem na UD de Canção Feminista se dizem, de fato, militantes da causa, com exceção de Marília Mendonça, que, em entrevista para o site G1 (2016)¹¹, rejeitou o rótulo.

¹¹ Disponível em:

<http://g1.globo.com/musica/noticia/2016/08/maquina-de-hits-marilia-mendonca-ve-fama-como-cruz-e-critica-fe-minismo.html>. Acesso em: 10 de dez de 2019.

Nesse sentido, o fato de a canção ser cantada por uma mulher e trazer um eu lírico feminino forte não a torna feminista; o que me leva a concluir que adicionei a canção *Folgado* à UD baseado em minha própria leitura acerca da letra. Ela apresenta um eu lírico que pode ser considerado feminista, por se tratar de uma mulher não submissa, mas isso depende da leitura que se faz, e não significa que a cantora levante essa bandeira. É válido lembrar que a linguagem da canção, assim como a da literatura, é poética, podendo, portanto, ser interpretada de diversas formas. Como disse Murphey,

Canções podem ser apropriadas por ouvintes para os seus próprios interesses, em grande parte porque a maioria das canções pop (e provavelmente as de muitos outros gêneros) não têm referências precisas de pessoas, lugar ou tempo. Para os que as consideram relevantes, canções acontecem em qualquer momento e em qualquer lugar em que alguém as ouça e elas são, consciente ou inconscientemente, sobre as pessoas da vida desse alguém. (MURPHEY, 1992, p. 8, tradução da autora)¹²

Sobre a UD Canção Periférica, de acordo com Janotti e Sá (2019, p. 136), é fundamental incorporar a discussão da perspectiva do Sul Global, que chama a atenção para classificações dicotômicas em pares como centro e periferia ou gêneros globais e locais, pois elas reproduzem relações hierárquicas e devem ser desnaturalizadas. Também Soares e Vicente (2017, p. 71) atentam para o cuidado de ampliar os horizontes da produção artística vinda da periferia, para além dos seus limites, sem cair no fosso comum do exótico ou do massivo. Por esse ângulo, nomear um conjunto de canções como Canção Periférica pode reforçar dicotomias, tornando-as exóticas? Quando criei o título, pensei na origem não mainstream de tais canções, com a intenção de dar visibilidade à produção musical que vem desses setores, apesar de hoje o alcance ter se expandido. Entretanto, reconheço que o nome reproduz uma hierarquia entre centro e periferia. Em quais momentos e situações seria importante marcar o local de origem dessas canções para visibilizar essas comunidades? Em quais momentos e situações seria desejável não focalizar seu contexto de produção tratando de seus contextos de circulação e recepção, para construir noções de representatividade no cenário nacional e internacional? São pontos a se pensar.

¹² Songs can be appropriated by listeners for their own purposes, largely because most pop songs (and probably many other types) do not have precise people, place, or time references. For those who find them relevant, songs happen whenever and wherever one hears them and they are, consciously or subconsciously, about the people in one's life.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRIGHETTI, Graziela H.; COELHO DE SOUZA, José P. A canção de funk carioca no ensino de Português como Língua Adicional: uma proposta de material didático. **Revista Leitura**, v.1, n. 55, 2015, p. 41-66

ALÉM, Fernando C. **A revista BIZZ, o rock nacional e a indústria cultural (1985-2001)**. Tese (Doutorado em História), Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2018.

ALEXANDRE, Ricardo. **Cheguei bem a tempo de ver o palco desabar: 50 casos e memórias do rock brasileiro (1993-2008)**. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2013.

BAIA, Silvano F. A linhagem samba-bossa-MPB: sobre a construção de um discurso de tradição da música popular brasileira. **PER MUSI – Revista Acadêmica de Música**, n.29, 2014, p.154-168.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306

COELHO DE SOUZA, José P. **Canção Brasileira**: proposta de material didático para um curso de Português como Língua Adicional. 2009. Monografia (Graduação em Letras), Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

_____. **Canção**: letra e música no ensino de português como língua adicional - uma proposta de letramento literomusical. 2014. 213 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

COSTA, Nelson Barros da. Canção popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa. In: **Linguagem Em (Dis)Curso**, UNISUL, Tubarão, Santa Catarina, v. 4, n. 1, 2003, p. 9-36

_____. **Música popular, linguagem e sociedade**: analisando o discurso literomusical brasileiro. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2012. v. 1. 362p .

