



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

JACKSON BARBOSA DA SILVA

**A CANÇÃO-ROCK NOS ANOS 80:
UM GÊNERO TEXTUAL DE RESISTÊNCIA**

Londrina
2006

JACKSON BARBOSA DA SILVA

**A CANÇÃO-ROCK NOS ANOS 80: UM GÊNERO TEXTUAL
DE RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em nível de Mestrado da Universidade Estadual de Londrina, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Elvira Lopes Nascimento

Londrina
2006

JACKSON BARBOSA DA SILVA

**A CANÇÃO-ROCK NOS ANOS 80: UM GÊNERO TEXTUAL
DE RESISTÊNCIA**

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Odilon Helou Fleury Curado
UNESP-Assis

Profª. Dra. Vera Lúcia Lopes Cristóvão
UEL

Profª. Dra. Elvira Lopes Nascimento
UEL

Londrina, 06 de Setembro de 2006.

À minha esposa Cássia,
companheira na vida e na música.
À minha mãe Guiomar.

Agradeço imensamente

à professora Elvira Lopes Nascimento, minha orientadora, a quem se devem todos os créditos pelo êxito desse trabalho, pela sua dedicação, com votos de que seus outros orientandos não lhe dêem tanto trabalho.

à minha esposa, Cássia Inez, pela compreensão e apoio e pelas noites mal-dormidas (a escrivanhinha com o computador fica ao lado da cama).

às amigas Lu, Maria Alice, Vivi (olha só, cheguei lá), Mariana, Melissa, Clicity Anny, Valeska e a turma de 2004 pela amizade tolerante e prazerosa.

às professoras Alba Perfeito e Vera Cristóvão, pelo carinho e paciência na leitura dos textos e pelas valiosas observações.

*Meu partido
é um coração partido
e as ilusões estão todas perdidas.
Os meus sonhos foram todos vendidos
tão barato que eu nem acredito.
Eu nem acredito
que aquele garoto que ia mudar o mundo
freqüenta agora as festas do “Grand Monde”.
Meus heróis morreram de overdose,
meus inimigos estão no poder.
Ideologia.
Eu quero uma pra viver.*

(Ideologia, de Cazuza e Frejat, 1989)

SILVA, Jackson Barbosa da. **Rock nos anos 80: um gênero textual de resistência**. 2006. 127f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

RESUMO

O objetivo desse estudo é analisar canções-rock, focalizando-as como um gênero textual, a fim de transformá-las em objeto de escolarização que seja, ao mesmo tempo, um instrumento de comunicação e um objeto de ensino-aprendizagem, e fornecer material para a criação de um modelo didático do gênero que auxiliará o professor de línguas em sala de aula. Os objetivos específicos a serem alcançados na pesquisa são: a) abordar a canção-rock percebendo-a como um objeto semiótico sincrético, isto é, que possui duas materialidades, a sonora e a verbal, buscando observar como ocorre a interação entre melodia, o ritmo e letra; b) investigar as letras das canções-rock como textos em prosa, podendo assim, serem lidos de forma horizontal, além da leitura vertical, em estrofes e versos; e c) analisar a organização global interna das canções-rock quanto à sua composição estilística, seus mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos.

Para tanto, buscamos realizar duas tarefas básicas:

a) resgatar o contexto sócio-histórico em que se desenvolveram as canções-rock dos anos 80, nosso objeto de análise, a partir da investigação do fenômeno *rock* na perspectiva mundial, desde seus primórdios, para, em seguida, descrever e analisar suas implicações para o movimento *rock-Brasil*;

b) analisar a canção-rock dos anos 80 em suas características formais e estéticas, partindo de seu contexto de produção, sua estrutura composicional, seu conteúdo temático e seus traços estilísticos, permitindo sua caracterização como gênero textual de resistência. As categorias de análise utilizadas levarão em consideração o modelo de análise proposto pelo interacionismo sócio-discursivo, analisando o contexto sócio-histórico de produção dos textos e sua arquitetura interna, constituída por três camadas: a infra-estrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Nosso procedimento metodológico se fundamenta primeiramente na perspectiva enunciativa bakhtiniana que estabelece o enunciado oral e escrito como *unidade real da comunicação verbal*, procedente dos integrantes de uma determinada esfera da atividade humana e sobre os pressupostos do interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), que entende a linguagem “como um instrumento semiótico através do qual o homem existe e age, interpretando os fatos de linguagem como traços das condutas humanas contextualizadas socialmente”. Sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo (ISD) proposto por Bronckart, deve-se primeiramente examinar as relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto histórico-social em que estão inscritas, passando para as capacidades que as ações colocam em funcionamento e então para as condições de construção dessas capacidades. Como o objetivo desta pesquisa foi analisar a canção-rock a fim de fornecer material que possa ser utilizado em sala de aula de línguas, acreditamos que as categorias de análise que utilizamos são suficientes para descrever a canção-rock como um gênero textual, buscando uma aproximação entre o que postulam os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1999), isto é, que os textos são produtos de uma história social e cultural, um instrumento semiótico através do qual o homem existe e age. O modelo do interacionismo sócio-discursivo (ISD) proposto por Bronckart foi suficiente para

caracterizar a canção como um gênero textual autônomo, isto é, independente e não como um gênero englobado no gênero textual “poema”.

A caracterização da canção-rock como gênero textual decorre do fato de que ela é produzida na esfera da criação artística, e apresenta parâmetros de ação de linguagem que envolvem um autor-criador que desempenha na sociedade o papel social de artista, uma personalidade pública, formador de opinião, disseminador de comportamentos, introdutor de modas, modismos, modos de falar, de pensar, de se comportar, a quem a sociedade “permite” a expressão livre de novas posturas em relação às regras sociais e em relação a fatos sociais. A canção-rock é produzida tendo em vista um destinatário (virtual ou não), o ouvinte, a quem compete compreender os sentidos do texto e manifestar a contra-palavra por meio da audição e negação da forma como é tratado o tema. Ao contrário do que se pode inferir da aparência pessoal de um “roqueiro”, o compositor da canção-rock promove reflexões sobre a situação existente, normalmente de cunho social, convidando o interlocutor a reagir, compartilhando ou não dos valores expressos pelo enunciador da canção, em suma, provoca a reação-resposta ao seu apelo de resistência.

O reconhecimento da canção como gênero textual autônomo também se apóia na forma como sua organização textual é influenciada pelo contexto de produção, tanto como resultado de um comportamento verbal concreto, ação de linguagem inscrita no quadro das atividades de uma formação sócia. A resistência é a marca desse gênero textual, caracterizando-se na sua materialidade sonora pela batida forte e pela simplicidade da harmonia, o que exerce um apelo emocional, que seduz adeptos e fãs nos quatro cantos do mundo. Na sua materialidade verbal, essa resistência é caracterizada pela crítica aos valores e regras tradicionais impostos pela sociedade, que são contestados pelos jovens, que expressam a sua aversão e desacordo com os padrões ditados pelas classes dominantes.

Ao explorar o conhecimento sobre este instrumento de comunicação, esperamos contribuir para o enriquecimento das possibilidades de uso da linguagem, implicada na prática de escuta da canção-rock como um gênero textual que se configura na dimensão textual da expressão oral (dirigida para um destinatário-ouvinte) e na dimensão textual da expressão escrita (para um destinatário-leitor).

Palavras Chave: Gênero textual. Canção-rock. Interacionismo sócio-discursivo.

SILVA, Jackson Barbosa da. **Rock nos anos 80: um gênero textual de resistência**. 2006. 127f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

ABSTRACT

This study aims at analyzing the rock-song by focusing it as a textual genre in order to make it into scholarization object that is, at the same time, both a communication instrument and a teaching-learning object and provide material for creating a didactic model of such genre that helps the teacher inside the language classroom. As more specific objectives we intend to: a) approach the rock-song perceiving it as a syncretic semiotic object, that is, it holds two materialities, the sonorous and the verbal, trying to notice how the interaction among melody, rhythm and lyrics occurs; b) to investigate the rock-song lyrics by approaching them as prose texts, thus being able to read them horizontally besides the vertical reading in verses and lines; and c) to analyze the internal global organization of the rock-song related to its stylistic composition, its enunciative and textualization mechanisms.

To reach that we intend to accomplish two basic tasks:

a) to rescue the sociohistorical context where the eighty-decade rock-songs, our object of analysis, had developed, from the inquiry of the phenomenon *rock* in a world-wide perspective, since its beginning, for, after that, describing and analyzing its implication on the Brazilian rock movement.

b) to analyze the rock-songs in the eighties in its formal and aesthetic features, focusing on its production context, compositional structure, theme content and stylistic traces allowing its characterization as a resistance textual genre. The categories for analysis we use will consider the model of analysis model considered by the socio-discursive interactionism, analyzing the texts sociohistorical production context and its internal architecture, constituted by three layers: the general infrastructure of the text, the textualization and enunciative mechanisms.

Our methodological procedure is based firstly on Bakhtin's enunciative perspective that states the oral and written enunciated as the *real unit of the verbal communication*, coming from the integrants of a determined sphere of the human activity and on the contents of the socio-discursive interactionism (BRONCKART, 1999), that presents the language "as a semiotical instrument in which man exists and act, interpreting the language facts as traces of human conduct that are socially contextualized". In the perspective of the socio-discursive interactionism (SDI) proposed by Bronckart, one must firstly examine the relations that the language actions have with sociohistorical context parameters in which they are, going through the capacities that the action put into working and finally to the conditions of construction of such capacities. As this work aimed at analyzing the rock-song in order to provide material we can use in language classes, we believe the categories of analysis used here are enough to describe the rock-song as a textual genre. The socio-discursive interactionism model was enough to characterize the rock-song as an independent textual genre and not as one inside the textual genre "poem".

The characterization of the rock-song as a textual genre comes from the fact that it is produced into the art sphere, and shows language action parameters that involve a creator-author that performs the social role of an artist, "allowed" by the society to have free of expression of new views related to social rules and facts. The recognition of the rock-song as an independent textual genre is also supported by the way as its textual organization is influenced by the production context both as the results of a concrete verbal behavior, a language action inscribed in the frame of the social formations. The resistance is what

characterizes this textual genre, in its sonorous form by the strong beat and the simplicity of the harmony that bears an emotional appeal, seducing adherents and fans all over the world. In its verbal form, this resistance characterizes itself by the criticism of the values and rules imposed by the society, contested by the young, expressing their aversion and disagreement with the life standard imposed by the dominant class.

When exploring the knowledge on this instrument, we hope to contribute for the enrichment of the possibilities of language use, implied in the practical of listening of the rock-song as a textual genre that configures itself in the textual dimension of the oral expression (towards an addressee-listener) and in the textual dimension of the written expression (towards an addressee-reader).

Keywords: Textual genre. Rock-song. Socio-discursive interactionism.

Lista de Figuras

Figura. 1 – Capa do disco “Que país é esse?”, de 1987	66
Figura 2 – Capa do disco “O concreto já rachou”, de 1986	66
Figura 3 – Capa do disco “Jesus não tem dentes no país dos banguelas”, de 1987	67
Figura 4 – Capa do disco “Õ Blesq Blom”, de 1989.....	67
Figura 5 – Capa do compacto “Ultraje a rigor”, de 1983.....	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1	17
2 O GÊNERO TEXTUAL COMO OBJETO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	18
2.1 AS IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS: O GÊNERO COMO OBJETO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	18
3 O INTERACIONISMO SOCIAL VYGOTSKIANO: A TESE SUBJACENTE AOS PCN	23
3.1 O CONCEITO DE FERRAMENTA NO MATERIALISMO HISTÓRICO.....	25
3.2 O GÊNERO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO PARA O APRENDIZADO	27
3.3 GÊNEROS DO DISCURSO NA TEORIA ENUNCIATIVO-DISCURSIVA DE BAKHTIN.....	30
3.4 GÊNEROS TEXTUAIS NA ABORDAGEM DO INTERACIONISMO SÓCIO-DISCURSIVO	35
3.4.1 O texto: seu contexto de produção e sua arquitetura interna.....	38
4 ESTUDOS LINGÜÍSTICOS SOBRE A CANÇÃO	42
4.1 POR UMA SÓCIO-HISTÓRIA DO GÊNERO CANÇÃO-ROCK	46
CAPÍTULO 2	60
5 A METODOLOGIA DA PESQUISA	61
5.1 OS OBJETIVOS, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, AS QUESTÕES DE PESQUISA	61
5.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	64
5.3 O CORPUS DE ANÁLISE	65
CAPÍTULO 3	68
6 A ANÁLISE DAS CANÇÕES-ROCK DOS ANOS 80	69
6.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DE PRODUÇÃO DO PRIMEIRO AGRUPAMENTO: AS BANDAS DE BRASÍLIA	69
6.1.1 Análise do folhado textual.....	73
6.1.2 Característica global dos textos.....	73
6.1.3 Os tipos de discurso presentes nos textos.....	82
6.1.4 Os tipos de seqüência presentes no texto	86

6.1.5 Os mecanismos de textualização	89
6.1.6 Os mecanismos enunciativos: vozes e modalizações	92
6.2 A ANÁLISE DAS CANÇÕES-ROCK DO SEGUNDO AGRUPAMENTO: AS BANDAS DE SÃO PAULO.....	95
6.2.1 Características gerais do contexto sócio-histórico de produção do segundo agrupamento	96
6.2.2 Característica global do texto	100
6.2.3 Os tipos de discurso presentes nos textos.....	105
6.2.4 Os tipos de seqüência presentes no texto	109
6.2.5 Os mecanismos de textualização	111
6.2.6 Os mecanismos enunciativos.....	113
6.3 SÍNTESE DA ANÁLISE: AS UNIDADES LINGÜÍSTICAS RECORRENTES	116
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
REFERÊNCIAS.....	124

1 INTRODUÇÃO

Eu não sei fazer música,
mas eu faço.
Eu não sei cantar as músicas que faço,
mas eu canto.
Eu não tenho certeza,
mas eu acho.
Eu não sei o que falar
mas eu falo.

Arnaldo Antunes

Som, palavra e imagem cada vez mais se integram mantendo uma estreita relação nos gêneros textuais que circulam nas esferas de comunicação do nosso cotidiano. O letramento como habilidade de ouvir, ler e escrever abrange os diferentes tipos de representação existentes na sociedade, considerando-se letrada a pessoa que tem capacidade de co-produzir sentidos em textos de diferentes fontes de linguagem.

Este trabalho é parte do projeto de pesquisa “Gêneros Textuais no Ensino Médio: uma abordagem para o ensino de língua materna”, em andamento na Universidade Estadual de Londrina-UEL, e pretende trabalhar com a canção-rock como um gênero textual que circula nas mais diferentes esferas do nosso cotidiano, identificando suas características e sua função social. Nossa inquietação com o uso da música em sala de aula, particularmente a canção¹, provém do fato de que se pode observar, na forma como é focalizada nos materiais didáticos, certa confusão entre canção e poesia. Ao analisarmos livros didáticos de língua portuguesa, observamos que os textos-canção nos livros didáticos retratam o dilema proveniente da hibridização dos gêneros canção e poesia, o que tem conduzido ao tratamento da letra da canção separada da melodia e como se fosse um poema. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) também não apresentam alguma diretriz concreta sobre a forma de como a canção deve ser abordada em sala de aula, mesmo sugerindo a canção como gênero literário oral privilegiado para a prática de escuta e leitura e ser um dos gêneros sugeridos para a prática de produção e leitura de textos orais.

