

A ANÁLISE DO DISCURSO LITEROMUSICAL BRASILEIRO COMO PROCEDIMENTO PARA O ENSINO DE LEITURA

Luciene Helena da Silva (UFC)
lucienesilva5@yahoo.com.br

Introdução

O presente trabalho propõe uma interface entre a Análise do Discurso (doravante AD) e o ensino de Leitura, na qual suscitamos a possibilidade de a análise do discurso literomusical brasileiro constituir-se como procedimento capaz de proporcionar aos educandos a construção de dispositivos analíticos, pautados em um aparato teórico-metodológico interdisciplinar e rígido. Essa empreitada se justifica por ser a AD, de acordo com Orlandi (2012), uma disciplina que teoriza a interpretação, ampliando seus limites e seus mecanismos e, principalmente, que visa a “compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos” (ORLANDI, 2012, p.26). Portanto, acreditamos, atende aos anseios de desenvolver a competência leitora dos alunos dentro de uma perspectiva sociointeracionista.

Por outro lado, as recentes pesquisas em torno do discurso literomusical brasileiro, a nosso ver, revelam a Música Popular Brasileira como uma instituição discursiva que pode ser utilizada por professores para ensinar diferentes competências, visto que sua análise deve partir da imbricação entre o discurso que a produz e as condições que favoreceram a produção desse discurso.

Assim, recorreremos aos estudos da AD na forma defendida pelo analista francês Dominique Maingueneau, especificamente Maingueneau (1987, 2008a, 2008b e 2009), visto que esse autor tem trazido significativas contribuições para os estudos em torno do discurso. Quanto ao estudo do discurso literomusical brasileiro, seguiremos os trabalhos de Costa (2003, 2007 e 2012).

No primeiro tópico, apresentaremos os conceitos formulados por Maingueneau (2008 e 2009). Em seguida, discorreremos sobre o discurso literomusical brasileiro. Logo após, discutiremos a maneira pela qual a análise desse discurso poderá ajudar os professores a promoverem práticas de aulas interativas de Leitura.

1. A Análise do Discurso na perspectiva de Dominique Maingueneau

O trabalho investigativo a que nos propomos recorre à Análise do Discurso (doravante AD) como fundamentação epistemológica. Tal escolha se deve pelo caráter interdisciplinar e rigoroso desta disciplina. Dentro do universo por ela constituído, Maingueneau (1997, 2008, 2009) propõe o primado do interdiscurso e estabelece conceitos e categorias, nos quais encontramos orientação adequada para a análise do discurso literomusical brasileiro, enquanto discurso constituinte, de acordo com os estudos de Costa (2012). Desse modo, torna-se fundamental a compreensão do que seja: *interdiscurso*, *prática discursiva*, *posicionamento discursivo*, *comunidade discursiva*, *cenografia*, *código de linguagem* e *ethos*.

1.1 Prática discursiva e Interdiscurso

Os estudos do discurso foram marcados pelas contribuições do teórico francês Dominique Maingueneau (1997, 2008b), pois desde seus primeiros trabalhos, já percebia a necessidade de reformulação de alguns conceitos importantes para a compreensão desse objeto. A própria noção de discurso é revista por ele, visto que, a princípio, utiliza o conceito de

formação discursiva, termo anteriormente apresentado por Foucault, sendo, porém, substituído por discurso e, posteriormente, por *prática discursiva*.

O autor questiona também a noção vaga de “condição de produção” dos discursos, que, sob seu ponto de vista, revela-se insuficiente. Tal questionamento o leva a aprofundar a questão das comunidades pressupostas pela enunciação de uma formação discursiva e admitir que “não existe relação de exterioridade entre o funcionamento do grupo e o de seu discurso, sendo preciso pensar, desde o início, em sua imbricação” (MAINGUENEAU, 1997, p.55).

Ao falar em *práticas discursivas*, o autor estrutura, ao mesmo tempo, a vertente social e a vertente textual do discurso:

A noção de “prática discursiva” integra, pois, estes dois elementos: por um lado, a formação discursiva, por outro, o que chamaremos de **comunidades discursivas**, isto é, o grupo ou organização de grupos no interior dos quais são produzidos, gerados os textos que dependem da formação discursiva (MAINGUENEAU, 1997, p.56).

A noção de comunidades discursivas, no entanto, adverte-nos, não deve ser entendida de forma restritiva, pois não remete unicamente aos grupos, mas a tudo que estes grupos implicam no plano da organização material e modos de vida. Além disto, interessa-lhe os grupos que “existem unicamente por e na enunciação, na gestão de textos, e não aos grupos que encontrariam sua razão de ser em outro lugar” (MAINGUENEAU, 2008b, p. 31).