DELEUZE, Gilles. Rachar as coisas, rachar as palavras. In: _____. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1990, p. 105-117

FESTIVAL PSICODÁLIA. **Psicodália**, 2018. Atrações Letrux. Disponível em: <<http://www.psicodalia.com.br/atracao/letrux/>> Acesso em: 11 de dez de 2019.

GOMES, Tiago M. Estudos acadêmicos sobre a Música Popular Brasileira: levantamento bibliográfico e comentário introdutório. **História: Questões & Debates**, n. 31, 1999, p. 95-111 .

GONÇALVES, Susana M. D. **Nova MPB no Centro do Mapa das Mediações**: a totalidade de um processo de interação comunicacional, cultural e político. 2014. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2014.

JANOTTI JR, Jeder; SÁ, Simone Pereira. **Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital**. GALÁXIA (SÃO PAULO. ONLINE) 2019, p. 128-139.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Compreensão de Texto: Algumas Reflexões. In: DIONÍSIO, Â. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). **O Livro Didático de Português**. Múltiplos Olhares. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2001, p. 46-59.

MURPHEY, Tim. **Music & Song**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

NAPOLITANO, Marcos; WASSERMAN, Maria Clara. Desde que o samba é samba: a questão das origens no debate historiográfico sobre a música popular brasileira. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 20, nº 39, 2000, p.167-189.

OLIVEIRA, Acauam. O fofu naufrágio humano da MPB neo-indie. In: LACERDA, M. . (Org.). **Ensaios brasileiros contemporâneos: música**. 1 ed . Rio de Janeiro: Funarte, 2016, p. 303-310.

PARISOTTO, Ana Paula; DALL'AGNESE, Julia. Dados demográficos e interpretação textual: o que o sistema carcerário e o rap tem a ensinar? . In: UBERTI, Luciane. **Docência e Transgressão II**: planejamento como criação de problemas ao pensar. Porto Alegre: Faced/UFRGS, 2019 (No prelo)

SCHLATTER, Margarete. Inimiga ou aliada? O papel da cultura no ensino de língua estrangeira. In: INDURSKY, F.; CAMPOS, M. C. (Org.). **Discurso, Memória, Identidade**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, v. 15, 2000, p. 517-527.

_____; GARCEZ, Pedro. **Referenciais Curriculares para o Ensino de Língua Espanhola e de Língua Inglesa**. Rio Grande do Sul: Secretaria de Educação do Estado, 2009. p. 127-172.

SOARES, Rosana de Lima; VICENTE, Eduardo. Não existe fronteira para a minha poesia: diálogos entre a cultura hip hop e a tradição da MPB. In: ALMEIDA, R.; BECARI, M. (Org.) **Fluxos culturais: arte, educação, comunicação e mídias** [S.l: s.n.], 2017, p. 55-73.

ANEXO - UNIDADE DIDÁTICA *MPB E MAIS O QUÊ?*

UNIDADE 4 - MPB e mais o quê?

Programa de Português para Estrangeiros UFRGS

Canção Brasileira

Material elaborado por Ana Paula Parisotto

AULA 1

Para dar o pontapé inicial...

A Música Popular Brasileira (**MPB**) já não possui o mesmo rótulo que possuía na sua origem. Nos últimos anos, ela vem abrangendo outros gêneros, incluindo o Pop. Por isso, vem se falando de uma **MPopB**.

Você gosta de música pop? O que você sabe sobre MPB? Acha que pode ser uma boa ideia misturar elementos da música pop com a MPB?

Conhecendo a Nova MPB

1 - Observe o título da reportagem abaixo e a foto da cantora sobre a qual o título fala. Depois converse com seu colega sobre as perguntas.

Letrux celebra a fossa amorosa e a sexualidade feminina em seu disco de estreia

Letícia Novaes, nome por trás do projeto, chega a BH neste sábado (25) para duas apresentações - uma delas tem ingressos esgotados