Pretende-se, com esta pesquisa, contribuir para o desenvolvimento de capacidades de professor e alunos para a percepção de alguns aspectos da canção-rock, sendo a canção uma forma de funcionamento da língua e das linguagens em uma prática social

¹ Quando usamos a denominação **canção** neste trabalho estamos nos referindo à expressão musical composta por ritmo, melodia e letra, sendo a terceira o elemento que nos permite diferenciar a canção de outras formas de expressão musical.

situada, que emerge em situação enunciativa concreta e específica. Nesse sentido, o objetivo do estudo em foco é analisar a canção-rock – diferentemente da forma como é tratada atualmente nos livros didáticos – como um *gênero textual* autônomo, produto de uma esfera comunicativa específica e, assim, merecedora de uma abordagem particular, na perspectiva do interacionismo sócio discursivo (BRONCKART, 1999 e SCHNEUWLY, 2004), que concebe o gênero como um instrumento mediador da ação, determinando e guiando a percepção da situação na qual o agente vai agir. Ao explorar o conhecimento sobre tal instrumento, o professor está enriquecendo suas possibilidades de uso, que também implica a escuta. Assim, a canção-rock configura um gênero textual que se constitui tanto na dimensão textual da expressão oral (dirigida para um destinatário-ouvinte), como na dimensão textual da expressão escrita (para um destinatário-leitor).

Dessa forma, abordamos o gênero textual como *objeto de ensino-aprendizagem* de línguas, o que nos conduz à análise da canção-rock em suas características formais e estéticas com base em um *corpus* representativo. A análise abordará o contexto de produção, estrutura composicional, tema e traços estilísticos, permitindo desenvolver nos aprendizes uma percepção crítica que proporcione, além do prazer estético, um exercício de leitura multissemiótica em que se materializa a interação de seus elementos constituintes.

Nosso procedimento metodológico parte da perspectiva enunciativa bakhtiniana que estabelece o enunciado oral e escrito como unidade real da comunicação verbal, procedente dos agentes produtores em uma determinada esfera da atividade humana. Para Bakhtin, a comunicação humana não seria possível se fosse por enunciados isolados. Ela é possível através dos *gêneros do discurso*, considerados como *tipos relativamente estáveis de enunciados*. A partir desse fundamento central, alicerçamos nossa pesquisa sobre os pressupostos do Interacionismo sócio-discursivo, que entende a linguagem “como um instrumento semiótico através do qual o homem existe e age, interpretando os fatos de linguagem como traços das condutas humanas contextualizadas socialmente” (BRONCKART, 1999, p. 60).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1999), chamam a atenção para o fato de que os textos² só existem na sociedade, sendo produtos de uma história social e cultural, única em cada contexto, marcando o diálogo entre os agentes produtores e seus interlocutores e entre outros textos que o compõem. Assim, o ensino de

² Para esse trabalho, seguimos a terminologia utilizada por Bronckart (1999, p. 71), que chama de texto “toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação)”.

línguas deve propor uma visão interativa de linguagem, e não o ensino da língua como algo isolado do contexto sócio-cultural dos alunos. As canções, como textos pertencentes a um contexto sócio-histórico, podem ser transpostas para a sala de aula a fim de que o aluno possa identificar “objetos” de prazer e lazer com o trabalho desenvolvido pelo professor. Norteados pela proposta do ISD, buscamos categorias de análises através de pesquisa bibliográfica, rastreando dados sobre os textos do gênero já efetuados por especialistas e ainda sobre os conhecimentos dos autores/compositores que já se apropriaram do gênero e de seu funcionamento.

Com o objetivo geral de transformar a canção-rock em objeto de escolarização, pretendemos fornecer material para a criação de um *modelo didático do gênero* (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004) que auxiliará o professor de línguas a delinear objetivos para atividades didáticas que possam desenvolver capacidades de linguagem nos aprendizes.

No capítulo 1 do trabalho buscamos observar as implicações didáticas da adoção do modelo didático de gênero com abordagem para o ensino de línguas, verificando sua relação com os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, Brasil, 1998) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, Brasil, 1999) e analisando o conceito de texto e a forma como o mesmo é abordado no ensino tradicional e nos documentos oficiais, bem como resenhando alguns estudos sobre o texto realizados pelo grupo de estudiosos de Genebra, que postula um novo modelo de aprendizagem de produção textual, a aprendizagem em espiral.

Fundamentamos nossa pesquisa nos pressupostos teóricos do interacionismo social de Vygotsky; no conceito de “ferramenta/instrumento mediador” do materialismo histórico de Marx e Engels; no conceito de gênero como mega-instrumento mediador para o ensino-aprendizagem de línguas de Schneuwly; na teoria bakhtiniana do enunciado e da enunciação e no interacionismo sócio-discursivo de Bronckart, buscando categorias de análise que nos auxiliarão na caracterização da canção-rock como gênero textual de resistência.

Ainda no capítulo 1, tratamos da consulta aos especialistas, isto é, aos estudos lingüísticos que têm a canção como objeto de análise e da análise do contexto sócio-histórico de produção da canção-rock desde seus primórdios, primeiramente considerando a história mundial do fenômeno *rock* e suas contribuições para as mudanças profundas ocorridas nas relações sociais, culturais, mercadológicas e trabalhistas na sociedade a partir

de sua divulgação, para, em seguida, investigar as características do movimento no Brasil e suas implicações.

O segundo capítulo do estudo é dedicado à explicitação dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos metodológicos adotados para a realização da mesma e de sua contextualização dentro dos trabalhos desenvolvidos na área da lingüística aplicada, bem como à descrição do *corpus* selecionado para a análise em pauta.

No capítulo 3 desenvolvemos a análise do *corpus* selecionado em duas partes: o primeiro agrupamento é constituído por canções gravadas por duas bandas procedentes de Brasília e o segundo agrupamento é constituído por canções gravadas por duas bandas paulistas³. Em seguida, apresentamos uma síntese da análise realizada a fim de observar as unidades lingüísticas recorrentes que podem sustentar nossa hipótese. As categorias de análise aqui utilizadas buscam propiciar uma descrição da “canção-rock”, observando como o agente produtor processa suas escolhas ao pretender se expressar utilizando um determinado gênero textual.

Como *corpus* selecionado para obter essa descrição, apresentamos seis canções:

- a) “Mais do mesmo” e “Que país é esse?”, gravadas pela banda Legião Urbana no disco “Que país é esse?”, de 1987.
- b) “Até quando esperar”, gravada pela banda Plebe Rude no disco “O concreto já rachou”, de 1986.
- c) “Comida” e “Miséria”, gravadas pela banda Titãs nos discos “Jesus não tem dentes no país dos banguelas”, de 1987, e “Õ Blesq Blom”, de 1989, respectivamente.
- d) “Inútil”, gravada pela banda Ultraje a Rigor no compacto “Ultraje a Rigor”, de 1983.

Esperamos, ao final do estudo, ter realizado uma análise descritivo-interpretativa que possa dar conta do tratamento da canção-rock como gênero textual, e assim, estar contribuindo para enriquecer os estudos sobre a canção, possibilitando novas pesquisas que objetivem a abordagem da canção não isoladamente ou como um gênero a ser trabalhado apenas em sua materialidade verbal, mas em todos os aspectos que possibilitem identificá-la como tal.

³ As razões que ditaram essa opção serão citadas e justificadas no capítulo em questão.

CAPÍTULO 1

2 O GÊNERO TEXTUAL COMO OBJETO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

2.1 AS IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS: O GÊNERO COMO OBJETO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Se o mundo é mesmo parecido com o que vejo,
 prefiro acreditar no mundo do meu jeito.
 E você estava esperando voar.
 Mas como chegar até as nuvens com os pés no chão?

Renato Russo

Segundo Bronckart & Dolz (apud CRISTÓVÃO, 2005), pesquisadores na área de Didática de Línguas, o conceito de *capacidade* deve ser sobreposto ao conceito de *competência* para se tratar da aprendizagem que exige do sujeito sua participação prática no processo.

Assim, ao se relacionar à linguagem, aprender a ler e a produzir textos exige do aluno a aprendizagem de *capacidades de linguagem* que, segundo Dolz, Pasquier & Bronckart (1993) e Dolz & Schneuwly (1998) seriam de três tipos: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades lingüístico-discursivas. Na pesquisa que desenvolvemos, estamos utilizando a concepção de *capacidades de linguagem*, considerando que o nosso objetivo é o de contribuir para que o professor propicie o desenvolvimento de tais capacidades nos aprendizes, tarefa que exige a organização de atividades didáticas para as quais nem sempre o professor está preparado, ou pelo pouco tempo de preparo das aulas, ou por deficiências em sua formação. A noção de “capacidade” se encontra em diferentes discursos institucionais, como podemos verificar a seguir:

a **capacidade** de ler e interpretar textos de linguagem verbal, visual (fotos, mapas, pinturas, gráficos e outros): 1. identificando e selecionando informações, centrais e periféricas; 2. inferindo informações, temas e assuntos; 3. compreendendo os elementos implícitos de construção do texto; 4. analisando os elementos constitutivos do texto, de acordo com sua natureza, organização e tipo. (ENEM: documento básico, 2000) (**destaque nosso**).

Os objetivos, tais como são expostos nesse documento oficial, impõem ao professor a necessidade de recorrer a análises e descrições de gêneros textuais para a organização das atividades didáticas, justificando a necessidade da divulgação de pesquisas sobre o trabalho didático com gêneros textuais, o que pressupõe descrições, análises e transposições didáticas às quais o professor possa ter acesso.

As posições aqui apresentadas sobre o ensino-aprendizagem derivam do fato de estarmos em acordo com a abordagem da linguagem que afirma que as condutas humanas são contextualizadas nas formações sociais (FOUCAULT, 1972). A linguagem, por figurar entre as ações realizadas pelo homem, também é resultado dessas formações sociais, apresentando-se, conforme Bronckart (1999), como “uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que esta atividade se desenvolve” (p. 34). Para analisar a linguagem como atividade social, deixamos bem clara a noção de que “toda língua natural apresenta-se como estando baseada em um código ou um sistema, (...) que possibilita a intercompreensão no seio de uma comunidade verbal” (BRONCKART, 1999, p. 69). Esse sistema, porém, só pode ser identificado através da observação das produções verbais efetivas dessa mesma comunidade, os textos⁴.

Os textos, numa noção mais vaga, podem ser definidos como toda e qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita. Por serem produtos da atividade humana, estão ligados às necessidades, interesses e condições de funcionamento das formações sociais em que são produzidos. Sendo assim, estão numa relação de interdependência com o contexto em que é produzido. Por ora, vejamos como estas unidades (os textos) estão relacionadas ao ensino-aprendizagem de línguas.

Tradicionalmente o texto, como produção verbal efetiva de uma comunidade, tem sido amplamente difundido e aceito como a base do ensino-aprendizagem de línguas no ensino fundamental e médio. A predominância do texto como unidade empírica para se abordar a leitura, a produção de textos e a análise lingüística encontra-se presente em várias propostas e programas curriculares em todo o Brasil. O trabalho centrado no texto como unidade para o ensino processual de leitura e produção surgiu com o intuito de valorizar o uso da linguagem oral e escrita nas práticas de leitura e redação, juntamente com uma análise gramatical que está ligada aos usos textuais. Assim temos duas concepções para

⁴ Para esse trabalho, seguimos a terminologia utilizada por Bronckart (1999, p. 71), que chama de texto “toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação)”.

a abordagem do texto em sala de aula: abordar o texto como material empírico que em sala de aula propicia atos de leitura, produção ou análise da língua para favorecer a criação de uma prática de leitura ou estimular a atividade escrita do aluno. Nessa concepção, o texto é visto como resultante de um processo criativo. Por outro lado, o texto pode ser abordado como um suporte para o desenvolvimento das capacidades de escritura e leitura do aluno. A esse respeito, Pasquier e Dolz (1996) afirmam que

a capacidade de produzir um texto, coerente a nível dos conteúdos e com um mínimo de coesão lingüística não é um dom exclusivo de uma minoria seleta, mas uma capacidade ao alcance de todo indivíduo escolarizado, se lhe damos as condições de ensino e aprendizagem adequadas. (p. 31)

Nesse contexto, o texto é lido com o intuito de propiciar o aprendizado das operações usadas em sua composição, para, na etapa de produção, serem trabalhadas as operações de planejamento, revisão e editoração. O texto então é tratado como um suporte para o desenvolvimento dessas operações.

A partir das novas propostas dos programas curriculares oficiais brasileiros, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, Brasil, 1998), essa problemática do texto como objeto de ensino-aprendizagem recebe um novo enfoque, em que a situação de produção, o suporte e o veículo de circulação dos textos passam a ter maior importância para sua compreensão. Nos textos dos PCN (Brasil, 1998), figuram referências aos *gêneros textuais*, como um instrumento mais eficaz para o ensino de leitura e produção de textos, não só escritos, mas também orais. O documento em pauta postula, para o trabalho com o texto, que se propicie ao aluno tanto uma descrição dos elementos regulares e constitutivos do gênero quanto das particularidades do texto que foi selecionado para o estudo. Segundo os PCN (Brasil, 1998),

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de **gênero**, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCN 3º e 4º ciclos, p. 23) (**grifo nosso**).

O papel da escola será o de possibilitar aos alunos o conhecimento dos gêneros que circulam nos grupos sociais a que pertencem e serão avaliados e sancionados

segundo sua capacidade de responder às exigências sociais que requerem o domínio de tais gêneros. E é tarefa da escola proporcionar ao aluno o acesso ao conhecimento, pois,

... nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral (...). A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (PCN 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, p. 25).

Isso implica uma revisão dos métodos adotados em sala de aula para o ensino de línguas. Essa revisão passa por um processo de aprimoramento dos livros didáticos (doravante LD) e pela questão do trabalho com gêneros textuais propostos pelos PCN (1998), tendo em vista que, dentro da preocupação constante com o ensino de língua materna ou de língua estrangeira, o livro didático ocupa posição de destaque. Como o ensino-aprendizagem de línguas sofre forte influência do LD (em muitos casos, os livros didáticos são a única fonte de consulta e leitura dos professores e dos alunos), faz-se necessário que os pesquisadores lhe concedam espaço em seus estudos. De fato, a importância do LD em nossas escolas é tão grande que os livros dos cursos fundamental e médio constituem 33,5% do total de livros produzidos no país, um total de 99% do mercado editorial brasileiro (cf. CORACINI, 1999).

Duas posturas são geralmente adotadas pelos professores em sala de aula com relação ao LD: a primeira é que seu uso fiel e constante é um apoio imprescindível para o aluno e para o professor; a outra é de que não se deve adotar livros, mas que os textos e atividades devem ser preparados pelos próprios professores.

Quem critica o uso do LD na sala de aula de ensino de línguas defende a escolha de material diferenciado, que inclui o chamado material autêntico, com textos versando sobre outras disciplinas escolares, com base no conceito de interdisciplinaridade, sobretudo no ensino médio. Isto é, em geral, estão preocupados em construir propostas consideradas inovadoras e que parecem adequadas ao público, sem o devido questionamento estas propostas serão ou não apreendidas pela escola e pelos professores e alunos.

Com a proposta dos PCN (Brasil, 1998), deixa de ter sentido o ensino de línguas que objetiva apenas o conhecimento metalingüístico do aluno e o domínio consciente

de regras gramaticais que permitem, quando muito, alcançar resultados puramente medianos em exames escritos. É função do ensino de língua materna capacitar o aluno para comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana. É preciso observar a realidade local, conhecer a história da região e os interesses da clientela a quem se destina esse ensino, em suma, não mais adequar o aluno às características da escola, mas sim a escola às necessidades da comunidade. A pesquisa sobre a escrita hoje está centrada na relação entre o contexto social e a sua emergência.

Outra opção para as instituições de ensino, sobretudo as particulares, que querem suprir as carências, a falta de qualidade e o alto custo do LD, além de sua inadequação ao conteúdo programático, é a de produzir material didático próprio: as apostilas. Os autores e usuários de apostilas justificam seu uso afirmando que se trata de material de fácil atualização, que pode ser adequado às mudanças estabelecidas nos exames, além de incluir novas informações e apresentar um custo mais baixo que o LD. A questão é que nesse ensino apostilado os conteúdos parecem tender a ser simplistas também, com exercícios que visam “treinar” o aluno a responder a certos tipos de pergunta, não levando em conta a atribuição de sentidos por parte do aprendiz.

Para que se obtenha êxito é preciso que os LD apresentem textos verbais diversificados, com aproveitamento de textos visuais, não-verbais, atividades de leitura, produção de textos e reflexão gramatical também diversificadas e adequadas ao desenvolvimento das habilidades lingüísticas dos estudantes, procurando orientar o aluno para a reflexão e a análise crítica dos textos.