Esta visão é bastante salutar para o desenvolvimento dos estudos em torno da discursividade, principalmente, porque o autor formula hipóteses para muitos problemas que delimitavam o escopo da disciplina. Uma dessas hipóteses consiste no primado do interdiscurso sobre o discurso, ou seja, a unidade de análise pertinente não é o discurso em si, mas, sim, “o espaço de trocas entre vários discursos convenientemente escolhidos” (MAINGUENEAU, 2008b, p.20). Segundo o autor, essa conjectura inscreve-se na perspectiva da heterogeneidade constitutiva¹.

O analista francês, no entanto, percebe a imprecisão do termo “interdiscurso” e propõe substituí-lo pela tríade: *universo discursivo*, *campo discursivo*, *espaço discursivo*. O primeiro compreende “o conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada”. Todavia, é um conceito de pouca utilidade para o analista, dada sua grande extensão, definindo apenas “o horizonte a partir do qual serão construídos domínios suscetíveis de ser estudados, os *campos discursivos*”. Estes, por sua vez, devem ser entendidos como “um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente em uma região determinada do universo discursivo”. Dentro deles são isolados os *espaços discursivos*: “subconjuntos de formações discursivas que o analista, diante de seu propósito, julga relevante pôr em relação”; É um recorte resultante de hipóteses fundadas no conhecimento dos textos e da história destes, que poderão ser confirmadas ou infirmadas durante a pesquisa.

Ao refletir sobre a gênese dos discursos, o autor considera que no espaço discursivo o Outro não é uma entidade externa, pois se encontra na raiz do Mesmo. Nesse sentido, o autor destaca o “*caráter essencialmente dialógico de todo enunciado do discurso*, a impossibilidade de dissociar a interação dos discursos do funcionamento intradiscursivo”. (MAINGUENEAU,

¹ Authier-Revuz (1990). As discussões em torno do conceito de heterogeneidade enunciativa levam os linguistas, conforme o analista francês, a distinguir duas formas de presença do “Outro” em um discurso: a heterogeneidade “mostrada” e a heterogeneidade “constitutiva”, sendo somente a primeira acessível aos aparelhos linguísticos, pois permite apreender seqüências delimitadas que mostram sua alteridade. A segunda, explica, não deixa marcas visíveis, pois “as palavras, os enunciados de outrem estão tão intimamente ligados ao texto que elas não podem ser apreendidas por uma abordagem linguística *stricto sensu*” (MAINGUENEAU, 2008b, p.31). Portanto, a heterogeneidade constitutiva, segundo o autor, justifica sua hipótese do primado do interdiscurso porque amarra, em uma relação inextricável, o Mesmo do discurso e seu Outro.

2008b, p.37). Em suma, a análise de qualquer discurso só faz sentido quando se toma como referência a imbricação entre o texto e o contexto de produção que permitiu seu surgimento.

Nessa perspectiva, ao investigar a produção discursiva literomusical brasileira, Costa (2012, p. 31) afirma que se trata de relações interdiscursivas e de atravessamento entre campos discursivos, assim, nele “atuam e interagem diversos posicionamentos, que aí disputam procurando orientá-lo, defini-lo, nele marcar posições ou mesmo questionar sua existência ou apagar suas fronteiras”.

1.2 Comunidade discursiva e posicionamento

O posicionamento é uma das categorias de base da AD e diz respeito à instauração e à conservação de uma *identidade enunciativa* (MAINGUENEUA, 2012). O termo apresenta diferentes acepções: uma considerada fraca e outra forte. A primeira relaciona *Posicionamento* “ao fato de que, por meio do emprego de tal palavra, de tal vocabulário, de tal registro da língua, de tais construções, de tal gênero de discurso, etc. um locutor indica como ele se situa num espaço conflituoso” (CHARAUDEAU e MAINGUENEUA, 2012, p.392).

A segunda, considerada num campo discursivo, define uma identidade enunciativa forte, “um lugar de produção discursiva bem específico”. Os autores ressaltam que o termo ao designar, ao mesmo tempo, “*as operações* pelas quais essa identidade enunciativa se instaura e se conserva num campo discursivo, e *essa própria identidade*” (CHARAUDEAU e MAINGUENEUA, 2012, p.392), causa uma ambiguidade interessante, visto que uma identidade enunciativa se conserva por meio do interdiscurso, ou seja, através de uma incessante configuração.