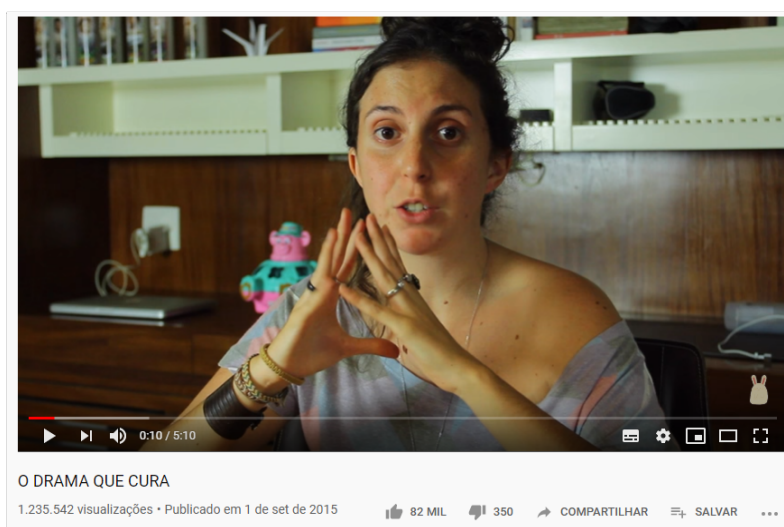


- Como você acha que é a personalidade da cantora Letrux? Por quê?
- O que significa “estar na fossa”? Você já viveu alguma fossa amorosa? Quando elas costumam acontecer?

2 - Você vai assistir a um vídeo da youtuber Jout Jout, chamado *O drama que cura*.

Enquanto vê, pense nas seguintes perguntas, para depois discutir com o colega:

- O que é “estar na bad”? Quais coisas Jout Jout lista como bad? A fossa amorosa está entre elas?
- Por que ela diz que a bad precisa ser vivida de forma dramática?
- Você concorda com as dicas da youtuber para superar a bad? Qual você gostou mais?
- Você já passou por alguma situação sobre a qual Jout Jout fala?



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=cowHm9VkBdo>

3 - Você vai ler uma reportagem sobre um disco recente da música popular brasileira. Mas antes de ler, associe as palavras abaixo aos seus significados (todas elas foram retiradas do texto).

a) polêmica b) tabu c) expurgar d) pudor e) debochada f) performar g) banal

- () Algo sem importância ou qualquer coisa a que não se dá nenhum valor.
- () Situação ou fato rejeitado ou discriminado pela sociedade.
- () Manifestação de vergonha, constrangimento.
- () Discussão sobre questão que suscita muitas divergências; Controvérsia.
- () Irônica, zueira.
- () Tornar limpo, limpar.
- () Desempenhar um ato artístico (em público); representar.

4 - Agora leia os trechos da reportagem e depois responda as perguntas.

“A gente só nasceu porque duas pessoas fizeram sexo”, diz, com naturalidade e indignação, Letícia Novaes, nome por trás do projeto musical Letrux. Para ela, essa condição do ser humano é banal e não deveria ser tratada como tabu, o que está bastante claro nas músicas do recém-lançado disco *Letrux em noite de climão*, cujas 11 faixas tratam da sexualidade feminina de forma abrangente e sem pudores, além de expurgar os enganos da vida amorosa. Neste sábado (25), ela chega a BH para lançar o trabalho em duas apresentações n’A Autêntica – uma delas tem os ingressos esgotados.

“Abordar a sexualidade nem foi uma coisa proposital, provocativa. É algo natural e faz bem às pessoas”, diz ela, que se revolta com as polêmicas envolvendo obras de arte com representações sexuais, como a que levou à suspensão da mostra *Queermuseu – Cartografias da diferença na*

arte brasileira, em Porto Alegre. “Tenho até vergonha de pensar nessas coisas que aconteceram”, diz.

Apesar de estar inserido em outro contexto, o álbum dialoga diretamente com essas questões e não se limita quanto a quem as músicas são endereçadas. O eu lírico fala tanto para homens quanto para mulheres. “Sendo mulher, não tenho como não abordar a feminilidade. E sou feminista. Nesse disco, não me baixou nenhuma música de protesto, mas, sendo o que sou, não tem como ser diferente. Meu trabalho fala por si.”

[...]

PERSONA Letrux, logo, é uma persona, conforme define Letícia. “Ela pensa, sofre, sente, mas ela segue. Principalmente, ela vive uma fossa gozosa”, descreve. A cantora diz ter uma forte atração pelo tragicômico, o que aparece em letras debochadas e até mesmo em seu jeito teatral de cantar. “Acho estranho pessoas que são só engraçadas ou só ‘profundonas’. Gosto de transitar por esses dois lados.”

[...]