Em relação ao tratamento da canção nos LD, o enfoque dado a esse gênero não tem ido além de proporcionar uma leitura-fruição, utilizando a letra da canção como um texto complementar, com o intuito do autor do LD de proporcionar (a partir do texto) atividades que privilegiam a gramática.

Ao menos nos LD com os quais temos nos deparado em nossa prática docente no ensino fundamental e médio, de acordo com o que afirmamos acima, as canções são abordadas como se fossem poemas, muitas vezes até intitulando as mesmas como poemas cantados. Muito embora os PCN afirmem que a canção seja um gênero oral privilegiado para a prática de escuta e leitura e para a prática de produção e leitura de textos orais, não é o que parece estar acontecendo na prática, já que a canção tem sido trabalhada sem que se leve em consideração seu caráter híbrido, isto é, composto de duas materialidades: a musical e o texto verbal.

3 O INTERACIONISMO SOCIAL VYGOTSKIANO: A TESE SUBJACENTE AOS PCN

Partimos do pressuposto de que a teoria subjacente aos PCN (Brasil, 1998) é de uma visão sócio-interacional de linguagem e de aprendizagem. Nesse sentido, a linguagem é definida como sócio-histórica e implicada em um contexto ideológico, materializando-se entre indivíduos socialmente organizados por meio de enunciações que são sempre o produto da interação locutor-ouvinte. A abordagem vygotskiana enfatiza a interação entre desenvolvimento e aprendizagem, que seria uma construção na interação, mediada pela linguagem. Tanto os PCN (Brasil, 1998) como os PCNEM (Brasil, 1999) já apresentam referências à abordagem dos gêneros textuais, estabelecendo que entre as competências que devem ser desenvolvidas pelo aluno estão as de: saber escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação; conhecer e empregar as formas de combinar os enunciados num contexto específico; compreender de que forma determinadas expressões podem ser interpretadas em razão de aspectos sociais e/ou culturais.

Os documentos citados consideram o conhecimento de mundo do aluno, isto é, o conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas do mundo, seu pré-conhecimento do mundo. O conhecimento de mundo referido nos textos pode ser ampliado com o passar do tempo e incluir questões novas para o aluno de modo a alargar seus horizontes conceituais. Para isso ainda se faz necessário o conhecimento da organização dos textos, ou seja, as rotinas interacionais que as pessoas usam para organizar a informação em textos orais e escritos. Quanto ao conhecimento da organização de textos orais e escritos, o aluno pode se apoiar inclusive nos textos que já conhece como usuário de sua língua materna. Ou seja, o conhecimento que o aluno já tem (desenvolvimento real) é o ponto de partida do trabalho em sala de aula.

Para Vygotsky (1984), a interação social possui um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, e toda função no desenvolvimento cultural de um sujeito aparece primeiro no nível social, interpessoal, e depois no nível individual, dentro dele próprio. Segundo o autor, a interação social é a origem e o motor da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual. Todas as funções no desenvolvimento do ser humano aparecem primeiro no nível social (interpessoal), depois, no nível individual (intrapessoal). A aprendizagem humana pressupõe uma natureza social específica e um processo através dos quais os indivíduos penetram na vida intelectual daquelas que os cercam. Vygotsky

identifica três estágios de desenvolvimento na criança e que podem ser estendidos a qualquer aprendiz:

- o nível de desenvolvimento real (DR) - determinado pela capacidade de o indivíduo solucionar independentemente as atividades que lhe são propostas;
- o nível de desenvolvimento potencial (DP) - determinado através da solução de atividades realizadas sob a orientação de uma outra pessoa mais capaz ou cooperação com colegas mais capazes;
- a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) - considerada como um nível intermediário entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

A "zona de desenvolvimento proximal" representa a diferença entre a capacidade da criança de resolver problemas por si e a capacidade de resolvê-los com ajuda de alguém. A "zona de desenvolvimento proximal" abrange todas as funções e atividades que a criança ou o aluno consegue desempenhar apenas se houver ajuda de alguém. Esta pessoa que intervém de forma não-intrusiva para assistir e orientar a criança pode ser tanto um adulto (pai, mãe, professor, responsável) quanto um colega que já tenha desenvolvido a habilidade requerida. Essa zona de desenvolvimento proximal é potencializada através da interação social, ou seja, as habilidades podem ser desenvolvidas com a ajuda de um adulto ou através da colaboração entre pares. Já o nível de desenvolvimento real é considerado como as funções mentais do indivíduo que já estão estabelecidas, decorrentes das etapas de desenvolvimento inteiramente cumpridas pelo sujeito. A aplicação da abordagem de Vygotsky na prática educacional requer que o professor propicie uma "zona de desenvolvimento proximal" e estimule o trabalho colaborativo, de forma a potencializar o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Os ambientes colaborativos de aprendizagem valorizam este tipo de abordagem, criando um espaço de trabalho conjunto.

Dessa forma, já se tornou consensual afirmar que o verdadeiro ensino-aprendizagem é aquele que se adianta ao desenvolvimento, que permite interligar entre si o desenvolvimento e a aprendizagem. O centro desse ensino-aprendizagem não é o professor (aquele que transmite conteúdos) e nem são as atividades dos alunos sob orientação desse professor, mas a interação desses sujeitos (professor e aluno) com o conhecimento, visando uma aprendizagem significativa.

O interacionismo social de Vygotsky apresenta a mediação como condição para o aprendizado. Bronckart, no quadro epistemológico que se volta para o estudo das relações entre pensamento consciente, linguagem e desenvolvimento, explana, com seus colaboradores, a abordagem do interacionismo sociodiscursivo (ISD) e, desde os meados de 1980 (MACHADO, 2006), amplia e aprofunda as orientações de Vygotsky postulando que as práticas de linguagem (textos-discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano (BRONCKART, 1999). Dentro do posicionamento do interacionismo sócio-discursivo, acreditamos que essa mediação pode ser realizada através de um instrumento que possibilite a realização de atividades discursivas, ao mesmo tempo em que modifica a relação do indivíduo com o objeto sobre o qual ele age. A linguagem, assim, deve ser considerada como a “ferramenta de mediação construída sócio-ideologicamente” (CRISTÓVÃO e NASCIMENTO, 2005, p. 46). Segundo as autoras, a linguagem tem como papel “codificar os pré-construtos históricos, organizar e orientar as ações e interações humanas e é papel da escola assumir-se enquanto espaço oficial de intervenção para proporcionar ao aprendiz condições para que dominem o funcionamento textual com vistas a sua inserção social” (op. cit., p. 46-47).

Neste contexto, o *gênero* se constitui como

instrumento que possibilita aos agentes produtores e leitores uma melhor relação com os textos, pois, ao compreender como utilizar um texto pertencente a um determinado gênero, pressupõe-se que esses agentes poderão agir com a linguagem de forma mais eficaz, mesmo diante de textos pertencentes a gêneros até então desconhecidos (CRISTÓVÃO e NASCIMENTO, 2005, p. 47).

Nossa pesquisa, como perspectiva de intervenção na educação, tem seu foco nessa ferramenta de ensino, o *gênero*. Como essa ferramenta (instrumento) pode ser útil para a inclusão do aluno na construção de seu conhecimento? É da resposta a essa questão que vamos tratar no tópico a seguir.

3.1 O CONCEITO DE FERRAMENTA NO MATERIALISMO HISTÓRICO

É na relação entre homem e natureza que se encontra a base da existência humana. Para Marx e Engels, o trabalho, muito mais que toda a riqueza material que possa

existir, é a fonte de humanização. Engels (1991) deixa transparecer a relação entre humanização e domínio da natureza, ao afirmar que:

...o animal apenas utiliza a Natureza, nela produzindo modificações somente por sua presença; o homem a submete, pondo-a a serviço de seus fins determinados, imprimindo-lhe as modificações que julga necessárias, isto é, domina a Natureza. Essa é a diferença essencial entre o homem e os (...) animais; e, por último, é o trabalho que determina essa diferença (1991, p. 223).

Para Marx, “o homem, ao pôr em movimento sua força física natural, atua sobre a natureza e a modifica, mas ao mesmo tempo modifica a sua própria natureza, desenvolvendo potencialidades que estavam adormecidas e submetendo a si as forças naturais” (MARX, 1982, p.202). Desse modo, Marx vê no trabalho do homem um momento positivo. Há potencialidades adormecidas no homem, que devem ser realizadas pelo trabalho. Assim, o trabalho seria entendido como a diferença fundamental entre o homem e os animais. Diz Marx:

Uma aranha executa operações semelhantes às de um tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador (1982, p.202).

Engels (1991), ao falar sobre o sentido do trabalho humano, colocando-o na condição de criador do homem e da sociedade, fator de aperfeiçoamento da mão, de transformação da laringe e do cérebro e de refinamento dos sentidos, afirma, no entanto que, “tudo isso, porém, não constituía o trabalho propriamente dito. Este começa, na realidade, com a confecção de ferramentas” (ENGELS, 1991, p. 220). Tal afirmação é para o autor o ponto principal de atenção.

Engels entende que, até então, a despeito de toda a transformação da natureza e do homem já ocorrida e de todo progresso no domínio da natureza, o homem ainda não havia conseguido produzir “coisas” que permanecessem no tempo. Não existia progresso, emancipação, conquista de liberdade, a produção tinha como objetivo apenas a necessidade de consumo imediata. Assim, Engels apresenta um sentido para o trabalho, também presente nos textos de Marx (1982). Para ele, não há trabalho sem um fim, um

objetivo, um *telos*⁵, e quando o homem começou a produzir ferramentas é porque, num certo sentido, já havia conquistado alguma liberdade. Visando a liberdade o homem começou a criar ferramentas de trabalho. Estas ferramentas, para Engels, são o primeiro produto do trabalho propriamente dito, que Engels define como a especialização da mão. Para ele “... a ferramenta significa a tarefa especificamente humana, a reação transformadora do homem sobre a natureza” (ENGELS, 1991, p. 25). As ferramentas de trabalho criam condições para que o homem não precise sacrificar seu corpo e sua alma para manter-se vivo. Aí se encontra o *telos* do trabalho: superar a necessidade e conquistar a liberdade de desenvolver as potencialidades humanas.

Para Marx (op. cit.), os meios de trabalho, as ferramentas (ou instrumento) é que fazem a mediação entre o homem e o desenvolvimento da força de trabalho, assim como são indicadoras das condições sociais em que o homem trabalha.

Dessa forma, o que diferencia os homens dos animais é que, para satisfazer suas necessidades, os homens constroem meios, isto é, ferramentas que lhes permitem alcançar seus objetivos. Dentro das necessidades dos homens está a de se comunicar uns com os outros. Já que o homem é um ser sociável, e necessita comunicar-se dentro da sociedade em que se desenvolve, ele precisa construir meios, instrumentos que possibilitem a comunicação. Para satisfazer essa necessidade de comunicação nas diferentes situações de interação dentro da sociedade, o homem lança mão de uma ferramenta, a linguagem, assim considerada como instrumento que possibilita a comunicação entre os homens.

3.2 O GÊNERO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO PARA O APRENDIZADO

Schneuwly (2004) considera o *gênero* como um instrumento para a apropriação da linguagem, partindo da reflexão dos materialistas históricos, como Marx e Engels, para quem a apropriação é o “desenvolvimento das capacidades individuais correspondentes aos instrumentos materiais de produção” (MARX e ENGELS, 1969 *apud* SCHNEUWLY, 2004, p. 23). Para o autor, a “ação é mediada por objetos específicos,

⁵ Literalmente, “fim”. A palavra *telos*, de origem grega, é usada na filosofia para denotar o fim, ou o os fins em cuja direção um pensamento se move. Um *telos* é um fim, ou um propósito, no sentido usado por Aristóteles. É a raiz do termo “teleologia”, o estudo da intencionalidade. A teleologia é central para quase todas as teorias filosóficas da história, tais como as de Hegel e Marx.

socialmente elaborados, frutos das experiências das gerações precedentes, através dos quais se transmitem e se alargam as experiências possíveis” (SCHNEUWLY, 2004, p. 23). Ele vê a atividade como tripolar, sendo que o instrumento mediador está localizado entre o indivíduo que age e a situação ou o objeto sobre o qual esse agir acontece. Os instrumentos é que determinam a maneira como o indivíduo se comporta e como ele percebe a situação na qual age. Dessa forma, o instrumento, além da mediação que possibilita, também modifica a relação entre o indivíduo e o objeto ou entre o indivíduo e sua situação de atuação. Um instrumento media uma atividade, dá-lhe certa forma, mas esse mesmo instrumento representa também essa atividade, materializa-a. O autor também contempla o instrumento mediador como tendo duas faces: o artefato material (ou simbólico), que existe fora do sujeito, e seus esquemas de utilização, “que articulam suas possibilidades às situações de ação (por exemplo, tarefas a resolver)” (SCHNEUWLY, 2004, p. 24). Para ele, o sujeito precisa se apropriar desse instrumento, a fim de que ele se torne mediador, transformador da atividade, conforme se constroem os esquemas de sua utilização. É através desses esquemas de utilização, diz Schneuwly, que o instrumento possibilita que o sujeito veja o mundo de uma determinada maneira e aja de determinadas maneiras possíveis, graças aos fins que se podem atingir por meio dele. É o instrumento que guia e tem o controle da ação enquanto a mesma se desenvolve. “A apropriação do instrumento pela criança pode ser vista como um processo de instrumentalização que provoca novos conhecimentos e saberes, que abre novas possibilidades de ações, que sustenta e orienta essas ações” (SCHNEUWLY, 2004, p. 24). Define-se assim a tripolaridade da atividade: o sujeito, o instrumento (artefato material ou simbólico e seus esquemas de utilização) e a situação em que o sujeito age.

O gênero ocupa, dentro do aprendizado, a posição de *instrumento mediador*, visto que numa situação de comunicação existe um sujeito, que necessita de comunicar-se através da fala ou da escrita numa situação determinada, com a ajuda de um instrumento. Para se comunicar, o sujeito escolhe um gênero, em função de uma situação que se define por um determinado número de parâmetros (finalidade, destinatários, conteúdo), isto é, ele elabora uma *base de orientação* para sua ação discursiva. O gênero é escolhido num conjunto de possíveis, dentro de uma determinada esfera de comunicação, num lugar social onde está definido um conjunto de gêneros a serem usados. Tal gênero tem uma composição (tipo de estruturação e acabamento e tipo de relação com os participantes da troca verbal), isto é, tem uma estrutura que se define por sua função. Quanto aos *esquemas de utilização* do instrumento (o gênero), o primeiro esquema de que fala Schneuwly (2004, p. 27) é “aquele que articula o gênero à base de orientação da ação discursiva”, ou seja, o gênero deve ser

passível de adaptação a um destinatário específico, a um conteúdo específico, a um dado fim em uma situação determinada. Por outro lado, uma situação também só pode ser concebida como uma situação de linguagem suportando uma ação de linguagem se houver um gênero disponível para que ela possa ser expressa. Isto é, para que se utilize um gênero é necessário que se tenha algum conhecimento sobre o mesmo.

Dentro da perspectiva do interacionismo sociodiscursivo, o ensino através dos *gêneros textuais* – ou *gêneros discursivos*, conforme Bakhtin – é indispensável para que o aluno aprenda a comunicar-se numa dada situação. Os *gêneros textuais* constituem-se não de frases soltas atiradas ao espaço, mas de cadeias de *enunciados* elaborados por indivíduos inseridos em um determinado momento sócio-histórico e em constante interação verbal e não-verbal, e que requerem uma atitude responsiva do outro. Pois, como diz Bakhtin (1997), na comunicação verbal, nós não trocamos orações, nem palavras ou combinações de palavras, mas enunciados que são constituídos com a ajuda de unidades lingüísticas. Esses enunciados, que constituem os *gêneros textuais*, “tornam-se objeto de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos, transformando-os em pessoas, conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve” (BRONCKART, 1999).