O termo é ainda empregado para tratar de identidades de *fraca consistência doutrinal*. Neste caso, os autores retomam o conceito como correspondendo “à posição que um locutor ocupa em um campo de discussão, aos valores que ele defende (consciente ou inconscientemente) e que caracterizam reciprocamente sua identidade social e ideológica”. (CHARAUDEAU e MAINGUENEUA 2012, p.393). Enfatizam que a noção de posicionamento deve ser especificada em função dos tipos de discursos concernidos e, apesar de, geralmente, corresponder às “escolas” e aos “movimentos”, enquanto expressão de *doutrina*, não deve ser generalizado.

O analista francês já havia chamado a atenção para essa noção, por considerá-la fraca e justifica seu pensamento afirmando que ela implica “somente que os enunciados estão relacionados às diversas identidades produtoras do discurso que delimitam umas às outras” (Maingueneau, 2008, p.140).

A noção de posicionamento utilizada pelos analistas do discurso surge de reflexões feitas por Maingueneau (2008b) a partir de suas constatações sobre a relação entre formação discursiva e comunidade discursiva (MAINGUENEUA, 1997), o que pode ser constatado no prefácio de sua obra, quando admite que a noção de formação discursiva apresenta uma utilização frouxa, preferindo falar de “posicionamento”. Acrescenta que “podem-se distinguir dois tipos de comunidades discursivas, estreitamente imbricadas: as que *gerem* e as que *produzem* o discurso” (MAINGUENEUA, 1997). As comunidades discursivas de produtores, destaca, assumirão diferentes formas em função do tipo de discurso e em função de cada posicionamento.

No intuito de esclarecer as diferentes acepções do termo, o autor explica que a noção de posicionamento, referente à doutrina, escola, teoria, partido, tendência é demasiado pobre, pois “ela implica apenas que os enunciados são relacionados a diversas identidades enunciativas que se delimitam umas as outras” (MAINGUENEUA, 2008, p. 43). O posicionamento,

conforme o autor, não é só um conjunto de textos, um *corpus*, mas a imbricação de um modo de organização social e um modo de existência dos textos.

Portanto, a análise do posicionamento é imprescindível para a compreensão dos discursos, pois, de acordo com o teórico francês, os posicionamentos são inseparáveis dos grupos que os elaboram e os fazem circular, pois,

é nesses grupos que se mantém uma memória e que os enunciados podem ser avaliados em relação às normas, partilhadas pelos membros da comunidade associada a esse ou àquele posicionamento [...] e pelos membros da comunidade do mesmo campo, para além dos diversos posicionamentos. (MAINGUENEAU, 2008, p. 44).

Entendemos que o posicionamento implica a existência de comunidades discursivas e, nesse sentido, esta noção será norteadora para nossa investigação, pois concordamos com Costa (2012, p.120) quando este considera cada artista “um agente inscrito em um posicionamento dentro da prática discursiva, e sua canção um elemento de construção, atualização ou redirecionamento das posições que o compõem”.

Ressaltemos que assumir um posicionamento significa diferentes formas de investimento, assim posicionar-se é investir em uma *cenografia*, em um *código de linguagem* e em um *ethos*.

1.3 *Cenografia, Código de linguagem e Ethos.*

Maingueneau (2009) chama a atenção para o processo especular entre discurso e instituição, uma “circularidade constitutiva”, caracterizada pela maneira pela qual o discurso instaura seus dispositivos, ao mesmo tempo em que estes justificam o próprio discurso. Esse processo incide particularmente sobre três dimensões (MAINGUENEAU, 2009, p. 70-71):

- O investimento de uma *cenografia* faz do discurso o lugar de uma representação de sua própria enunciação;
- O investimento de um *código de linguagem*, ao operar sobre a diversidade irreduzível de zonas e registros de língua, permite produzir um efeito prescritivo que resulta da conformidade entre o exercício da linguagem que o texto implica e o universo de sentido que ele manifesta;
- O investimento de um *ethos* dá ao discurso uma voz que ativa o imaginário estereotípico de um corpo enunciante socialmente avaliado.

A articulação entre *cenografia*, *código de linguagem* e *ethos* revela o “poder que a enunciação tem de suscitar a adesão ao inscrever seu destinatário numa cena de fala que é parte do universo de sentido que o discurso pretende promover” (MAINGUENEAU, 2009, P.71). Podemos, então, dizer que o discurso se dá por meio de um investimento cenográfico, de um investimento em um código de linguagem e de um investimento ético a fim de, articuladamente, promover efeito de sentido.