Letrux em noite de climão incorpora referências diversas, que vão desde a música eletrônica dos anos 1980 ao funk melody atual. É pop e, ao mesmo tempo, experimental, pautado na imprevisibilidade, quando Letícia associa instrumentais sofisticados e modernos com letras *trash* de quem não tem vergonha de se expor. A fórmula deu certo e o retorno veio em forma de shows esgotados e um prêmio inesperado. Em outubro, o trabalho foi eleito o melhor disco do ano pelo júri especializado do Prêmio Multishow, desbancando Chico Buarque e o rapper revelação Rincon Sapiência.

Retirado de:

<https://www.uai.com.br/app/noticia/musica/2017/11/24/noticias-musica.217372/letrux-celebra-a-fossa-amorosa-e-a-sexualidade-feminina-em-seu-disco.shtml>

- O que, segundo Letrux, não devia ser tratado como tabu pela sociedade? Você concorda? Por quê?
- Qual a temática do álbum de Letrux? Sobre o que as músicas falam?
- Pensando em locutor e interlocutor, para quem as canções são endereçadas?
- O que é ser tragicômico? Você conhece pessoas que são assim?
- Quais gêneros são misturados na música da cantora? O que você sabe sobre esses gêneros? Você gosta de algum?

Ouvindo uma canção

5 - Agora vamos ouvir uma canção do disco chamada *Noite estranha, geral sentiu* (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xG0fWfU4NsM>). Acompanhe com a letra abaixo e preencha a tabela.

Noite Estranha, Geral Sentiu - Letrux	Posso te dar um toque?
Se tu tá acordada	Dá um tempo pro amor
Cinco horas da manhã	Vai viver sem pensar
Significa	Que viver é amar
Significa	Daqui a pouco amanhece
	Sai desse climão

<p>Que tu tá apaixonada Ou tu tá sozinha E eu não sei o que é pior Eu não sei o que é melhor Entra, mas não fica à vontade Porque eu não tô Entra, mas não fica à vontade Porque eu não tô</p>	<p>Que noite estranha, geral sentiu Entra, mas não fica à vontade Porque eu não tô Entra, mas não fica à vontade Porque eu não tô Entra, mas não fica à vontade Porque eu não tô Entra, mas não fica à vontade Entra, mas não fica Entra, mas não fica</p>
---	---

Canção	Instrumentos (1 / 2 ou 3 / 4 ou +)	Tempo (rápido / médio / lento)	Clima (feliz / triste / etc.)	Comentário
Noite estranha, geral sentiu				

Compreendendo a letra

6 - Como você entende as seguintes expressões retiradas da letra?

- a) Entra mas não fica à vontade // Porque eu não tô
- b) Posso te dar um toque?
- c) Dá um tempo pro amor
- d) Geral sentiu
- e) Climão

7 - Com um colega, crie uma outra situação em que essas frases poderiam ser usadas. Depois compartilhem com outra dupla ou com a turma e avaliem se as frases seriam adequadas nas situações propostas.

Tarefa de produção



Você se identificou com alguma parte da canção?

Prepare um relato para contar para seus colegas sobre alguma situação de *CLIMÃO* que você já passou.

AULA 2

Para começar (ouvindo uma canção)

1 - Nesta aula, vamos começar já ouvindo uma canção, do cantor Belchior (acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=IlCn0oM52zE>). Enquanto ouve, preencha a tabela abaixo, de acordo com suas percepções e suposições.

Instrumentos (1 / 2 ou 3 / 4 ou +)	Tempo (rápido / médio / lento)	Clima (feliz / triste / etc.)	Palavras ou frases que conseguiu identificar	Que gênero(s) musical(is)?	Ano de lançamento da canção

Leitura - biografia

2 - Conhecendo o compositor. Leia a seguir o trecho de uma canção de Belchior e a biografia do cantor, depois converse com seu colega sobre as perguntas.