No caso do ensino-aprendizagem de língua portuguesa, o agir coloca os alunos em situações de comunicação que sejam menos artificiais, que tenham um sentido para que eles aprendam a agir pela linguagem como se estivessem em verdadeiras situações de interação social (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004). A autenticidade do ambiente e o grau de afinidade entre seus integrantes são elementos essenciais para que o aprendiz se sinta parte desse ambiente, características que dificilmente predominam em salas de aula convencionais. Num nível de interação, professor e aluno estão empenhados em construir o conhecimento, de maneira que o aluno adquira a capacidade de compreender e produzir textos, mas também, e, sobretudo, tenha a possibilidade de atingir um nível de capacidades de linguagem que lhe permita ter acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral como cidadão. Se o homem é, pois, “um organismo vivo, e se, como tal, algumas de suas propriedades comportamentais são condicionadas pela configuração do potencial genético e pelas condições de sobrevivência da espécie” (BRONCKART, 1999), faz-se urgente que o aluno/aprendiz, como indivíduo sócio-historicamente constituído, desperte sua consciência crítica sobre seu papel político, histórico e social na sociedade em que interage verbalmente.

De acordo com os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1999), em relação à forma de tratamento dos textos em sala de aula, sugerimos o estudo da canção como um *gênero textual*, considerando os aspectos implicados em sua estruturação, a partir das escolhas feitas pelo seu autor entre as diversas possibilidades oferecidas pela língua e na sua relação intertextual, levando em conta seu diálogo com outros textos e sua própria contextualização, pois “toda língua apresenta-se como uma acumulação de textos e de signos nos quais já estão cristalizados os produtos de relações com o meio, elaboradas e negociadas pelas gerações precedentes” (BRONCKART, 1999). Por isso, os gêneros textuais, isto é, as formas através das quais é possível a comunicação entre os seres humanos constituem ferramentas de fulcral relevância para o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. O ensino de *gêneros textuais* prima sobre o ensino da gramática e das estruturas oracionais, tomadas separadamente.

Para Schneuwly (2004), os textos são o produto da ação de linguagem e os gêneros textuais um instrumento para a realização dessa ação de linguagem em um processo contínuo, o que significa tomar os gêneros como objeto de ensino e os textos como unidades empíricas de análise. No ensino planejado a partir de um gênero, o professor deve selecionar os gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente, aqueles dificilmente acessíveis pela maioria dos alunos e os gêneros públicos e não privados e depois adaptá-los às capacidades de linguagem apresentadas pelos alunos (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004). Um gênero textual a ser estudado deve também atender à dimensão psicológica do aluno no que diz respeito à sua motivação, afetividade e interesses (CRISTÓVÃO, 2001).

3.3 GÊNEROS DO DISCURSO NA TEORIA ENUNCIATIVO-DISCURSIVA DE BAKHTIN

Conforme já exposto, o construto teórico por nós adotado para levar a cabo esse trabalho é o do interacionismo sociodiscursivo, cujo interesse se encontra nas condições sob as quais, na espécie humana, se desenvolveram formas particulares de organização social, ao mesmo tempo em que formas de interação de caráter semiótico. Tendo como base o postulado que nossa consciência emerge do social, cremos que a interação que acontece entre alunos e professores em sala de aula faz circular gêneros textuais primários e gêneros

textuais secundários⁶, (BAKHTIN, 1997) que passam a ser escolarizados⁷, quando transpostos para o trabalho didático em sala de aula.

De acordo com o autor, é na comunicação verbal das diferentes esferas sociais que se constituem os *gêneros do discurso*. Assim, as diferentes esferas sócio-discursivas elaboram repertórios de gêneros que lhes são próprios. Por serem produtos históricos, os gêneros são marcados pelas especificidades das esferas sociais em que circulam. Para dominar as práticas discursivas pelas quais se dá a interação entre os indivíduos, é preciso que se passe pelo domínio dos gêneros dessas esferas sociais, pois são estes que organizam os discursos que aí circulam. Nas diferentes esferas sócio-discursivas, o gênero constitui formas “relativamente estáveis” e normativas da construção dos enunciados e “refletem em todos os seus elementos tanto a organização econômica como a sócio-política da sociedade que a gerou” (BAKHTIN, 1997).

O autor expõe a sua teoria da enunciação chamando a atenção para o que ele classifica como “gêneros discursivos” e estabelecendo o **enunciado** como unidade real da comunicação verbal, em oposição à “oração” como unidade da língua. Segundo o autor, os enunciados (orais ou escritos) que compõem o variado e heterogêneo repertório dos gêneros discursivos existentes são infinitos, embora esteja cada qual emoldurado por um contexto específico. Cada enunciado é criado e não dado, como uma oração e assim cada enunciado é único, podendo ser citado por outrem, mas jamais reiterável. O enunciado “possui um autor”, e é “sempre destinado a alguém”, possuindo também uma “entonação expressiva”, o que implica uma não neutralidade. Para Bakhtin (1997), o enunciado possui uma dimensão verbal, mas também uma dimensão extra-verbal, que inclui uma dada situação de produção, com um “horizonte espacial e temporal comum”, uma “compreensão responsiva ativa da situação por parte de outrem” e uma “atitude valorativa”, pois “não são palavras que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis” (...) A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 1997). O enunciado é ao mesmo tempo um produto, um acontecimento único, e um processo, enquanto elo da cadeia de comunicação verbal.

⁶ A questão dos gêneros primários e secundários será discutida em outro tópico deste trabalho.

⁷ Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 80), pelo fato de que os gêneros funcionam “num outro lugar social, diferente daquele em que foi originado, ele sofre, forçosamente uma “transformação” ao ser didatizado”.

O conceito de enunciado concreto, para Bakhtin, recobre dois termos: o enunciado e a enunciação. O autor define as fronteiras do enunciado:

- a) pela compreensão responsiva ativa do interlocutor, ou seja, o enunciado procede de alguém e se dirige para alguém, responde a enunciações anteriores na mesma esfera de atividade: refuta, confirma, antecipa respostas e objeções potenciais, busca apoios, etc.;
- b) pelo tratamento exaustivo do tema, determinado pela vontade enunciativa ou intenção discursiva do locutor;
- c) pelas formas típicas de acabamento relativo dos enunciados, determinadas pelos gêneros através dos quais se realiza.

Com esses postulados, o autor contempla o princípio do **dialogismo**, para ele o princípio constitutivo da linguagem e condição do sentido do discurso, isto é, Bakhtin afirma que o discurso não é individual por construir-se entre pelo menos dois interlocutores (seres inseridos na sociedade) e por manter relações com outros discursos anteriores.

A crítica de Bakhtin à lingüística tradicional consiste em que a mesma empenhou-se em estudar a língua como algo individual, como se cada indivíduo existisse isoladamente e não inserido em uma comunidade de fala. Nestas condições, o *outro*, o parceiro, dentro das funções da linguagem, é considerado, quando muito, o destinatário da mensagem, não tem parte ativa dentro do enunciado, é um sujeito passivo que apenas compreende o locutor. No trato da lingüística, entra em ação um falante e um ouvinte ideais, um que fala e o outro que recebe a fala. Bakhtin (1997) postula que isso está longe do *todo real da comunicação*, pois segundo ele, não existem um falante e um ouvinte ideais, num mundo à parte, mas indivíduos que, dentro da comunidade, do meio social em que vivem e se desenvolvem, estabelecem um diálogo contínuo, onde a um enunciado sempre se segue uma *compreensão responsiva ativa*. “Toda compreensão é prenhe de respostas e de uma forma ou de outra, forçosamente a produz”, diz Bakhtin (op.cit.), sendo que o *locutor primário* não é o primeiro a emitir um enunciado, mas é também “um respondente” dos enunciados que se produziram antes dele, a própria história e os indivíduos que dela fizeram parte.

Bakhtin (1997) ainda estabelece fronteiras para o enunciado *enquanto unidade real da comunicação verbal*. Todo enunciado está determinado pela *alternância dos sujeitos falantes*, portanto, tem um fim absoluto. Antes do início do enunciado, existem os

enunciados dos outros e depois de seu fim, existem os enunciados-respostas dos outros. O locutor finaliza o enunciado e passa a palavra ao outro, esperando sua compreensão responsiva ativa. Quando falamos, essa resposta é imediata. Quando lemos um texto, essa *responsividade* pode ter um “efeito retardado”, mas ainda assim, uma atitude responsiva ativa.

Para nos comunicarmos, de forma verbal ou não-verbal, utilizamos os gêneros do discurso, ou seja, todos os nossos enunciados têm a seu dispor uma forma padrão *estável* do ponto de vista da *estruturação*, isto é, todo enunciado está contido em um gênero do discurso. Conforme o autor, nós não aprendemos a língua materna através de dicionários e manuais, mas pelo contato com os enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos em situações reais de comunicação. Por isso, aprender a falar é aprender a construir enunciados, a dar-lhes uma entoação expressiva.

Dentro dessa situação real de comunicação, o enunciado de um locutor é dirigido a outro, a um sujeito ativo com uma *compreensão responsiva ativa*, presente na construção do enunciado e que interfere na enunciação, pois os enunciados (mesmo as obras literárias) estão repletos das *palavras dos outros*, que são assimiladas e modificadas pelo sujeito ativo respondente.

Portanto, conforme Bakhtin, os enunciados e os gêneros do discurso são o resultado do produto social, e as ações comunicativas acontecem em sociedade, sendo esta *consciência da sociedade* a responsável pelos enunciados entrecruzados, que são os elos da cadeia do discurso comunicativo. Dessa forma, a comunicação só é possível através dos gêneros discursivos. “Se não existissem os gêneros do discurso, se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos que construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (1997, p. 302).

Quanto ao conceito de **texto**, para Bakhtin, o que determina seu caráter (do **texto**) são as inter-relações dinâmicas (lutas/tensão) entre seu projeto discursivo e sua realização. Todo texto, então, tem não só uma dimensão lingüística, mas também uma dimensão do enunciado e do discurso. Essa dimensão verbal não pode ser tomada como algo que envolve ambos, enunciado e texto, mas como parte constitutiva de ambos e por isso, não se deve separar, num nível conceitual, **enunciado/enunciação** e **texto/situação de produção**.

A perspectiva enunciativa bakhtiniana estabelece o enunciado oral e escrito como unidade real da comunicação verbal, procedente dos integrantes de uma determinada esfera da atividade humana. Para Bakhtin, a comunicação humana não seria possível através

de enunciados isolados, mas sim através dos *gêneros do discurso*, considerados como *tipos relativamente estáveis de enunciados*, que fundem três elementos (o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional) e são marcados pela especificidade da esfera de comunicação (BAKHTIN, 1997, p. 77). A partir do método sociológico de análise dos enunciados de Bakhtin, a análise só é possível a partir das características a seguir:

- a) As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realizam.
- b) As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estrita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.

Para o pensador russo, toda e qualquer esfera da atividade humana está relacionada à utilização da língua, escrita ou falada, portanto, deve haver tantos gêneros discursivos quantas são as esferas da atividade humana. Dentro dos **gêneros discursivos**, enquadram-se tanto as réplicas cotidianas (nossas respostas a questões simples, verbais ou não verbais) quanto os romances mais densos e complexos.

Essas respostas imediatas cotidianas constituem, para ele, os **gêneros primários** (a réplica de um diálogo oral, por exemplo) e os enunciados escritos, naturalmente mais complexos, os **gêneros secundários** (ex. os gêneros literários).

Ele chama de primário o discurso falado, espontâneo, que tem relação direta com a realidade imediata, e de gêneros secundários, o romance, o teatro, o discurso científico, etc., que, segundo sua própria definição, absorvem e transmutam os gêneros primários de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem a sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios. Convém dizer, porém, que um discurso pode ser secundário, mais complexo, mesmo sendo oral, isto é, pode-se falar de matéria científica dentro de uma sala de aula da universidade e não ir além do nível da fala. É claro que esse discurso científico é, por natureza, mais complexo do que a discussão sobre futebol ou novela.

Não se pode, ao estudar a questão dos gêneros discursivos, tomar como ponto de partida somente os gêneros primários nem somente os secundários, mas sim a inter-

relação entre ambos, mais o processo histórico de formação desses mesmos gêneros, uma vez que, segundo Bakhtin, cada enunciado é individual, cada locutor (emissor) tem seu estilo próprio. Sua fala ou sua produção escrita está carregada de sua própria individualidade, sua visão de mundo. Por exemplo, nos gêneros literários, onde a intenção do autor aparece de forma mais clara, o estilo individual do autor é mais prontamente notado do que em uma situação cotidiana (a redação de uma ordem militar, um recibo de pagamento).

Bakhtin salienta que a separação entre estilo e gênero repercute fortemente na elaboração de uma série de problemas históricos, pois a língua está em contínua transformação e todo enunciado encontra-se carregado do estilo individual do locutor.

Em qualquer enunciado – a resposta em uma única palavra ou sílaba em um diálogo ou uma obra científica em dois volumes – existe o que Bakhtin chama de **intuito discursivo**, um “querer-dizer” que determina o enunciado, qual a sua duração, onde ele termina. Dentro desse intuito discursivo já estão presentes as atitudes responsivas do *outro*, pois todo enunciado está ligado não só aos enunciados anteriores a ele, mas também ao “dever”, à compreensão responsiva do outro. O autor ressalta essa característica do enunciado, a de ser um elo na cadeia do discurso comunicativo. Um locutor, diz ele, “não é o Adão bíblico, perante objetos virgens, ainda não designados, os quais é o primeiro a nomear” (BAKHTIN, 1997, p. 319), mas seu discurso está perpassado por outras vozes, ecos distantes de outros enunciados que o precederam e que estão por vir; ele se encontra numa arena em que as diferentes opiniões e pontos de vista se encontram e se inter-relacionam dinamicamente.

3.4 GÊNEROS TEXTUAIS NA ABORDAGEM DO INTERACIONISMO SÓCIO-DISCURSIVO

Tendo como tese fundamental a teoria bakhtiniana da enunciação, o interacionismo sócio-discursivo (BRONCKART, 1999) entende a linguagem como um instrumento semiótico através do qual o homem existe e age, interpretando os fatos de linguagem como traços das condutas humanas contextualizadas socialmente. Sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo (ISD) proposto pelo grupo de Genebra, deve-se primeiramente examinar as relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto social em que estão inscritas, passando para as capacidades que as ações colocam em funcionamento e então para as condições de construção dessas

capacidades. Assim, o ISD propõe os seguintes “passos” para a análise dos textos que emergem de nossas atividades de linguagem:

- a) a gênese e o funcionamento das operações psicológicas e comportamentais implicadas na produção dos textos e na apropriação dos gêneros textuais,
- b) procede-se primeiramente à análise das ações semiotizadas na sua relação com o mundo social e com a intertextualidade;
- c) e em seguida, à análise da arquitetura interna dos textos e do papel que nele desempenham os elementos da língua.

Ampliando as considerações feitas por Bakhtin (1997), o interacionismo sociodiscursivo retoma os conceitos de *gêneros primários* e *gêneros secundários*. Bronckart (1999, p. 60), ao contemplar o conceito de *gêneros primários*, considera que “as produções verbais observáveis no decorrer de uma compra em uma loja poderiam ser consideradas como simples auxiliares da ação não verbal de compra e não se constituiriam como uma ação de linguagem com estrutura autônoma”. Quanto aos *gêneros secundários*, o autor considera que os mesmos não teriam uma estrutura dependente das ações não verbais, mas “se desligariam delas e seriam objeto de uma estruturação autônoma, convencional, ou ainda, especificamente lingüística”, constituindo verdadeiras “ações de linguagem”.

No ISD proposto por Bronckart (1999),

- a) a expressão tipo textual designa uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição (léxico, sintaxe, etc.) Os tipos textuais abrangem categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.
- b) *gênero textual* é uma noção vaga que se refere aos textos materializados que encontramos diariamente e que têm características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características. Assim, os gêneros textuais são inúmeros.

Outra noção que o autor define é a expressão *domínio discursivo*. Essa expressão designa uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Tais domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos

bastante específicos. “Domínios discursivos” são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam. Bakhtin chama a isso de esferas de comunicação.