A cenografia faz parte da *cena de enunciação* de um texto. Esta associa três cenas de fala: a *cena englobante* (corresponde ao tipo de discurso, a seu estatuto pragmático), a *cena genérica* (corresponde aos *gêneros de discurso*); Estas duas cenas “definem em conjunto o espaço estável no interior do qual o enunciado ganha sentido, isto é, o espaço do tipo e do gênero de discurso. Em muitos casos, a cena de enunciação reduz-se a essas duas cenas” (MAINGUENEAU, 2009, p.116). No entanto, adverte-nos, outra cena pode intervir a *cenografia*. Sua importância se dá pela sua forma de constituição, visto que é construída para validar o discurso, ou seja, o locutor elabora dispositivos pelos quais o discurso encena seu próprio processo de comunicação. Portanto, constitui-se importante dispositivo, sendo preciso concebê-la ao mesmo tempo como quadro e como processo: é no momento da enunciação, em

que existe um enunciador e um coenunciador, em um determinado momento e lugar, que se valida e se permite a existência do discurso.

De acordo com Maingueneau (2009),

a cena na qual o leitor vê atribuído a si um lugar é uma cena narrativa construída pelo texto, uma ‘cenografia’[...]. É nessa cenografia, que é tanto condição como produto da obra, que ao mesmo tempo está na ‘obra’ e a constitui, que são validadas os estatutos do enunciador e do co-enunciador, mas também o espaço (topográfico) e o tempo (cronografia) a partir dos quais a enunciação se desenvolve. (MAINGUENEAU, 2009, p.252)

O código linguístico, por sua vez, faz parte indissociável da cenografia e esta é indissociável daquele, pois a língua “está investida como apropriada ao universo de sentido que o posicionamento pretende impor”. (MAINGUENEAU, 2008, p.52). O uso da língua implica ideologia, portanto este uso não é neutro. O discurso é mobilizado pelo código linguageiro que ele pretende que se *deva* enunciar para que se instaure o sentido.

Além do investimento em um código linguístico que seja coerente com as pretensões do discurso, o posicionamento implica que se invista em um imaginário do corpo, aquilo que o analista francês define como sendo a adesão física a certo universo de sentido. Desse modo, “as ‘ideias’ são apresentadas através de uma maneira de *dizer* que é também uma maneira de *ser*, associada a representações e normas de disciplina do corpo. [...] Retomamos aqui a problemática do *ethos*” (MAINGUENEAU, 2008, p.53).

O investimento ético, portanto, equivale a maneira como o enunciador deixa-se mostrar na enunciação. O enunciador, como ressalta o autor, é percebido através de um tom, que implica certa determinação de seu próprio corpo, à medida do mundo que ele instaura em seu discurso; é a corporalidade necessária para legitimar o discurso através do corpo que enuncia.

É neste sentido que Costa (2012, p.114), ao discorrer sobre o discurso literomusical brasileiro, afirma que as canções, dentre outras coisas, sinalizam um movimento no sentido de “constituir cenas enunciativas a fim de legitimar determinados contextos de enunciação” e de “investir em um código sociolinguístico através do qual legitima não só uma determinada entonação e uma rítmica, mas um dialeto ou uma dicção ligados a uma região, faixa etária ou etos brasileiros”.

2. O discurso literomusical brasileiro

Costa (2012) formula a hipótese de que o discurso literomusical brasileiro conquistou ou vem conquistando o papel de **discurso constituinte**². Tais discursos instituem um corpo de enunciadores consagrados, um *archéion* e elaboram uma memória. No caso das canções, Costa (2012) assevera que este aspecto é percebido na produção discursiva em torno do discurso literomusical, visto existir certo consenso sobre uma lista básica de nomes de arqui-enunciadores à qual se faz referência. Assim, “a referência pode funcionar como uma simples legitimação de (ou oposição a) um arqui-enunciador, mas pode representar também o engajamento em uma tendência estética, um posicionamento” (COSTA, 2012 p. 254). Deste modo, quando um cantor insere em seu álbum uma canção de determinado gênero musical, ele se inscreve num percurso já trilhado por outros, assumindo um posicionamento.

² Maingueneau (2000) afirma que a expressão “discurso constituinte” designa fundamentalmente os discursos que se propõem como discursos de Origem, validados por uma cena de enunciação que autoriza a si mesma. Dada sua especificidade constitui-se em categoria *discursiva*.

Todo o universo no qual a canção está inserida é composto por gestos enunciativos (atos de organização das enunciações em um suporte), tais como: seleção de canções a disposição sequencial nos discos, a temática, a escolha dos músicos e cantores participantes, os arranjos, o *lay out* da capa e do encarte, enfim todos os atos diretamente ligados à enunciação das canções. “Esses gestos podem anunciar (ou denunciar) a adesão a uma proposta estética e a elaboração de um archéion”. (COSTA, 2012, p.257).