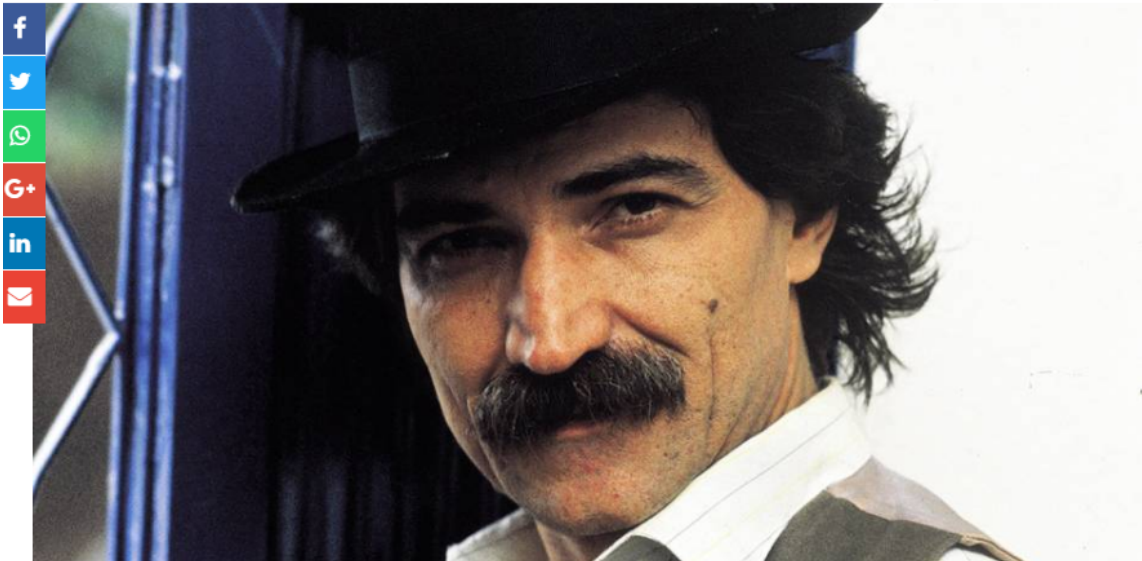
Apenas um rapaz latino-americano

*Eu sou apenas um rapaz latino-americano
Sem dinheiro no banco sem parentes importantes
E vindo do interior
Mas trago de cabeça uma canção do rádio
Em que um antigo compositor baiano me dizia
Tudo é divino tudo é maravilhoso*

Um pouco da história de Belchior!

Publicado 01/05/2017 às 07:32

Tempo de leitura: 3 min



O artista morreu nesse sábado (30/05) aos 70 anos em Santa Cruz, no Rio Grande do Sul.

Antônio Carlos Gomes Belchior Fontenelle Fernandes era apenas um rapaz latino-americano, sem dinheiro no banco, sem parentes importantes e vindo do interior – do Ceará, da cidade de Sobral – quando abandonou a faculdade de Medicina no quarto ano e o Nordeste para tentar a carreira na música. Era 1971, cinco anos antes de sua grande obra-prima, o LP *Alucinação*, ganhar as paradas. O destino foi o Rio de Janeiro.

Os anos que antecederam à aventura já eram marcados pela música. Entre 1965 e 1970 participou de alguns festivais. Pouco antes de largar tudo e rumar para o Rio, trabalhava em um programa de TV que apresentou a nova geração da música cearense. Ficou pouco tempo em terras cariocas e seguiu para São Paulo para encontrar o sucesso.

Com a canção *Mucuripe*, já em 1972, começou a mostrar sua cara e sua música, como compositor, em uma parceria com o também cearense Fagner. A faixa foi gravada na voz de Elis Regina. Dois anos depois, se lançou como cantor. O primeiro LP trazia músicas como *Na Hora do Almoço*, *A Palo Seco* e *Todo Sujo de Batom*, em uma época em que Belchior ainda não havia atingido os grandes palcos e suas apresentações aconteciam em escolas, teatros e até penitenciárias.

O primeiro LP não vingou, mas *Alucinação*, de 1976, consolidou sua carreira. A coletânea contava com as marcantes *Velha Roupa Colorida*, *Apenas um Rapaz Latino-Americano* e *Como Nossos Pais*, outro grande sucesso eternizado por Elis, desta vez regravado depois pela cantora.

Belchior já gritava desesperadamente em português e algumas de suas letras mostravam a angústia que o compositor demonstraria anos mais tarde, quando resolveu jogar tudo para o alto e sumir do mapa. Mesmo assim, ainda atingiu o topo das paradas nos anos 1970 e 1980 com composições como *Galos*, *Noites e Quintais* (regravada por Jair Rodrigues), *Paralelas* (lançada por Vanusa) e *Comentário a Respeito de John*, uma homenagem para o beatle John Lennon.