Os “gêneros textuais” não se caracterizam como formas estruturais estáticas e definidas de uma vez por todas. Eles são “relativamente estáveis” (cf. Bakhtin) e são elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. Caracterizam-se enquanto atividades sócio-discursivas. Para Bronckart (1999; 2006), a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas, isto é, os gêneros operam como formas de legitimação discursiva.

Não há só a questão da produção adequada do gênero, mas também um uso adequado. É um caso de adequação tipológica e não só de etiqueta social, que diz respeito à relação que deveria haver, na produção dos gêneros textuais: a natureza da informação ou do conteúdo veiculado, nível de linguagem, tipo de situação em que o gênero está situado, relação entre os participantes, natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas.

Os gêneros independem de decisões individuais e não são facilmente manipuláveis, eles operam como geradores de expectativas de compreensão mútua. Gêneros textuais não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas.

Para a ação de linguagem, o agente produtor toma decisões a partir de uma base de orientação que lhe dá parâmetros para a ação discursiva. Assim como não é possível a comunicação verbal a não ser por um gênero, é impossível que o gênero deixe de se materializar em um *texto*. Ao produzir um texto, o agente produtor reflete em sua própria maneira de representar o mundo. São representações que levam em conta as propriedades dos mundos físico, social e subjetivo, que acabam por exercer influência sobre a produção do texto. Esses mundos são representações sociais, que podem ser percebidas coletivamente, ou por um indivíduo em particular, em uma dada situação de produção, de acordo com suas representações individuais sobre esses mundos. Ao produzir um texto, o agente produtor mobiliza representações sobre esses mundos em dois parâmetros. O primeiro deles é o contexto de produção, que compreende: o lugar de produção, isto é, o espaço físico onde se produz o texto; o momento de produção, o espaço de tempo durante o qual o texto é produzido; o emissor, que é a quem produz o texto; e o receptor, aquele que percebe os textos. As representações que dizem respeito aos mundos social e subjetivo, contemplam o lugar social (instituição social ou ambiente de interação) em que o texto é produzido, a posição social do emissor (o papel social que o emissor desempenha na interação), a posição

social do destinatário de seu texto e o objetivo dessa interação (o efeito que o texto pode produzir no destinatário).

Segundo Bronckart (1999), o conteúdo temático (ou referente temático), são as informações contidas no texto produzido, apresentadas pelas unidades proposicionais ou semânticas, que são representações feitas pelo agente produtor, seus conhecimentos prévios de mundo, disponíveis em sua memória no momento da produção do texto, podendo variar conforme suas experiências vividas⁸.

3.4.1 O texto: seu contexto de produção e sua arquitetura interna

Para a análise de um texto, pertencente a um determinado gênero textual, Bronckart (1999) propõe o tratamento do mesmo através de camadas, que ele chama de “folhado textual”, ou seja, as três camadas superpostas que sustentam a organização dos textos, tendo em mente que o agente produtor busca atingir um objetivo específico, e, para tanto, toma decisões quanto à maneira como vai se expressar. A primeira decisão consiste na escolha, dentro do *intertexto*⁹, do gênero mais adequado e eficiente quanto à sua dada situação de linguagem. Essa escolha ocorre quando o agente produtor estabelece um confronto de parâmetros para a ação de linguagem, de acordo com a situação em que se encontra e com suas representações dos mundos físico e sociosubjetivo.

Parte-se da reconstituição da sócio-história do gênero, identificando as características do contexto de produção (mais amplo e mais restrito) de surgimento do gênero que nos permitam inferir os valores de uso do gênero na formação social em que se originou. Passa-se então à fase analítica dos textos, examinando as suas características globais.

Todo texto apresenta um plano mais geral, uma *silhueta* (o estilo do gênero¹⁰), que nos permite identificá-lo, *a priori* como pertencente a este ou àquele

⁸A esse respeito, diz também Bakhtin (1981, p. 110): “Cada época, cada grupo social tem seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica. A cada grupo de formas pertencentes ao mesmo gênero, isto é, a cada forma de discurso social, corresponde um grupo de temas, uma forma de enunciação”.

⁹ Segundo Bronckart (1999), “o intertexto é constituído pelo conjunto de gêneros de textos elaborados pelas gerações precedentes, tais como são utilizados e eventualmente transformados e reorientados pelas formações sociais contemporâneas”.

¹⁰ O conceito de “estilo” é uma construção dialógica, sociológica e ideológica e está, segundo Bakhtin, “indissolivelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciado, isto é, aos gêneros do discurso” (1997, p. 183).

determinado conjunto de textos (cartas, debates, e-mails, etc.). Este plano geral do texto é composto pelos tipos de discurso utilizados, pelas modalidades de articulação e pelas seqüências que o constituem. O plano geral do texto refere-se à organização de conjunto do conteúdo temático; mostra-se visível no processo de leitura e pode ser codificado em um resumo.

A seguir, passamos à caracterização de aspectos mais específicos do texto, com a análise de sua infraestrutura textual, conforme o construto teórico do ISD proposto por Bronckart (1999).

Segue-se a análise da *arquitetura interna do texto* que o autor concebe como constituída por três camadas: a infra-estrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Na infraestrutura textual, consideramos relevante a identificação dos tipos de discurso que constituem o texto pela análise dos valores que as unidades dêiticas revelam. A análise deve fornecer resposta às seguintes questões: O texto apresenta/não apresenta marcas da relação entre as instâncias de agentividade e os parâmetros sociais da ação de linguagem (entre o agente produtor, seu interlocutor e sua situação no espaço-tempo)? O mundo discursivo criado nesse texto implica/ou está em autonomia em relação aos parâmetros da ação de linguagem? Apresenta referências dêiticas a esses parâmetros? Ele mantém uma relação de ancoragem com a realidade imediata? Para estabelecer a coerência do texto é necessário conhecer suas condições de produção?

Segundo Bronckart (1999, p. 138) um gênero textual nunca poderá ser objeto de uma caracterização definitiva porque, entre outros fatores apontados pelo autor, os critérios de classificação (finalidade, conteúdo temático, suporte, etc.) estão em constante interação e, sobretudo, porque os gêneros são constituídos por “segmentos de estatutos diferentes”. Para o autor, apenas a partir desses segmentos é que se podem identificar “regularidades de organização e de marcação lingüísticas”. Bronckart sustenta que esses tipos lingüísticos constituem segmentos, ou seja, “formas específicas de semiotização” que constituem “tipos de discurso”.

Quanto à noção de *seqüencialidade* ou *tipos de seqüência*, ela trata de modos de planificação de linguagem que se desenvolvem no interior do plano geral do texto e respondem pelas denominações de seqüências narrativas, explicativas, argumentativas, descritivas (de ação e descritiva textual), dialogais e injuntivas (e outras formas de planificação). O autor apresenta esses cinco tipos de seqüências com as diferentes fases que as constituem. Como professor atuante no ensino médio, acredito que a abordagem dos

diferentes tipos de seqüência que constituem o texto já é suficiente para possibilitar aos alunos a reflexão sobre a heterogeneidade de tipos que dão aos textos uma tessitura complexa em que os mecanismos de conexão, coesão nominal¹¹ e coesão verbal¹² se responsabilizam pela articulação dos tipos de discurso e tipos de seqüência. Diante disso, não enfocamos na análise da organização seqüencial as fases das seqüências que constituem o tecido textual.

Os mecanismos de textualização “estão articulados à linearidade do texto, explicitam, tendo em vista o destinatário, as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto” (BRONCKART, 1999, p. 122). São eles: a *conexão*, onde se apresentam os organizadores textuais, que marcam a transição entre os tipos de discurso, ou entre as fases de uma seqüência dentro do texto; a *coesão*, que marca a relação de dependência ou descontinuidade entre os constituintes das frases, as formas verbais e nominais. As operações de coesão podem ser de dois tipos: verbal ou nominal

O autor, como agente da ação de linguagem que se dá concretamente em um determinado texto, parece ser o responsável por todas as operações presentes no texto: o conteúdo temático, o modelo de gênero que se adapta a sua situação de comunicação, a seleção e a organização dos tipos de discurso e dos mecanismos de textualização. Todavia, ele lança mão de *instâncias enunciativas*, as *vozes*, que “são as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado” (BRONCKART, 1999, pág. 130). Essas “vozes” irão figurar nos textos ditos *polifônicos*, isto é, aqueles onde os diálogos entre os discursos se deixam ver ou entrever, em oposição aos textos *monofônicos*, onde os diálogos se ocultam sob a aparência de um discurso único, onde somente uma voz se deixa ver, abafando-se as demais.

A voz do autor empírico implica diretamente a pessoa na origem da produção textual “e que intervém, como tal, para comentar ou avaliar alguns aspectos do que é enunciado” (BRONCKART, 1999, p. 130.). A voz do autor empírico¹³ expressa sua visão

¹¹ Conforme Bronckart (1999), os mecanismos de coesão nominal “explicitam relações de dependência existentes entre argumentos que compartilham uma ou várias propriedades referenciais (ou entre os quais existe uma relação de co-referência). A marcação dessas relações é feita por sintagmas nominais ou pronomes, organizados em série (ou constituindo cadeias anafóricas), cada uma delas sendo inserida em estruturas oracionais e assumindo uma função sintática determinada”.

¹² Os mecanismos de coesão verbal, segundo Bronckart (1999), contribuem para a explicitação das relações de continuidade, descontinuidade e/ou de oposição existentes entre os elementos de significação expressos pelos sintagmas verbais.

¹³ Sobre isso, Faraco (2005, p. 40), comentando Bakhtin, afirma que a voz do autor, que parece assumir total responsabilidade pelo que é enunciado, “não é a voz direta do escritor, mas um ato de apropriação refratada de uma voz social qualquer de modo a poder ordenar um todo estético”. Segundo ele, “o escritor (que é aquele que

de mundo, isto é, as representações que o mesmo faz do mundo ao lançar seu olhar sobre o contexto em que está inserido e tomar suas decisões conscientes para a criação/produção do discurso. Já as vozes sociais, dos grupos ou instituições sociais que aparecem de forma explícita ou implícita, “não intervêm como agentes no percurso temático do texto”, mas “são mencionadas como instâncias externas de avaliação de alguns aspectos desse conteúdo”, quando o autor mobiliza suas representações do contexto físico e social onde a situação se desenvolve, do referencial temático e dele mesmo enquanto agente imbuído de intenções e propósitos.

tem o dom da fala refratada) direciona todas as palavras para vozes alheias e entrega a construção do todo artístico a uma certa voz” (id. *ibid.*).

4 ESTUDOS LINGÜÍSTICOS SOBRE A CANÇÃO

Antes de propormos o estudo da canção-rock sob a perspectiva do ISD, é importante sobrevoar o universo dos estudos lingüísticos que envolvem a canção. Destacaremos os dois que consideramos como os mais importantes: os trabalhos de Tatit, da Universidade de São Paulo (USP) e de Costa, da Universidade Federal do Ceará. Tatit desenvolve um trabalho mais voltado para a Semiótica. Costa utiliza os pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa para suas análises. Vejamos alguns aspectos desses trabalhos.

Em seu trabalho sobre Música Popular Brasileira, Costa (2002) entende a canção como algo predominantemente cantado, ou seja, uma melodia que possui uma letra para ser cantada por um intérprete, seja ele o próprio compositor ou não. Nesse estudo, estaremos seguindo essa linha, isto é, ao nos referirmos a uma “canção rock”, nos ateremos a uma melodia com uma letra. Ainda nos passos do autor, nossa base para distinguir canções rock de outros tipos de canção será baseada nas afirmações do mesmo autor, ao referir-se ao fato de que, “intuitivamente a comunidade de ouvintes sabe distinguir o que é e o que não é MPB. (...) ninguém negaria, por exemplo, que Chico Buarque faz MPB, independentemente de como defina esta. Diz-se, por exemplo, que a emissora de rádio X toca MPB e que a rádio Y não” (Costa, 2003). Dessa forma, também entendemos que os *ouvintes* sabem distinguir quando estão ouvindo uma canção-rock ou não, principalmente no que tange à canção-rock produzida no Brasil na década de 1980.

Costa (2002) define a canção como “uma peça verbo-melódica breve, de veiculação vocal”. Essa veiculação, no entanto, “deve obedecer a uma escala entonacional e a padrões rítmicos prévia e convencionalmente fixados”. Costa (2002), citando Tatit, afirma que a canção “é uma fala camuflada em maior ou menor grau”.

Supomos então, para a veiculação da canção, a presença de um corpo que cante de viva voz, ou que ao menos a registre para posterior circulação. Por outro lado, para Tatit, a eficácia do gênero canção está na síntese entre o canto e a fala. “Por trás dos recursos técnicos tem que haver um gesto, e a gestualidade oral que distingue o cancionista está inscrita na entoação particular de sua fala. Entre dois intérpretes que cantam bem, o público fica com aquele que faz da voz um gesto” (TATIT, 1996, p. 14).

É importante observar a análise que Costa (2001) faz do que ele chama de canção *pop*. Falando sobre a canção *pop*, Costa destaca algumas das características das

bandas que se ocupam desse estilo musical. Ele analisa a canção *pop* segundo dois planos: o plano musical e o verbal.

No plano musical, Costa afirma que as canções dos grupos *pop* são quase que exclusivamente os estilos *rock*, *blues*, *soul*, *country*, *rap* e baladas. Suas canções podem ter um apelo à dança, até através das letras, mas de forma bem mais contida. A música *pop* busca explorar tanto a tensão temática quanto a tensão passional, principalmente em canções românticas, com referências do *blues*, da balada e do *rock* lento. A composição camerística de base da música *pop* é o conjunto clássico de guitarra elétrica base, guitarra solo, baixo elétrico, bateria e, freqüentemente, teclados e sopros, o que implica a utilização de equipamento de som e dos sintetizadores de efeitos para as guitarras, o baixo ou os teclados. A harmonia e a seqüência harmônica da música *pop* são simples, compostas por acordes naturais e com pouca variação melódica, o que proporciona acessibilidade a um grande número de adolescentes, que podem se iniciar na música através do violão, para depois passarem à guitarra. Normalmente, a música *pop* valoriza o desempenho dos instrumentistas, principalmente os solistas de guitarra. Assim, também faz parte da cultura *pop* o culto ao virtuosismo.

Considerando o plano verbal, Costa (2001) afirma que o posicionamento *pop* trabalha de forma plurilingüística¹⁴, tratando-se, porém de uma questão de plurilingüismo externo. Cantar em português não é um gesto evidente para quem assume o posicionamento *pop* em um país que não fala inglês, sobretudo considerando que se trata de lidar com uma tradição anglofone que se propõe cosmopolita. Na obra de muitos autores *pop*, como Raul Seixas, Rita Lee, Cássia Eller, Marisa Monte e outros, podemos detectar uma interlíngua anglo-lusitana. A questão plurilingüística interna também se faz sentir, pois não se pode observar, com a exceção de Raul Seixas, qualquer marcação dialetal característica de regiões periféricas em relação ao eixo Rio - São Paulo. No entanto, é uma prática geral o uso do registro jovem e coloquial da língua portuguesa, com o aparecimento de gírias, tratamentos informais e sintaxe relaxada. (COSTA, 2001, p. 306-309).

¹⁴ Bakhtin estuda o fenômeno da bivocalidade marcada pela “combinação de estilos” agenciados, sobretudo, pela diversidade social das linguagens que organizam artisticamente sua expressão. Para o pensador russo, o romance é a manifestação plurilingüística, plurilingüe, plurivocal. Portanto, o termo “plurilingüismo” remete às “vozes” que falam no processo dialógico que constitui a linguagem.

Para Costa,

a grande temática da canção *pop* é a liberdade, em todos os aspectos: sexual, político, comportamental, etc. Um aspecto importante para os músicos *pop* é a liberação em relação às fronteiras nacionais. Coerentemente com o investimento ético adotado, há uma tendência anti-nacionalista expressa ora por uma visão pessimista do país, implicando numa certa frustração de ter nascido brasileiro, ora por uma atitude de deboche para com o país e os valores cívicos; ora por uma perspectiva de redefinir o conceito de pátria e nação, ou ainda por uma atitude que rechaça toda e qualquer pertinência nacional¹⁵ (2001, p. 309-311).