A canção popular, para o autor, é uma prática discursiva que envolve não apenas a produção, mas comentários, reprodução, divulgação e catalogação, efetuada por uma comunidade discursiva que habita uma formação social. Afirmação com a qual concordamos.

O analista brasileiro justifica a pretensão constituinte do discurso literomusical brasileiro em seus atos metadiscursivo, isto é, nos momentos que a canção trata de si mesma e/ou da prática discursiva da qual faz parte. Costa (2012, p.226) distingue dois modos principais dessa metadiscursividade: **a decantação do poder encantatório da canção** (do canto ou da dança) – “consiste na consideração de que a canção é capaz de agir irresistivelmente sobre os indivíduos (corpo e mente) e sobre a realidade” - e **a argumentação enfatizando o valor da prática literomusical** ou de elementos dela – “consiste na indicação da importância da atividade cancionista para os indivíduos ou para a sociedade”.

A manifestação autoconstituente da prática discursiva da canção popular, segundo o autor, é intuída por aqueles que pretendem incursionar ou declarar sua adesão a esta prática. Tal manifestação não se limita a letra da canção, mas se dá pela exaltação ao gênero musical e se estende a aspectos como a dança, a etnia, a sensualidade, ao cotidiano dos músicos, ao morro ou à favela. Já o caráter encantatório da canção, assinala o autor, mostra que o discurso literomusical pode representar necessidades e sentimentos do compositor.

Destacamos a função heteroconstituente do discurso literomusical, assim definida:

Trata-se da disposição de interferir sobre outras práticas discursivas e sobre comportamentos da coletividade, de apresentar uma interpretação de fatos e acontecimentos atuais ou do passado, de discutir questões de interesse social e psicológico. (COSTA, 2012, p.272)

Dada esta interferência da canção na vida social, na maioria das vezes, sua produção se dá de modo intencional visando atingir grandes massas, com os mais diversos objetivos, de forma que acaba por influenciá-las em diversos aspectos comportamentais como os relacionamentos amorosos e sexuais, as relações de trabalho e de amizade, a proteção do meio ambiente, dentre outros.

Diferente de outros discursos que apresentam grupos, correntes e/ou tendências, relativamente bem definidos, o discurso literomusical brasileiro, conforme Costa (2012), aparece dilacerado por uma heterogeneidade complexa e inconsistente. Desse modo, sem pretender descrever de forma pormenorizada todos os posicionamentos do campo, o autor identifica cinco formas de marcação identitárias:

- a) movimentos estético-ideológicos (Bossa nova, Canção de protesto, Tropicalismo etc.);
- b) agrupamentos de caráter regional (mineiros, cearenses, baianos etc.);
- c) agrupamentos em torno de temáticas (catingueiros, românticos, mangue beat etc.);
- d) agrupamentos em torno do gênero musical (forrozeiros, sambistas, chorões etc.);
- e) agrupamentos em torno de valores relativos à tradição (pop, MPB moderna, MPB tradicional etc.).

Compreendemos que é possível, a partir dos diversos posicionamentos discursivos em torno do discurso literomusical brasileiro, do poder que este tem de dar sentido aos atos da coletividade, de transformar-se em trilha sonora de nossas vidas, como bem colocado por Costa (2012); e pelo modo como é produzido, é que a análise desse discurso aponta possibilidades de ensinar ao nosso aluno a ler e a compreender o mundo por meio da canção enquanto prática discursiva que contribui para a identidade do povo brasileiro.

3.O gênero canção e o ensino de Língua Portuguesa

Para abordar o ensino de Leitura, faz-se necessário considerar o gênero textual, pois, de acordo com Marcuschi (2008), os textos sempre se realizam em algum gênero textual particular e porque estes “operam como formas discursivas de enquadre poderoso para guiar o sentido” (MARCUSCHI, 2008, p. 229). Além disso, segundo o autor, compreender exige habilidade, interação e trabalho, visto que “compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e de uma sociedade” (MARCUSCHI, 2008, p. 230).

Portanto, o uso do gênero canção em sala de aula como procedimento para o ensino de leitura revela-se bastante pertinente. De acordo com Costa (2003), muitos professores já se utilizam de textos da Música Popular Brasileira em sala de aula de diversas disciplinas. Para o autor, isso se dá não apenas pela praticidade ou pelo prazer proporcionado por tais atividades, mas também pela consciência da grande importância de nossa produção literomusical na construção da identidade brasileira.

Entretanto, apesar de a presença desse gênero em sala de aula ter aumentado de forma gradativa a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ele é visto apenas enquanto “letra de música” utilizada para “atividade de interpretação” pautada somente na leitura da letra ou como meio para o ensino de regras gramaticais, perdendo muito de sua essência. Parte desse equívoco se deve pela confusão feita entre canção e poesia, visto que as duas se assemelham em vários aspectos. É preciso conhecer as peculiaridades da canção para melhor utilizá-la em sala de aula.