Auto-Retrato, de 1999, foi o último CD lançado por Belchior. As polêmicas, os problemas financeiros e a reclusão marcaram as últimas duas décadas da vida do artista. Não estava interessado em nenhuma teoria, nenhuma fantasia, nem no algo mais. Abandonou o casamento

de 35 anos com Ângela Margareth Henman Belchior no final de 2006 para viver com a artista Edna Prometheu (nome utilizado por Edna Assunção de Araújo), que conheceu um ano antes.

O cantor estava afundado em dívidas e simplesmente foi embora. Abandonou o flat onde morava com a mulher e os dois filhos, além de dois carros – um ficou no Aeroporto de Congonhas e o outro em um estacionamento próximo à antiga residência. Dois anos antes, já não aparecia mais publicamente, nem sequer fazia shows. Tornou-se um foragido da polícia pela falta de pagamento de pensão alimentícia à Ângela e uma outra mulher, com quem teve um filho fora do casamento.

Uma reportagem do programa Fantástico, da Rede Globo, em agosto de 2009, encontrou Belchior em San Gregorio de Palanco, no Uruguai, e revelou alguns de seus passos durante o período no anonimato. O compositor negou que estivesse desaparecido e não quis falar sobre os problemas financeiros, além de afirmar que continuava vivendo em São Paulo e prometer um novo CD só com músicas inéditas, que nunca ganhou vida. Andanças pelo Sul do Brasil e mais dívidas acumuladas em cada lugar que passou ao lado de Edna marcaram seus últimos anos.

A fuga trouxe fama ao cantor na internet e suas músicas passaram a ser ainda mais procuradas em sites como YouTube e Spotify. Nada que trouxesse Belchior de volta aos holofotes.

Retirado de: <http://www.festivalnacionaldacancao.com.br/um-pouco-da-historia-de-belchior/>

- a) Na sua opinião, quem seria esse “rapaz latino-americano” que aparece no trecho da canção que você leu? E quem é o compositor baiano ao qual ele se refere?
- b) Como foi a vida de Belchior? Você acha que ele teve uma vida boa ou ruim? Por quê?
- c) O texto diz que o cantor nasceu no Nordeste, trabalhou no Sudeste e morreu no Sul do país. O que isso poderia revelar sobre sua personalidade?
- d) O que significa “jogar tudo para o alto e sumir do mapa”? Por que você acha que Belchior fez isso?

Compreensão da letra

3 - Vamos ouvir a canção novamente, acompanhe com a letra abaixo. Depois responda as perguntas e compare suas respostas com o colega.

Sujeito de Sorte - Belchior

Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte

Porque apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte

E tenho comigo pensado, Deus é brasileiro e anda do meu lado

E assim já não posso sofrer no ano passado

Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro

Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro

Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro

Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro

Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro

Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro

Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte

Porque apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte
E tenho comigo pensado, Deus é brasileiro e anda do meu lado
E assim já não posso sofrer no ano passado
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte
Porque apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte
E tenho comigo pensado, Deus é brasileiro e anda do meu lado
E assim já não posso sofrer no ano passado
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro

- a) As palavras que você tinha identificado na tabela, ao ouvir a música pela primeira vez, realmente estão na letra?
- b) Qual mensagem a música e a letra te passam?
- c) Pense no clima e tempo que você preencheu na tabela, acha que a letra combina com a musicalidade da canção? Por quê?
- d) Por que o eu lírico diz que é um sujeito de sorte? A que você atribui essa característica?

Estudando expressões idiomáticas

4 - Leia as expressões abaixo, retiradas da música, procure seus significados e escreva algum outro contexto onde seria possível utilizá-las. Depois compartilhe com um colega ou com a turma, e avaliem se as expressões seriam adequadas nos contextos propostos.

- a) Chorar pra cachorro
- b) Deus é brasileiro
- c) Me sinto são e salvo

Tarefa de produção

O eu lírico da canção diz “*Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro*”. Você acha que ele se refere à morte literalmente ou é num sentido metafórico? Por quê?

Observe a imagem abaixo. Ela traz uma frase, dita pela cantora Lana del Rey, que virou um meme no Brasil.



Você conhece outros usos do verbo “morrer” no português brasileiro que tenham um sentido parecido?