O autor ainda cita como temáticas da canção *pop* a rebeldia e o protesto.

Segundo o autor, o protesto

é geralmente calcado em uma análise da realidade, apontando caminhos para seguir, alimentando esperanças, formulando performativamente um apelo à ação transformadora. Já a rebeldia se ancora mais em uma insatisfação difusa, sem alvo definido, sem perspectivas de construção de uma alternativa concreta a esse estado. Em suma, o protesto é um canto da esperança; a rebeldia é um cantar desesperado. O protesto centra-se na questão social; a rebeldia não tem alvo específico, podendo ser a violência, a miséria, a solidão, o abandono ou as normas sociais de comportamento, sendo muitas vezes esse alvo sempre encarado de modo mais subjetivo (COSTA, 2001, p. 311-312).

Costa segue falando sobre a cena enunciativa¹⁶ da música *pop*. A cena enunciativa do *pop* é basicamente a cena urbana, que é referida também através da menção de lugares, geralmente situados em grandes cidades brasileiras como o Rio de Janeiro, Brasília ou São Paulo.

A terceira categoria abordada pelo autor é o *investimento ético e enunciativo*. Segundo Costa, “apesar da aparente unidade, o posicionamento *pop* é bastante diversificado. Há sub-grupos que pretendem combinar o *pop-rock* com ritmos brasileiros mais regionais; outros que se diferenciam por se alinharem a diferentes correntes da música

¹⁵ Costa apresenta uma citação de Herbert Vianna, líder da banda Paralamas do Sucesso, que, em entrevista a Leoni, declara: - *É, a partir daí a gente começou a falar nisso (nos problemas sociais), porque vemos o Brasil hoje com olhos de estrangeiro. É a maneira mais saudável de ver teu próprio país, porque senão vai se acostumando com os absurdos do país...*

¹⁶ Essa *cena enunciativa* está inserida no conceito de Maingueneau de *cenografia*. A *cena enunciativa* é onde se definem um enunciador e um co-enunciador, isto é, as representações que são construídas pela enunciação, cujas posições se referem a um *eu* e a um *tu* presentes no texto, de forma marcada ou não marcada.

norte americana (*rock* progressivo, *jazz-rock* etc.); outros exploram a música de outras origens como o *reggae* jamaicano e outros ritmos caribenhos; outros ainda cultivam outros ritmos norte-americanos como o *hip-hop*, o *funk* etc.” (COSTA, 2002, p. 314). Continua o autor:

A adesão a uma ou outra proposta vai implicar em investimentos éticos diferenciados. Assim, por exemplo, o etos da rebeldia, que caracteriza autores como Cazuzza, Lobão, Cássia Eller, Herbert Vianna e outros, não faz parte da linha adotada por autores como Lulu Santos, Guilherme Arantes, Adriana Calcanhoto e grupos como o Kid Abelha, a Blitz etc., que preferem investir na linha da leveza e da “cuca legal” (o “zensurfismo”, como batizou Lulu Santos), sem abandonar a exploração da tensão temática em canções mais reflexivas ou românticas. De qualquer modo, independentemente das diferentes perspectivas no interior do posicionamento, o etos do homem e da mulher livres, cuja liberdade é sufocada pela sociedade padronizadora e preconceituosa é o investimento comum entre elas (p. 314).

Abordamos esses estudos porque são importantes para nós por dois motivos principais: a) Tatit trata principalmente do estatuto da canção tratando de sua autonomia em relação à poesia; e b) Costa analisa o discurso lítero-musical brasileiro, no qual está inserida a canção pop, que inclui nosso objeto de análise: a canção-rock.

Ainda sobre o estatuto da canção, vejamos algumas questões que são pertinentes para nossa pesquisa. A primeira questão é a dificuldade em determinar se a canção é um *gênero de discurso primário* ou *secundário*. Como já nos referimos antes, para Bakhtin (1997), os *gêneros primários* são aqueles ancorados na realidade imediata das situações em que são produzidos, enquanto os *gêneros secundários* são frutos de uma comunicação mais complexa, que têm uma relação indireta com a realidade que os produziu. Bronckart (1999), seguindo Bakhtin, considera que certas produções verbais orais poderiam ser consideradas apenas como auxiliares de uma ação não verbal, não se constituindo como uma ação de linguagem com estrutura autônoma. Quanto aos gêneros secundários, o autor considera que os mesmos não teriam uma estrutura dependente das ações não verbais, mas estariam desligados dessas ações e apresentariam uma estruturação autônoma, convencional, ou ainda, especificamente lingüística, constituindo verdadeiras ações de linguagem.

A canção, composta por melodia e letra, é, pois, um gênero primário ou secundário? Diremos aqui que a canção é um gênero secundário, pois, ao ser ouvida, através das ondas sonoras ou na presença de um intérprete, a canção não admite uma réplica, no sentido do que acontece na interação face a face, tal qual um diálogo ou um debate oral, ainda que, “por ser a interação verbal a realidade fundamental da linguagem” (BAKHTIN,

1997, p. 30), seja dotada de uma *compreensão responsiva ativa*, em que a reação da audiência ou da comunidade ouvinte através da rádio local será sempre através de ações, tais como a apreciação, a repulsa ou a indiferença.

4.1 POR UMA SÓCIO-HISTÓRIA DO GÊNERO CANÇÃO-ROCK

O século XX foi marcado por grandes manifestações culturais, políticas e sociais. Algumas dessas manifestações surgiram em grupos e movimentos juvenis e marcaram de forma indelével a cosmovisão daqueles que as vivenciaram e das gerações posteriores. É impossível negar que o rock representa, em meio a esses movimentos juvenis, uma das mais importantes manifestações culturais, como diz Brandini (2004), “se não a mais revolucionária, ao menos a mais contraditória”. Negar a importância e a influência do rock como manifestação cultural ou como ditador de modismos e gerador de novas relações mercadológicas e novas relações trabalho é negar a própria essência do contexto histórico-social da geração onde ele surgiu.

Conforme Brandini (2004), o que torna o rock tão importante é o seu poder de unir os jovens em torno de ideais comuns, de promover sua identificação e a representação de seus valores sociais frente a uma sociedade cada vez mais consumista e capitalista.

Antes de tecer qualquer análise sobre o rock e a canção-rock e sua importância como fenômeno de massas, são necessárias algumas considerações sobre as características desse movimento e quais são as particularidades que o tornam tão atrativo para as gerações que vêm se sucedendo no consumo desse tipo de música.

Muggiati (1985) divide em duas partes a história do *rock*, que correspondem a duas fases ao mesmo tempo distintas e imbricadas entre si: os anos da utopia e os anos da incerteza. Ele considera os anos da utopia o período em que o *rock*, enquanto manifestação cultural juvenil, contempla as possibilidades de mudança política e social. Os jovens, produtores e consumidores da música rock, vinham do proletariado, das classes trabalhadoras (em oposição, por exemplo, ao movimento da *disco music*, nos anos 70, que era voltado para um público elitista). “Era uma espécie de guerrilha cultural, um movimento espontâneo e insinuante que, se apossando dos meios de comunicação e até criando canais alternativos, conquistava adeptos por toda parte e ameaçava colocar a utopia no poder”

(MUGGIATI, 1985, p. 7). Os heróis, os ídolos, os mitos desses anos da utopia eram os próprios jovens, entre 21 e 25 anos, como *Janis Joplin*, *Jimi Hendrix*, *Jim Morrison*, *Brian Jones (dos Rolling Stones)* – coincidência ou não, todos mortos aos 27 anos, vítimas do abuso das drogas ou do uso de calmantes e barbitúricos. O que é interessante observar no movimento *rock* é que essa revolução social, desejada pelos jovens e que parecia extremamente ameaçadora para as classes dominantes, jamais ocorreu de fato. Ao contrário, com o correr dos anos, a indústria de consumo encontrou no rock farto material. É exatamente nesse ponto que Muggiati situa os anos da incerteza: a partir dos anos 70, quando “o rock e sua cultura haviam-se tornado o estilo de vida predominante entre 40 milhões de americanos” (p. 57). Com a predominância do *estilo rock*, a indústria musical recebeu uma injeção de bilhões de dólares e o rock foi, então, engolido por aquilo que ele mais combatia: o sistema. Essas cifras astronômicas injetadas na indústria fonográfica tornaram o rock mais um produto de consumo, o que acabou por se refletir em tendências as mais diversas que vieram se impor ao longo da década de '70. Outros movimentos musicais e culturais surgiram, para questionar e acusar a própria geração “sessentista” de roqueiros, de traição dos ideais utópicos do rock e rendição ao sistema: o *punk*, com sua estética da destruição (inclusive a auto-destruição de músicos e fãs), o rock progressivo, com seus sons e efeitos produzidos em estúdio, o *heavy metal* e outras tendências.

O rock teve sua origem a partir da música negra americana. A musicalidade dos negros americanos era talvez a única maneira de se fazerem reconhecer dentro de uma sociedade hostil que os cercava, era seu grito de libertação. À medida que o escravo afundava na cultura local - representada, no plano musical, pela tradição européia – o grito ia se alterando, assumia novas formas. Desse grito, dessa manifestação nasceu o blues, como um resultado da fusão entre a música negra e a européia. A denominação vem da palavra “blue”, que em inglês também significa “triste”, “melancólico”. Essa nova música de caráter sombrio e melancólico tornou-se a base para a revolução sonora dos anos 50. Outros fatores importantes na música negra e que contribuíram singularmente para a caracterização do rock'n'roll eram a dança e o som das guitarras elétricas. As origens do rock'n'roll encontram-se numa variação do blues, o *rhythm and blues*.

O ‘rhythm and blues’ é a vertente negra do Rock. É ali que vamos buscar quase que exclusivamente (e só digo quase por espírito científico), as origens corpóreas do Rock. Reprimidos pela sociedade ‘wasp (white, anglo-saxon and protestant)’, a mão-de-obra negra, desde os tempos da escravidão, se refugiava na música (os blues) e na dança para dar vazão, pelo corpo, ao protesto que as vias convencionais não permitiam. (CHACON, 1982, p. 24)

O *rhythm and blues*, uma versão mais agressiva do blues, “se formou a partir da necessidade dos cantores em se fazer ouvir nos bares em que tocavam, já que os sons dos instrumentos elétricos exigiam um canto mais gritado” (MUGGIATI, 1973). Mas o rock’n’roll, a primeira forma do *rock* surgiu da fusão do blues com a música branca: a pop music, que “representava a herança da música branca, conservadora, adulta e *kitsch* dos anos 40” e “refletia uma proposta de vida que defendia o *status quo*, se autoglorificava pela vitória na II Guerra e reproduzia os valores do *American way of life*” (CHACON, 1982, p.22); e a chamada *country & western*, a música rural dos EUA, “a versão branca” do blues “para os sofrimentos dos pequenos camponeses” (p. 25). Assim, o *rock*, como manifestação cultural, é um objeto de difícil definição somente musicalmente, como um tipo especial de música, de compasso ou de ritmo.

O rock é muito mais do que um tipo de música: ele se tornou uma maneira de ser, uma ótica da realidade, uma forma de comportamento. O rock ‘é’ e ‘se define’ pelo seu público. Que, por não ser uniforme, por variar individual e coletivamente, exige do rock a mesma polimorfia (...) Mais polimorfo ainda porque seu mercado básico, o jovem, é dominado pelo sentimento da busca que dificulta o alcance ao porto da definição (e da estagnação...) (CHACON, 1982, p. 18-19).

Nos primeiros anos da década de 1950, os jovens, principalmente nos Estados Unidos, se encontravam em meio a disputas entre o capitalismo e o comunismo, e a uma valorização do consumismo, da modernização, fruto do progresso científico conseqüente do pós-guerra. Por esse tempo, a sociedade norte-americana tradicional e conservadora passou a ser contestada pelos jovens, que acabaram sendo rotulados como *rebeldes sem causa*. A música, com sua base na música negra, foi aos poucos se firmando como o canalizador das idéias contestatórias dos jovens. Afinal, rejeitar o modelo social (cultural, educacional e político) vigente na época havia sido sempre o comportamento dos negros. E

a vibração negra, sua voz grave e rouca, sua sexualidade transparente e seu som pesado agora alimentado pela guitarra elétrica, tudo isso parecia bem mais atrativo a milhões de jovens, inicialmente americanos mas, logo por todo o mundo, que pareciam procurar seu próprio estilo de vida. (CHACON, 1982, p. 25)

O rock firma-se assim como um movimento da contracultura, com suas manifestações contrárias aos valores então veiculados. A primeira canção que fez os jovens ingressarem nesse novo ritmo foi “(We’re Gonna) Rock around the clock”, de *Bill Halley and his Comets*, em 1954, – que no início era apenas um convite à dança – a partir da expressão que era o título da música, isto é, dançando sem parar. A denominação rock’n’roll veio de um disc-jockey norte-americano, Alan Freed, que se inspirou em um velho blues: “My daddy he rocks me with a steady roll”. Ao ser convidado por um amigo a visitar uma loja de discos, viu vários jovens dançando ao som de uma música que até então ele nunca havia parado para ouvir: o rhythm and blues. Assim, “percebeu que a música negra era um filão mercadológico consumível pelo branco desde que se trocasse o nome de *rhythm and blues*, demasiadamente negro” (CHACON, 1982, p. 26) e passou a divulgar “festinhas de rock’n’roll” após o programa de música clássica que apresentava em uma rádio de Cleveland, Ohio. O ritmo dançante da música de Bill Halley contagiou os jovens e levou muitos artistas a seguirem seus passos. Mas Elvis Presley foi o artista mais importante do rock’n’roll. Como afirma Chacon (1982), sua voz rouca e sensual e sua maneira de dançar transformaram-no rapidamente no “Rei do Rock”, a estrela máxima do rock’n’roll, mostrando toda a influência negra sobre a sociedade branca norte-americana. Elvis Presley emplacou 107 canções de sucesso, um recorde (os Beatles ocupam o segundo lugar com a marca de 48 canções). A importância de Elvis está no fato de que foi ele quem consolidou o *rock* como um estilo de música popular. Para a juventude de sua época, foi o representante da rebeldia, sexualidade e vitalidade.

No final dos anos 50, o rock’n’roll já havia deixado de ser uma manifestação cultural juvenil para se tornar mais um produto no sistema cultural. A sociedade havia mudado em relação ao rock: ele não era mais maldito, condenado pelos setores mais conservadores, já fazia parte dos valores da sociedade como um todo. Sob o governo de Eisenhower, os Estados Unidos eram considerados como os guardiões da paz no mundo, apesar de sua entrada na Guerra do Vietnã. Esse acontecimento desencadeou muitas manifestações por parte dos jovens, que condenavam a guerra. Dentro desse contexto, o movimento *beatnik* também movimentava a América, influenciando a composição das músicas e a postura dos jovens. Segundo Mugiatti (1985), a expressão *beat* pode significar “batida”, “ritmo” ou também “derrotado”, “cansado”, enquanto *nik* está relacionada a “esquerdismo”, “rebelião”. (p. 61) A chamada “*beat generation*” teve como seus principais representantes os escritores Jack Kerouac e Allen Ginsberg. No começo dos anos 60, surgiu Bob Dylan, um músico movido pelo seu ideal de revolução e por um forte sentimento

político. A música de Dylan se encaixava em um novo “modelo” de *rock*: a canção de protesto, que estava extremamente preocupada com a poesia das letras, em que o fator mais importante era a mensagem a ser transmitida. Dylan se tornou o porta-voz da juventude pela liberdade, contra a guerra do Vietnã e o preconceito racial. Em 1963, ele participou da Marcha dos Direitos Civis sobre Washington, ao lado do líder negro Martin Luther King. Além de canções contestadoras, como “Blowin’ in the Wind”¹⁷, ele também publicou um livro de poemas, intitulado “Tarântula”, em 1966, mas a influência de Bob Dylan praticamente desapareceu a partir de 1965.