Costa (2005) aponta que a canção, devido suas especificidades, não se enquadra na dicotomia oral x escrita, proposta nos documentos oficiais elaborados para nortear as práticas pedagógicas dos nossos professores. Segundo o autor, “no âmbito da clássica distinção entre oralidade e escrita, a canção se coloca numa fronteira instável entre essas duas materialidades, apresentando aspectos desta e daquela, em diferentes graus” (COSTA, 2010, p.118).

Para o autor, numa primeira definição, a canção é “um gênero híbrido, de caráter **intersemiótico**, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia). Defendemos que tais dimensões têm de ser pensadas juntas, sob pena de confundir a canção com outro gênero” (COSTA, 2010, p. 118). Desse modo, consideramos que não basta analisar o gênero canção limitando-se a ler a letra como se fosse um texto escrito, é preciso tomá-lo em sua essência, considerando a imbricação entre suas partes constitutivas.

Ao refletir sobre o uso da canção na sala de aula, o autor adverte que o professor deve reconhecer a integridade da canção enquanto gênero autônomo, distinguindo-a da poesia; os riscos de a aula se transformar em um espaço de lazer, mais do que um espaço de aprendizado; e a clareza dos objetivos propostos pelo docente para o trabalho com a canção. Assim, para o autor,

este deve ser o de proporcionar ao aluno uma educação dos sentidos e da percepção crítica, que proporcione, ao lado do prazer sensorial e estético, um exercício de leitura multissemiótica, voltada não apenas para a discriminação de cada materialidade semiótica do gênero, mas também para a interação pluridirecional que relaciona todos os elementos que uma canção pressupõe (autor – cantor- personagens- melodia – ouvinte genérico – ouvinte individual, etc.). (COSTA, 2010, p.131)

Vale ressaltar que o autor afirma que o importante não é formar cancionistas, “mas ouvintes críticos de canções, capazes de perceber os efeitos de sentido do texto, da melodia e da conjugação verbo-melódica; conhecedores do cancionero e dos cancionistas de seu país, seus

posicionamentos, estilos e discursos; tal como pretende o estudo da literatura.” (COSTA, 2010, p. 131), pensamento com o qual concordamos.

Dessa maneira, consideramos importante que o professor supere práticas pouco produtivas ao trabalhar o gênero canção em sala de aula, indo além da leitura da letra como texto escrito, confundindo-a com poesia de entretenimento, mas, sim, considerando seu aspecto melódico e todo o seu processo de produção enquanto prática discursiva.

Para isso, suscitamos que o docente proponha a seus alunos o estudo do gênero canção a partir da análise do discurso literomusical brasileiro, recorrendo às categorias analíticas - cenografia, *ethos* e código de linguagem - propostas por Maingueneau (2008 e 2009) e redimensionadas por Costa (2012), como sendo formas de investimentos discursivos: investimento cenográfico, investimento ético e investimento linguístico, adotados pelos diferentes posicionamentos existentes na Música Popular Brasileira.

Destacamos que é desnecessário o uso de termos acadêmicos com os alunos, todavia, cabe ao professor realizar as devidas adequações. Assim, pode falar, quanto ao investimento cenográfico, na maneira como o compositor constrói a cena enunciativa na canção.

4. Discurso literomusical brasileiro: uma proposta de análise

Apresentaremos, como sugestão, a análise feita por nós³ da canção “*Começaria tudo outra vez*”, de autoria do compositor Luiz Gonzaga Júnior (Gonzaguinha), lançada no álbum de mesmo nome em 1976. Vejamos a letra:

Começaria tudo outra vez/ Se preciso fosse, meu amor/ A chama em meu peito/ Ainda queima, saiba!/ Nada foi em vão.../ A cuba-libre da coragem/ Em minhas mãos/ A dama de lilás/ Me machucando o coração/ Na sede de sentir/ Seu corpo inteiro/ Coladinho ao meu.../E então eu cantaria/ A noite inteira/ Como já cantei, cantarei/ As coisas todas que já tive/ Tenho e sei, um dia terei.../ A fé no que virá/ E a alegria de poder/ Olhar pra trás/ E ver que voltaria com você/ De novo, viver/ Nesse imenso salão.../ Ao som desse bolero/ Vida, vamos nós/ E não estamos sós/ Veja, meu bem/ A orquestra nos espera/ Por favor!/ Mais uma vez, recomeçar.../.