Pesquise na internet e converse com brasileiros para descobrir em que outros contextos é possível usar esse verbo no sentido metafórico/figurado. Liste os usos que você encontrou e escreva o que você descobriu nas linhas abaixo:

AULA 3

Para começar

1 - Nesta aula, vamos comparar canções da MPB com outros gêneros tipicamente latinos. Para começar, discuta com o(a) colega as questões abaixo:

- a) O que você sabe sobre a música da América Latina (Brasil e outros países dessa região)?
- b) Quais gêneros/cantoras/bandas você conhece?
- c) Você conhece as celebrações de Carnaval e de Natal? Essas datas são comemoradas no seu país?
- d) Como as pessoas costumam celebrar essas datas no Brasil? Procure na internet.



Ouvindo canções latinas

2 - Você vai ouvir trechos de 3 canções (duas brasileiras e uma mexicana). Enquanto ouve, complete a tabela abaixo. Preste atenção à musicalidade, especialmente aos **instrumentos de sopro** e aos **instrumentos de percussão**, como a **bateria**.

Canção	Instrumentos	Tempo (rápido/médio/ lento)	Semelhanças	Diferenças	Gênero
1 - Tá com Dólar, tá com Deus					
2 - O Canto da Cidade					
3 - Tiene Espinas El Rosal					

Leitura - biografia

3 - A primeira canção que você ouviu (*Tá com Dólar, Tá com Deus*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y6Bc2rZpwrU>) é uma canção da banda *Francisco, el Hombre*. Leia a biografia deles abaixo e depois discuta com seu colega as perguntas que se seguem.




Francisco, el Hombre é uma banda brasileira formada em 2013 pelos irmãos mexicanos naturalizados brasileiros Sebastián e Mateo Piracés-Ugarte na cidade de [Campinas, São Paulo](#). Foi nominada ao Grammy Latino em 2017 por melhor canção em língua portuguesa.

Com mais três membros brasileiros de nascença, o quinteto mistura elementos musicais de ambos os países e outros da [América Latina](#), com base na experiência dos irmãos em viagens no continente, resultando em música cantada tanto em português como em espanhol e inglês. Autodefinem-se como um grupo de "pachanga folk". Também já foram descritos como uma mistura de [Manu Chao](#) e [Nação Zumbi](#) e já se autodefiniram como "uma fusão entre a [batucada](#) e a música latina" e "batuk freak tropikarlos".

Suas primeiras turnês latino-americanas eram autofinanciadas e improvisadas, com poucos shows confirmados no início da viagem. Ao longo da jornada, aproveitavam-se de oportunidades para apresentações em ruas, praças, hostels, bares e festas de aniversário que iam surgindo.

Francisco, el Hombre



A banda ao vivo em [Cotia](#) em abril de 2016. Da esquerda para a direita: Juliana Strassacapa, Rafael Gomes, Sebastián Piracés-Ugarte, dois membros de apoio não-identificados, Andrei Martinez Kozyreff e Mateo Piracés-Ugarte.

Informação geral	
Origem	Campinas, São Paulo, Brasil
Gênero(s)	Pop rock · MPB · música mexicana · música folclórica
Período em atividade	2013-atualmente
Gravadora(s)	Independente

Retirado de: wikipedia.org

- a) A banda se autodefine usando termos como "pachanga folk" e "batuk freak tropikarlos". Você consegue relacionar esses nomes com movimentos que já estudou anteriormente neste curso? Baseado nesses nomes, que tipo de som você espera ouvir? Como você acha que é a musicalidade da banda?
- b) Segundo a Wikipedia, a banda pode ser enquadrada em vários gêneros diferentes. Quais deles você já conhece? O que caracteriza esses gêneros?

- c) A biografia diz que a banda mistura elementos musicais diversos. Você conhece outros movimentos/bandas/cantoras que também têm essa prática de misturar elementos?

Assistindo um clipe musical

4 - Você vai assistir ao clipe da canção *Tá com Dólar, Tá com Deus*.

(<https://www.youtube.com/watch?v=Y6Bc2rZpwrU>)

Preste atenção aos seguintes aspectos, para depois discuti-los com seu colega:

- Como são as pessoas que aparecem no vídeo?
- Elas parecem pessoas reais? Parecem felizes, tristes?
- O que essas pessoas estão fazendo?
- Você conseguiu entender o que eles estavam cantando?
- Com base no clipe e no que você entendeu, qual você diria que é o tema dessa canção? Sobre o que ela fala?

Interpretando a letra da música - expressões idiomáticas

5 - Com o(a) colega, analise a letra da canção abaixo, leia o vocabulário e responda as perguntas.