Então, a partir da Califórnia, nos Estados Unidos, as roupas coloridas, cabelos compridos e o “flower power” começaram a tomar conta da América, com o surgimento do movimento hippie. Motivado pelo lema “paz e amor”, o movimento *hippie*, que pregava a ideologia do pacifismo, do amor livre e das “viagens” de LSD representou um passo importante para a contracultura: “o movimento hippie vai construir suas comunidades em meio a um clima astrológico que previa, com a chegada da Era de Aquário, o advento de um novo mundo. Imersos nesse verdadeiro sonho, o movimento hippie via em São Francisco a capital da futura sociedade” (CHACON, 1982, p. 63-64). O movimento *hippie* representa uma guinada nos valores: os jovens na América estavam mudando e “da contestação meramente visual (roupas, gestos, moda) e auditiva (o rock’n’roll) dos anos 50, pulava-se agora para o nível mais profundo, da crítica social e política” (p. 33). Os *hippies* eram adeptos da não-violência e criticavam o Estado burguês, postulando a criação de uma sociedade não-consumista, igualitária e pacífica, sendo que seu objetivo maior era a extinção da sociedade capitalista e do padrão burguês de comportamento. “Há um componente político na postura dos *hippies*, no sentido de que em seu utopismo, não havia lugar para a injustiça social, a degradação da natureza e a opressão humana.” (MUGGIATI, 1985, p. 41).

Enquanto o movimento hippie ganhava popularidade nos EUA, havia uma grande movimentação no cenário do rock, com bandas se apresentando nos *pubs* londrinos. Na Inglaterra, os jovens protestavam contra a corrida nuclear. O passado histórico do país justificava suas manifestações: “...os ingleses tinham a II Guerra, o colonialismo, o espírito vitoriano e outras imagens e culpas da História que pareciam alimentar muito mais a produtividade musical...” (CHACON, 1982, p. 30). A classe que ascendeu na Inglaterra foi a operária, que, sob a influência do blues, deu os primeiros passos para o surgimento de

¹⁷ A letra de Blowin’ in the wind, de 1963, traz os versos: *Quantos ouvidos um homem precisa ter/ antes que ele possa ouvir as pessoas gritarem?/ quantas mortes acontecerão até que ele saiba/ que muitas pessoas morreram?/ a resposta, meu amigo, está soprando no vento.*

importantes grupos de rock. A cidade operária de Liverpool foi o berço de uma das principais bandas da história do rock (talvez a principal): The Beatles. O nome da banda é uma combinação da palavra *beetle* (besouro) com uma expressão comum à época para o rock: música *beat*. Em 1963, apenas um ano depois do primeiro lançamento dos Beatles, a Beatlemania eclodiu na Inglaterra. Em 1967, eles lançaram o álbum que mudaria definitivamente os padrões do rock'n'roll: o experimental *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band*.

Negar a importância dos Beatles para o rock, esse fenômeno único na história, é claramente impossível. Foi através de suas canções, a princípio temas descartáveis com refrões fáceis e letras um tanto adolescentes e mais tarde – a partir do lançamento do álbum *St Pepper's*, em 1967 – reflexões dos grandes temas de sua época, que o mundo teve acesso a essa febre *rock*, que, mais do que qualquer outro movimento na história da humanidade, influenciou profundamente o pensamento e o modo de vida do jovem e conseqüentemente, da sociedade como um todo. “Nunca a música teve tanta importância, figurando no centro de profundas mudanças no indivíduo e na sociedade” (MUGGIATTI, 1985, p. 7).

The Rolling Stones e *The Who* são outros exemplos de grupos que surgiram na década de 60 e que marcaram o rock em muitos sentidos. O nome *The Rolling Stones* vem de um verso de uma canção de blues de Muddy Waters – *rolling stones gather no moss* (pedras que rolam não criam musgo). Mick Jagger, o vocalista, tornou-se o líder da banda após a saída de Brian Jones. A influência negra é uma das marcas do grupo, além da sensualidade e certa androginia, características da performance de Jagger. Em 1968, os Stones exploram o engajamento político na música “Street Fighting Man”, influenciados pelas manifestações políticas de massa que emergiam. A música, composta por Mick Jagger e Keith Richards, torna-se hino dos revolucionários e é censurada pela polícia de Chicago.

Diz a canção...: ‘Everywhere I hear the sound of marching, charging feet, boy/Comes summer here and the time is right for fighting in the streets, boy’. – ‘Por toda parte ouço o som de pés marchando, atacando, cara/ O verão chegou e a hora é de lutar nas ruas, cara’. (...) E, no final, a canção dos Stones também tende para a solução individual em detrimento da política: ‘But what can a poor boy do/Except sing in a rock’n’roll band/Guess in sleepy London town there’s just no place for a street fighting man’. – ‘Mas que pode um garoto pobre fazer/Exceto cantar num grupo de rock’n’roll?/Pois na sonolenta cidade de Londres, não há lugar para um homem de briga-de-rua.’ (MUGGIATTI, 1973, p. 25)

Essa canção dos Stones é da mesma época de “Revolution”, dos Beatles. Ambas foram compostas a partir do contexto político-social da época, marcado principalmente pelas manifestações de maio de 1968.

Outro grupo inglês desta época que merece destaque é The Who. A banda torna-se um exemplo claro da busca pela sinestesia e a sensualidade nas músicas. Esses dois aspectos são visíveis na ópera-rock *Tommy*, composta pelo guitarrista Peter Townshend. A música conta a história de um menino que nasceu cego, surdo e mudo – imagem alusiva à repressão social dos indivíduos. Os pais do garoto o levam a médicos e até a milagreiros, até que um dia ele passa por uma experiência psicodélica e tem seus sentidos liberados. Já foram realizadas várias encenações para a apresentação da história de Tommy. A performance do *The Who* foi o ponto que mais caracterizou o grupo inglês, um dos primeiros a destruir instrumentos no palco – Jimmi Hendrix também costumava destruir sua guitarra durante os shows.

O ano de 1969 assistiu à consagração da contracultura: o festival de Woodstock, entre os dias 15 e 17 de agosto de 1969. Após os acontecimentos políticos de 1968, o festival representou a convergência cultural do movimento *hippie*. Em um grande campo aberto em White Lake, New York, cerca de 500 mil pessoas viveram três dias de “paz e música”, embaladas pelo som dos maiores artistas de rock da época. Conforme Muggiati, aqueles que vivenciaram os três dias de festival, “saíram de lá sentindo-se ungidos de santidade, como seres privilegiados de outro planeta, superior” (MUGGIATI, 1985, p.45). O evento foi documentado em um filme de mais de três horas de duração, dirigido por Michael Wadleigh.

Quando Woodstock marcava a confirmação da ideologia *hippie*, e a imprensa passava a se interessar pela contracultura, duas passagens tristes abalaram o mundo e ajudaram a exterminar o movimento *hippie* nos Estados Unidos, pondo fim ao sonho: os assassinatos da atriz Sharon Tate, esposa do diretor Roman Polanski, e do casal Labianca, cometidos por *hippies* fanáticos, seguidores de uma seita liderada por Charles Manson¹⁸; e o Festival de Altamont, que aconteceu em uma pista de corridas desativada a 60 quilômetros de São Francisco. A falta de organização do festival, programado de última hora, trouxe resultados funestos, com quatro mortes. “Gimme Shelter”, o filme-documentário da turnê

¹⁸ Tanto na casa de Sharon Tate quanto na casa dos Labianca, foram encontradas inscrições a sangue nas paredes. Nas casas das vítimas, as palavras *PIGS* e *HELTER SKELTER* foram escritas com o sangue das vítimas na portas e na geladeira. As palavras são alusões a duas canções dos Beatles: *Piggies* e *Helter Skelter*.

americana dos Rolling Stones mostra a cena de um jovem negro que puxou um revólver e foi esfaqueado por membros do “Hells Angels” (os seguranças improvisados do evento).

Manson e Altamont atingiam em cheio as duas maiores entidades do rock, os Beatles e os Rolling Stones, e mostravam como a música podia ser perigosa e desencadear forças negativas e violentas entre um público imaturo e dominado por impulsos de destruição. Assim, o mundo e a contracultura ingressaram na feia realidade de 1970. (MUGGIATI, 1985, p. 50-52).

Com as mortes de Janis Joplin, Jimmi Hendrix e Jim Morrison, e o fim dos Beatles, a década de 70 se iniciou caracterizada por um forte individualismo, contrastando com o engajamento político e o sonho da comunidade alternativa, pregado pelos *hippies*. Em fins de 1960, houve a confluência de várias novas tendências do rock, normalmente caracterizadas pela preocupação com a elaboração sonora das canções, o chamado *rock progressivo*, cujo principal representante é grupo inglês *Pink Floyd*. O *Pink Floyd* se caracterizava pela preocupação com os efeitos especiais das apresentações ao vivo como complementação para sua música. Conforme diz Chacon (1982), “...o Rock parecia dominado pelo seu lado intelectual, pelo progressivo, pelo acadêmico, pelo auditivo. Não se deixara de dançar, mas sentar diante do aparelho de som e ESCUTAR tornara-se algo tão comum que o percentual de rockeiros dançantes diminuiria se comparado com o da época do rock’n’roll” (p. 44) (grifo do autor).

Outras vertentes do *rock* surgiram nos anos 70, como o *heavy metal*, representado principalmente pelas bandas inglesas Black Sabbath, Deep Purple e Led Zeppelin, sendo que esta última, com uma fusão do *blues* com o *hard rock*, construiu sua carreira como a maior representante do trinômio “sexo, drogas e rock’n’roll” nos anos 70.

Surgiu então um movimento que trouxe uma mudança total para os moldes do *rock* e que exerceu grande influência sobre o rock produzido no Brasil na década de 80: o *punk*. Na metade da década de 70, a movimentação política e a violência faziam parte do cotidiano dos jovens, tanto na América quanto na Inglaterra. Conforme dissemos acima, o movimento contra a guerra do Vietnã e a campanha contra a corrida nuclear, além do desemprego, eram características do descontentamento da sociedade, em particular dos jovens. Segundo Muggiati (1985), “(...) se havia uma coisa de que os ‘punks’ faziam questão de ser era contra a cultura. Nos dicionários, ‘punk’ quer dizer ‘droga’, ‘coisa sem valor’, ‘podre’, ‘doente’. (p. 69). Os maiores expoentes do *punk rock* são as bandas inglesas Sex Pistols e The Clash. Os primeiros surgiram em 1975, mas seu primeiro single, “Anarchy in

the U.K.”. foi lançado um ano depois, quando fecharam contrato com o maior selo da Inglaterra, a EMI. A canção “Anarchy in the U.K.” caracterizava-se pelo ataque à tradição e à autoridade, comuns na estética *punk*¹⁹. The Clash começou em julho de 1976, depois que Joe Strummer viu uma apresentação dos Pistols e decidiu formar uma banda, que “transcendeu” a simplicidade e agressividade do *punk*. O Clash envolveu-se com o ativismo político, criticando o imperialismo e o racismo e influenciou-se por outros ritmos, como o reggae. Na Inglaterra, o movimento explodiu com todo o vigor que requeria.

“Os punks encontraram o país na recessão e vieram fazer eco à raiva e à frustração de uma juventude sem perspectivas, chegando por isso a ser chamados de ‘roqueiros da fila dos desempregados’. Em termos de subcultura, os punks britânicos descendiam não dos *beatniks* e dos *hippies*, a ala esquerda do underground, e sim dos *Teddy boys* e dos *skinheads*, estes os brutais “cabeças raspadas” dos anos 70, cuja animosidade contra os cabeludos chegava a se traduzir até na agressão física” (MUGGIATI, 1985, p. 70)

A estética do movimento *punk* era a violência, que estava no contexto da época. Os músicos e as platéias *punk* agrediam-se mutuamente durante os shows. No plano das vestimentas, o visual *punk* era agressivo. Eles usavam roupas de couro cravejadas de rebites ou roupas esfarrapadas. A auto-mutilação também fazia parte do visual: alfinetes e giletes eram usados nas orelhas e nas bochechas, além de nas roupas. “Giletes, cruces gamadas e suásticas foram outros adornos típicos, complementados pelos cabelos eriçados tingidos em cores berrantes (verde, laranja, roxo), e por desenhos e tatuagens; uma programação visual de deliberado mau gosto, feita para agredir” (MUGGIATI, 1985, p. 73).

Os punks voltaram suas críticas não só à sociedade, como também ao próprio *rock*, acusando os grandes conjuntos de *rock* de traição à causa. As extravagâncias dos *punks* foram, em pouco tempo, absorvidas pela moda oficial, sedenta de novidades, mas as bandas *punk* mudaram algo no *rock*, inclusive dando a ele muito de sua vitalidade após a queda dos grandes ideais transformadores da época de seu surgimento.

¹⁹ Denominamos *punk* os estilos dentro da produção cultural que possuem certas características comuns àquelas ditas *punk*, como, por exemplo, o princípio de autonomia do faça-você-mesmo, o interesse pela aparência tosca e agressiva, a simplicidade, o sarcasmo niilista e a subversão da cultura comercial/burguesa. Entre os elementos culturais *punk* estão: o estilo musical, a moda, o design, as artes plásticas, o cinema, a poesia e o comportamento (podendo incluir ou não princípios éticos e políticos definidos), expressões linguísticas, símbolos e outros códigos de comunicação.

No Brasil, a história do *rock* é basicamente a mesma dos demais países, exceto nos Estados Unidos, berço do fenômeno, e na Inglaterra, que assimilou a seu modo e de forma mais rápida a nova linguagem musical. Em terras brasileiras, diante da inexperiência dos jovens com o novo ritmo e com os instrumentos utilizados e da falta de espaço social para a juventude, o *rock'n'roll* foi absorvido inicialmente pelas orquestras de jazz e por cantores tradicionais, que se tornaram os responsáveis pelos primeiros *hits* do novo gênero. No dia 24 de outubro de 1955, foi lançada, na voz de Nora Ney (uma cantora de boleros e samba canção), a música “Ronda das Horas”, uma versão em ritmo de *fox* para “Rock Around the Clock”, um dos primeiros sucessos do *rock'n'roll* americano, gravado por Bill Haley & His Comets. Depois desse inusitado disco inaugural, em 1957, Cauby Peixoto gravou o primeiro exemplar de rock nacional, “Rock and Roll em Copacabana”, de Miguel Gustavo. Logo surgiu também o primeiro *rock'n'roll* com guitarra elétrica, gravado por Betinho e seu Conjunto, o clássico “Enrolando o Rock”. Mas, de forma especial, foi com a exibição do filme *Balanço das Horas (Rock Around the Clock)*, com trilha sonora de Bill Halley & His Comets, que o *rock'n'roll* estourou no país, provocando tamanha confusão nos cinemas, que levou o governador de São Paulo, Jânio Quadros, a emitir uma nota oficial determinando a prisão dos que promovessem cenas semelhantes às do filme. Outro marco histórico do nascimento do rock nacional são as canções “Forgive Me” e “Handsome Boy”, gravadas em 1958 pelos irmãos Tony e Celly Campello, vindos do interior de São Paulo, que abriu definitivamente o caminho para os discos, os programas de rádio e televisão e os shows. Algumas canções se tornaram clássicos na época, como “Rock de Morte” (Sérgio Murilo), “Rock do Saci” (Demétrius), “Bata Baby” (Wilson Miranda), “Estou Louco” (Baby Santiago), “Vigésimo Andar” (Albert Pavão), “Banho de Lua” (Celly Campello), “Rua Augusta” (Ronnie Cord), “Baby Rock” (Tony Campello) e “Diana” (Carlos Gonzaga).