A cenografia principal da canção descreve um pedido de reconciliação, no qual o enunciador explicita o desejo de rever a amada, deixando claro que começaria o relacionamento amoroso outra vez, indicando que vale a pena o prazer de tê-la e de amá-la novamente. Segue-se uma cenografia encaixada na qual faz referência a um salão em que se dança bolero tocado por uma orquestra (“*Nesse imenso salão/ Ao som desse bolero*”), há pessoas dançando e, dentre elas, a amada (“*A dama de lilás*”).

A cenografia revela a imagem de uma mulher sensual e bonita, trajando uma roupa lilás. O fato de ela estar dançando diante do sujeito amoroso sem que este possa tocá-la, representa a separação do casal, machucando-o (“*A dama de lilás/ Me machucando o coração/ Na sede de sentir/ Seu corpo inteiro/ Coladinho ao meu*”). Vemos, portanto, o *ethos* de um homem que deseja ardentemente a mulher amada, por isso, tenta, por meio das lembranças, reavivar o sentimento vivenciado e, assim, convencê-la a recomeçar o relacionamento afetivo.

Nessa perspectiva, o *ethos* masculino revela um sujeito saudoso, que deseja se reconciliar com a amada, usufruindo o prazer de tocá-la e de dançar com o corpo colado ao dela, mas, ao mesmo tempo, tem medo e, por isso, necessita da bebida alcoólica como estímulo para criar coragem e aproximar-se da mulher (“*A cuba-libre da coragem/ Em minhas mãos*”).

Percebemos que o enunciador vive desejando uma volta ao passado, quando vivia com a mulher amada e, caso, ela aceite seu pedido de reconciliação e eles recomecem o

³ Este artigo foi desenvolvido a partir de nossa dissertação “A construção discursiva da noção de amor pelo posicionamento romântico em canções brasileiras da década de 1970”, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, UFC.

relacionamento, ele promete cantar a noite inteira da mesma forma como cantava anteriormente (“*E então eu cantaria/ A noite inteira/ Como já cantei, cantarei/ As coisas todas que já tive/Tenho e sei, um dia terei*”). Esse cantar apresenta diferentes possibilidades de interpretação: o canto como sendo a melhor forma de expressar os sentimentos, principalmente, a felicidade proporcionada pela conjunção amorosa, portanto, transformar seus sentimentos, sua alegria e sua euforia em conteúdo temático para suas canções, e, além disso, simbolicamente, representar um presente amoroso destinado à mulher amada; o canto como uma metáfora referindo-se a uma comemoração, na qual se canta o amor, a felicidade, a conjunção afetiva, e, ainda; o canto tematizando o ato de cantar, portanto, uma referência metadiscursiva. Em todos os casos, esse canto resultaria da reconciliação do casal.

O sujeito amoroso tenta convencer a amada de que todos almejam a reconciliação, remetendo a ideia de que “o mundo conspira a nosso favor”, ou seja, de que quando o assunto trata de amor, há um desejo coletivo de que os amantes se encontrem e vivam o sentimento amoroso plenamente. Portanto, se todos esperam por esse momento, ela deve proporcioná-lo para que eles e os demais fiquem felizes. Os versos “*E não estamos sós/ Veja meu bem/ A orquestra nos espera/ Por favor!/ Mais uma vez, recomeçar*” confirmam nosso pensamento. A orquestra pode ser entendida como sendo uma plateia que assiste ao possível reencontro do casal.

Podemos supor que há uma analogia na canção, na qual o gênero bolero pode ser entendido com a melodia que serve de trilha sonora para a narrativa amorosa, o salão seria a própria vida em que os fatos acontecem e a orquestra seria as pessoas ao seu redor. Assim, voltar a dançar juntos naquele salão, ao som do bolero, representaria viver novamente um grande amor ao lado da mulher amada.

Desse modo, a escolha pelas palavras: dama de lilás/cuba-libre/bolero/imenso salão/orquestra cria um universo de sentido, não sendo, portanto, uma escolha neutra, mas, sim, uma forma de investimento linguístico que coaduna com o investimento ético e cenográfico presentes na canção.

Por sua vez, acreditamos que os versos “*As coisas todas que já tive/ Tenho e sei, um dia terei.../ A fé no que virá*” revelam o pensamento do cantor Gonzaguinha em relação à repressão que assolava o país e da censura que tentava vetar muitas de suas composições. De acordo com informações coletadas em diferentes sites especializados em Música Popular Brasileira, o compositor participou de um programa televisivo, em que apresentou a canção *Comportamento Geral*⁴. Por conta dessa canção, ele teria levado uma advertência da censura. Esse fato, no entanto, teria favorecido a carreira do artista, alavancando a venda de seu compacto. O cantor ficou conhecido por suas composições que denunciavam as injustiças sociais, enveredando, também, pela temática amorosa.