<p>Tá Com Dólar, Tá Com Deus Francisco, El Hombre</p> <p>O dólar vale mais que eu Eita, fudeu Vale mais que eu Se essa vida se resume a dinheiro Corre corre o dia inteiro para a vida se pagar Faço o quê, se acordo sem trocado Sem din din fico bolada Sem tutu não valho nada Se cai o real Fudeu! Caio na real Fudeu! Pra pagar o Natal, eu chamo o cheque especial E quem é que tem (vintém)? Para o carnaval (tô mal) Só ganhando o mínimo, não saio do lugar</p>	<p>O dólar vale mais que eu Eita, fudeu Vale mais que eu Se essa vida se resume a dinheiro Corre corre o dia inteiro para a vida se pagar Faço o quê, se acordo sem um putto Sem din din fico maluca Mas tô pra me acostumar Não funfa o cartão? Fudeu! Bufunfa tem não Fudeu Nessas pindaíba só me resta dar migué Estorou o cré! Dito Esgotou o dé! Bitto Já virou fumaça o churrasquito de amanhã O dólar vale mais que eu Eita, fudeu Vale mais que eu</p>
--	--

Vocabulário	Exemplos
Funfar: Gíria usada na internet à qual se atribui o sentido de funcionamento.	1- <i>Fiz uma limpeza, agora meu PC tá funfando!</i> 2- <i>Meu PC tá lento, não funfa.</i>
Migué: Enrolação. Conversa mole usada para tentar convencer alguém.	<i>Ele ficou meia hora só no migué em cima da menina.</i> <i>Aquele jogador tá de migué, fingindo que levou falta.</i>
Fudeu (alerta para palavrão): algo deu errado, ferrou, deu ruim.	- <i>Fudeu, minha mãe descobriu que não fui na aula.</i>
Eita: expressão muito popular usada pra demonstrar espanto (pode ser positiva e também negativa)	<i>Eita! Cadê meu documento do carro?</i> <i>Eita! Que música boa!</i>
Pindaíba: Sem dinheiro, quebrado, falido.	- <i>Toda vez que vai se aproximando o fim do mês, eu fico numa pindaíba danada.</i>
“Cai na real”: se liga, presta mais atenção nas coisas que fala ou escreve.	- <i>Cara, cai na real!</i>

- A temática do dinheiro (ou da falta de dinheiro) é bastante presente nessa canção e são usados vários sinônimos para se referir a dinheiro. Sublinhe todos os sinônimos de “dinheiro” que você encontrar.
- Você acha que a letra combina com a música? Qual clima a música cria (feliz, triste, etc)? Quanto à letra, a mensagem que ela passa é mais feliz ou mais triste (ou pode ser tragicômica)?
- Você lembra do eu lírico nas duas canções de Belchior que vimos na outra unidade? Em uma das canções, havia um rapaz latino-americano sem dinheiro no banco; na outra, havia um sujeito de sorte. Relacionando aquelas canções com a que estudamos na presente unidade, podemos notar que o tema do latino-americano sem dinheiro é recorrente. Na sua opinião, o que isso significa? Isso revela alguma coisa sobre a América Latina?
- Você diria que o eu lírico da canção de Francisco, el Hombre pode ser considerado um sujeito de sorte? Por que (não)?

Tarefa de produção

Você gosta de encenar/atuar? Essa tarefa será uma pequena atuação :)

Em trios, escolha uma das palavras que aparecem no vocabulário. Vocês deverão pesquisar os contextos onde a palavra é usada e criar uma pequena cena onde vocês possam usá-la em um contexto real, para apresentar para a turma na próxima aula.

Escrevam o roteiro da cena, com as falas de cada um, para que isso sirva de guia para a apresentação. Ensaiem e se preparem.

Cada integrante do grupo será um personagem dessa cena e terá que atuar de acordo com seu personagem.

Para saber mais

Na biografia de Francisco el Hombre, a banda é comparada com uma outra banda brasileira chamada Nação Zumbi, que é uma representante do Movimento Manguebeat.

Você já ouviu uma canção dessa banda, na primeira aula deste curso. Ela mistura rock e maracatu (um gênero folclórico típico do estado de Pernambuco).

Abaixo está o link de um álbum, caso você queira conhecer mais sobre Nação Zumbi.

<https://www.youtube.com/watch?v=f4Ptgb2HaXU&t=1122s>