Na canção *Começaria tudo outra vez*, o amor é descrito como sendo uma chama acesa ardente no peito (“*A chama em meu peito/ Ainda queima, saiba*”) que pode apagar, simbolizando o fim do amor, mas, que, diante do apelo do sujeito amoroso, pode reacender, reavivando o sentimento. Tal noção retomando a ideia de que o que vale é a intensidade do sentimento.

Essa noção de amor como sendo uma chama é recorrente em muitas canções do posicionamento romântico, como vimos anteriormente, bem como é uma noção que tem sido construída e reconstruída pela memória discursiva em torno do sentimento amoroso em diferentes áreas do conhecimento e em diferentes esferas do senso comum. Desse modo, a canção dialoga, por meio do interdiscurso, com os discursos literário e religioso. Assim, podemos lembrar, na literatura, os versos do poeta português Luís Vaz de Camões (“*O amor é*

⁴ De acordo com o site Cliquemusic, especializado em música popular brasileira, a música “Comportamento Geral” apresentava “uma incisiva crítica ao regime militar, que gerou polêmica e esgotou seu compacto que estava à venda com a música. Desde então Gonzaguinha sempre teve outros problemas com a censura”.

o fogo que arde sem se ver/ É ferida que dói e não se sente/ É um contentamento descontente...”); na religião, a carta do apóstolo São Paulo aos Coríntios (“*Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine*”), e; na música brasileira, a canção *Monte Castelo*, interpretada pelo grupo Legião Urbana, em que é feita uma adaptação dos referidos textos.

Acreditamos que torna-se mais produtivo ensinar nossos alunos a ler e a compreender o gênero canção a partir de categorias analíticas bem definidas e, principalmente, percebendo a canção enquanto uma prática discursiva, portanto, resultante da imbricação entre o discurso e as condições que proporcionaram sua produção. Esse pensamento coaduna com a concepção de linguagem defendida pelos PCN.

Conclusão

Articular diferentes concepções para alcançar um objetivo único não é tarefa fácil, ainda mais, quando esse objetivo trata-se de contribuir para o desenvolvimento da competência leitora de nossos alunos. Dessa maneira, sabemos que cabe ao professor ter a sensibilidade de utilizar estratégias de ensino que atendam às necessidades do educando.

O ensino da leitura continua sendo um desafio para o sistema educacional brasileiro, como vem sendo constatado por diferentes tipos de avaliações. Se por um lado, os resultados dessas avaliações revelam que muito ainda precisa ser feito, por outro, não podemos esquecer os avanços alcançados por meio de diferentes pesquisas realizadas na academia e que, esperamos, alcancem a sala de aula.

Como procuramos demonstrar, a análise do discurso literomusical revela um leque de possibilidades para o ensino de Leitura, tanto pelo seu caráter prazeroso, promovido pela audição das canções, como por seu caráter interdisciplinar, exigindo a contribuição de diferentes áreas do conhecimento.

A dificuldade que muitos professores sentem em trabalhar com o gênero canção em sala de aula se dá devido ao pouco conhecimento acerca das peculiares do gênero, resultando em atividades de leitura superficial e, na maioria das vezes, utilizadas como “Atividade complementar”, posicionadas em seções periféricas das unidades que compõem o livro didático, conseqüentemente, sendo subutilizado.

A análise do discurso literomusical apresenta-se como um procedimento possível, desde que o professor adeque às especificidades da turma, planejamento de forma coerente o conteúdo a ser trabalhado.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

COSTA, Nelson Barros da. **Música popular, linguagem e sociedade**: analisando o discurso literomusical brasileiro. Curitiba: Editora Appris, 2012.

_____. **As letras e a letra**: o gênero canção na mídia literária. In: Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____. **O gênero canção em livros didáticos**. In: Modos de brincar, lembrar e dizer: discursividade e subjetivação. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

_____. **Práticas discursivas:** exercícios analíticos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

_____. **Canção popular e ensino da língua materna:** o gênero canção nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa. In: Revista Linguagem em (Dis) curso, UNISUL, Tubarão< SC, v. 4, n. 1, 2003.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso.** Campinas, SP: Pontes, 3ª ed., 1997.

_____. **Cenas da enunciação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

_____. **Gênese dos discursos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

_____. **Discurso literário.** São Paulo: Contexto, 2009.

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

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 10ª ed., Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

SILVA, Luciene Helena da. **A construção discursiva da noção de amor pelo posicionamento romântico em canções brasileiras da década de 1970.** Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, 2014.