A década de sessenta veio com a mistura de *rock* tradicional, som instrumental, *surf music* e outros ritmos como o *twist* e o *hully gully*. Com o surgimento dos Beatles e dos Rolling Stones, o rock brasileiro explodiu definitivamente sob diversas formas, transformando-se em um dos mais criativos da América Latina. O movimento *Jovem Guarda*, liderado por Roberto e Erasmo Carlos e Wanderléa, envolveu a maioria da juventude, com programas de televisão, shows ao vivo e inúmeros discos, entre LPs e os compactos. Em 1966, Roberto Carlos comandou o I Festival de Conjuntos da Jovem Guarda, promovido pela TV Record, espalhando a febre *rock* pelo país, tomando conta das garagens, clubes, televisões, festas de igreja e aniversários. Outros destaques foram os

cantores Eduardo Araújo e Ronnie Von e os grupos Renato e Seus Blue Caps, Os Incríveis e The Fevers. Outro movimento muito importante para a divulgação do *rock* no Brasil foi a *Tropicália*, liderado por Gilberto Gil e Caetano Veloso. As canções do movimento eliminavam as fronteiras sonoras e culturais, introduzindo a guitarra na MPB tradicional e o discurso político no *rock*, produzindo uma versão brasileira da psicodelia mundial. Além de Gil e Caetano, destacaram-se neste movimento intérpretes, compositores e arranjadores como Torquato Neto, Rogério Duprat e o grupo Mutantes²⁰.

Nos anos 70, bandas e intérpretes *made in Brazil* afirmaram definitivamente a identidade do rock nacional, compondo e cantando em português e, também, ampliando o domínio da técnica, dos equipamentos e dos estúdios. Foi nessa década que surgiram os grandes shows, tanto em casas de espetáculos ou ginásios quanto ao ar livre. A exemplo dos Mutantes, muitas bandas desdobraram-se em experiências variadas: o rock pesado do *Made In Brazil*, o som progressivo do *Som Nosso de Cada Dia*, a psicodelia barroca de *A Barca do Sol*, o rock rural do *Ruy Maurity Trio* e a mistura musical do grupo *O Terço*²¹.

Nessa época surgiu um dos maiores ídolos do *rock* nacional: o baiano Raul Seixas, que, depois de liderar o grupo *Raulzito e os Panteras*, em meados dos anos sessenta, e produzir inúmeros artistas para a CBS (entre eles Jerry Adriani), tornou-se uma espécie de símbolo do *rock*, misturando Elvis Presley, Luiz Gonzaga, esoterismo e provocação, em músicas como *Gita*, *Ouro de Tolo*, *Metamorfose Ambulante* e *Maluco Beleza*.

Após deixar os Mutantes, Rita Lee formou uma nova banda, intitulada *Tutti Frutti* e se tornou uma das figuras mais importantes do *rock* brasileiro, com o disco *Fruto Proibido*, de 1975. As idéias de fusão da *Tropicália* foram levadas adiante pela banda *Novos Baianos*, de Moraes Moreira, Pepeu Gomes e Baby Consuelo. O *glitter rock* de David Bowie foi adaptado à música folclórica pelos *Secos & Molhados*, responsáveis pelo recorde de vendas da canção “O vira”, em 1973, e que revelaram um dos grandes intérpretes da MPB: o vocalista Ney Matogrosso.

Mas o começo da década de 80 não foi nada propício para o rock. Nas rádios e gravadoras o espaço era todo ocupado pela MPB e, apesar da relativa abertura

²⁰ Nesse tempo, o som de garagem também marcou sua presença no cenário do rock nacional, através de várias bandas que gravaram alguns LPs e compactos importantes, tais como Som Beat, Baobás, Beat Boys e Liverpool.

²¹ Outras bandas se destacaram nos anos setenta: os grupos *Som Imaginário*, *O Peso*, *Bixo da Seda*, *Moto Perpétuo*, *Módulo Mil*, *Arnaldo & Patrulha do Espaço*, *Sá*, *Rodrix & Guarabira*, *Secos & Molhados* e *Veludo*.

política, a sombra da repressão e a censura ainda desanimavam os que tentavam ser tematicamente ousados. Aos jovens só era acessível o som *pop-rock* de artistas como Guilherme Arantes (ex-integrante da banda Moto Perpétuo), Marina, Ney Matogrosso, Angela Rô Rô, 14 Bis, Beto Guedes, Eduardo Dusek, Baby Consuelo, Pepeu Gomes, A Cor do Som e Rádio Táxi. A juventude da época exigia uma nova linguagem musical, em que os seus temas básicos (amor, diversão, trabalho, família) fossem tratados de forma mais clara e despojada. A renovação do *rock* Brasil começa logo no início da década, quando o jornalista e discotecário Júlio Barroso funda a banda Gang 90 & As Absurdetes. A banda apareceu no Festival MPB Shell de 1981, apresentando o *reggae* “Perdidos na Selva”.

Assim como a Gang 90, os atores do grupo teatral carioca “Asdrúbal Trouxe o Trombone”, Evandro Mesquita e Lobão, tiveram a idéia de montar uma banda de rock teatral. Lobão batizou a banda com o nome de Blitz, numa referência ao fato de que eles sempre eram parados nas batidas policiais. Com a irreverência do grupo e a dupla de vocalistas (Márcia Bulcão e Fernanda Abreu), a banda se encaixou perfeitamente no espaço para shows que abriu no verão de 1982 na praia do Arpoador: o Circo Voador. A Blitz causou tanto burburinho na noite carioca que conseguiu um contrato para gravar um compacto, com a canção “Você Não Soube Me Amar”. Lançado em junho de 1982, o compacto (que no lado B, trazia apenas Evandro dizendo “Nada, nada, nada...”) vendeu 100 mil cópias em três meses. Em setembro do mesmo ano, o primeiro LP da banda, *As Aventuras da Blitz*, que trazia as músicas “Mais Uma de Amor (Geme Geme)” e “De Manhã (Aventuras Submarinas)”, transformou a banda num fenômeno nacional. A banda gravou mais dois discos (*Radioatividade*, em 1983, e *Blitz 3*, em 1984), e acabou em 1986. Pouco depois do lançamento de *As Aventuras da Blitz*, Lobão deixou a banda e conseguiu uma gravadora para lançar seu disco solo, *Cena de Cinema*, que havia sido feito um ano antes²².

Em 1982, surgiram outros compositores de grande relevância para o *Rock Brasil*. Eduardo Dusek gravou o disco *Cantando no Banheiro*, com a banda João Penca & Seus Miquinhos Amestrados, da qual fazia parte o cantor Léo Jaime, que compôs o grande sucesso do disco, o “Rock da Cachorra” e mais tarde seguiu carreira solo. No mesmo ano, Lulu Santos gravou o LP *Tempos Modernos*. Outro fato importante foi o nascimento da Rádio Fluminense, em Niterói, que se tornou a grande divulgadora das fitas demo e discos das novas bandas de rock. Paralelamente, em São Paulo, explodiu em São Paulo o

²² Começava assim uma das mais importantes carreiras do *Rock Brasil*, de um artista inconformista, que gravou discos clássicos como *Ronaldo Foi Pra Guerra*, *O Rock Errou*, *Vida Bandida* (que refletiu suas experiências no mês em que esteve preso na Polinter por porte de droga) e músicas como *Me Chama* (regravada por Marina e João Gilberto), *Corações Psicodélicos*, *Revanche*, *Chorando no Campo* e *Essa Noite Não*.

movimento *punk*, com o festival *O Começo do Fim do Mundo*, apresentando bandas como *Inocentes*, *Ratos de Porão*, *Cólera* e *Olho Seco*.

A partir de 1983, o rock começou a conquistar um grande espaço na imprensa, o que levou as gravadoras a contratar bandas de rock. Ney Matogrosso gravou a canção “Pro Dia Nascer Feliz”, apresentando assim uma promissora dupla de compositores: Frejat e Cazuzza. A rádio Fluminense e casa de shows Circo Voador lançaram o LP *Rock Voador*, revelando a banda *Kid Abelha e os Abóboras Selvagens* e o guitarrista de blues-rock *Celso Blues Boy*. Os *Paralamas do Sucesso* gravaram seu primeiro compacto (“Vital e Sua Moto”/ “Patrulha Noturna”) e, no fim do ano, o primeiro LP, *Patrulha Noturna*.

O grande sucesso de 1983, porém, coube ao inglês Ritchie, com a canção “Menina Veneno”, um *tecnopop* puxado por teclados modernos, que vendeu mais de 800 mil cópias, um sucesso sem precedentes para o *Rock Brasil*, e o LP *Vôo de Coração* que chegou ao milhão de cópias vendidas, batendo até o grande vendedor de discos da gravadora, Roberto Carlos²³.

Em 1984, a banda *Kid Abelha e os Abóboras Selvagens* gravou seu primeiro LP, *Seu Espião*, que trazia as canções *Pintura Íntima*, *Como Eu Quero*, *Fixação*, *Alice (Não Me Escreva Aquela Carta de Amor)* e *Nada Tanto Assim* e vendeu mais de 150 mil cópias. Outro LP lançado em 1984 foi *O Passo do Lui*, o segundo dos *Paralamas do Sucesso*, que trazia várias canções que se tornaram *hits*, como *Óculos*, *Meu Erro*, *Ska*, *Me Liga* e *Mensagem de Amor*²⁴. As bandas e artistas de rock estavam cada vez mais presentes nos programas de auditório. Ao mesmo tempo, o cinema detectava e esquadrihava o fenômeno *Rock Brasil* através do filme *Bete Balanço*, de Lael Rodrigues, com música tema do *Barão Vermelho*.

Porém, o evento mais importante para a história do rock-Brasil foi um festival realizado no Rio de Janeiro em 1985: o *Rock in Rio*. Em janeiro desse ano, o empresário Roberto Medina resolveu realizar um grande festival de rock, o maior festival de rock do mundo. Nascia assim o *Rock in Rio*. A idéia de Medina era juntar grandes nomes do *pop-rock* mundial num único acontecimento. Foi construído um local inteiramente novo para ser a sede do festival. A *Cidade do Rock* surgiu em um terreno de 250 mil m², na Barra da Tijuca. Além do palco, considerado o maior do mundo na época,

²³ Ao mesmo tempo em que o *Rock Brasil* conquistava o respeito comercial, gerava também sucessos descartáveis, como as bandas *Absyntho (Ursinho Blau Blau)*, *Grafite (Mamma Maria)* e *Bombom (Vamos a la playa)*.

²⁴ *Paralamas* e *Kid Abelha* dominaram a programação das rádios nesse ano, em que ainda apareceram discos como *Tudo Azul* (Lulu Santos), *Ronaldo Foi Pra Guerra* (Lobão e Os Ronaldos), *Maior Abandonado* (último disco do *Barão Vermelho* com Cazuzza) e *Phodas "C"* (Léo Jaime).

com cinco mil metros quadrados, havia mais dois imensos *fast food*, dois shopping centers com cinquenta lojas e dois centros de atendimento médico. Ao total no Rock In Rio foram dez dias de shows de bandas como *Queen*, *AC/DC*, *Ozzy Osbourne*, *Iron Maiden* e *Scorpions*, além de nomes do *pop* e da MPB nacionais. De certa forma é possível dizer que o maior feito do Rock in Rio I foi colocar o Brasil na rota dos grandes shows internacionais, além de divulgar e solidificar o movimento *rock-Brasil*.

Alguns outros movimentos e bandas também foram importantes para a trajetória do fenômeno *rock* no Brasil e no mundo, mas não estão aqui relacionados por não ser nossa intenção esgotar o assunto, mas apresentar o que chamamos de sócio-história do gênero, as condições e contextos em que o fenômeno apareceu e sua importância política e social, como o “questionamento da superestrutura do sistema, ou seja, nos níveis do político, do cultural e do comportamento do sistema que trazem, obviamente, reflexos sobre a infraestrutura” (CHACON, 1982, p. 49).

Como afirma Bazerman (2005), os textos influenciam a organização social, criam realidades, fatos sociais, e “compreender os usos dos textos pode oferecer os instrumentos para a reflexão sobre o papel da criatividade social em fazer coisas novas acontecerem de novas maneiras” (p. 26). Para o autor, ao perceber um enunciado como sendo um gênero, o sujeito se engaja numa forma de vida, em relações particulares de um tipo familiar. À medida que ele participa, se orienta para esse espaço social comunicativo, vai adotando o humor, a atitude e as possibilidades de ação daquele lugar. O sujeito vai àquele lugar para fazer o que ali é feito, para sentir como ali se sente, para se transformar no tipo de pessoa que ali se pode tornar. Ao se dispor a escutar ou cantar uma canção-rock, o sujeito “sabe onde está entrando”, de acordo com o pensamento de Bazerman, e então adota um estado mental, fixa as expectativas e começa a agir com essa orientação. O autor nos dá assim as justificativas para este enfoque da sócio-história do gênero: Que lugar social foi esse que desenvolveu a canção-rock como forma de comunicação e de vida? Que espaço social-político-cultural e ideológico fez emergir a canção-rock (enunciado/gênero)? Que grupo social foi esse capaz de configurar o “estado mental”, “as atitudes” engendradas socialmente e expressas no enunciado (verbal/musical) que se estabilizou no gênero e o fez se propagar com tanta intensidade?

Esperamos que as respostas a essas indagações tenham sido dadas neste capítulo de nosso estudo.

CAPÍTULO 2

5 A METODOLOGIA DA PESQUISA

5.1 OS OBJETIVOS, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, AS QUESTÕES DE PESQUISA

Vida louca vida,
vida breve.
Já que eu não posso te levar,
quero que você me leve.

Lobão

Nosso trabalho constitui uma pesquisa descritiva de cunho interpretativo, uma vez que um dos seus objetivos é descrever as características de um fenômeno determinado – a canção-rock – estabelecendo relações entre variáveis e fatos²⁵ (MARTINS, 2002), procurando descobrir a frequência com que esses fenômenos ocorrem, e sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características (CERVO e BERVIAN, 1996).

Nosso procedimento metodológico se fundamenta primeiramente na perspectiva enunciativa bakhtiniana que estabelece o enunciado oral e escrito como *unidade real da comunicação verbal*, procedente dos integrantes de uma determinada esfera da atividade humana. Para Bakhtin, a comunicação humana não seria possível através de enunciados isolados, mas sim através dos *gêneros do discurso*, considerados como *tipos relativamente estáveis*, que fundem três elementos (o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional) e são marcados pela especificidade da esfera de comunicação (BAKHTIN, 1997, p. 77).

Conforme já afirmado, fundamentamos nossa pesquisa sobre os pressupostos do interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), que entende a linguagem “como um instrumento semiótico através do qual o homem existe e age, interpretando os fatos de linguagem como traços das condutas humanas contextualizadas socialmente”. Sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo (ISD) proposto por Bronckart (op.cit.), deve-se primeiramente examinar as relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto histórico-social em que estão inscritas, passando

²⁵ Segundo Cervo e Bervian (1996, p. 49), “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”.

para as capacidades que as ações colocam em funcionamento e então para as condições de construção dessas capacidades. Assim, o ISD propõe que se analise:

- a) a gênese e o funcionamento das operações psicológicas e comportamentais implicadas na produção dos textos e na apropriação dos gêneros textuais,
- b) procede-se primeiramente à análise das ações semiotizadas na sua relação com o mundo social e com a intertextualidade;
- c) e em seguida, à análise da arquitetura interna dos textos e do papel que nele desempenham os elementos da língua.

O objetivo geral principal do presente trabalho é analisar a canção-rock como um *gênero textual* autônomo²⁶, produto de uma esfera comunicativa específica e, assim, merecedor de uma abordagem particular, tendo em vista a perspectiva do *interacionismo social* (SCHNEUWLY, 2004), que concebe o gênero textual como um instrumento que vai mediar a ação, determinando e guiando a percepção da situação na qual o agente vai agir. Ao explorar o conhecimento sobre esse instrumento, estamos enriquecendo as possibilidades de uso, ou seja, a capacidade de leitura²⁷ e a prática de escuta da canção-rock como um gênero textual que se configura tanto na dimensão textual da expressão oral (dirigida para um destinatário-ouvinte), como na dimensão textual da expressão escrita (para um destinatário-leitor).

Seguindo a metáfora da nebulosa (BRONCKART, 1999, p. 74), o exame de diferentes textos nos fornecerá **não** o “modelo” do gênero, mas os “modelos” indexados em uma formação discursiva determinada, representados por diferentes produtores, tendo em vista a hipótese de que as representações não são idênticas para todos, nem as do gênero nem da situação de ação verbal.

Norteados pela proposta do ISD, buscamos os dados através de pesquisa bibliográfica rastreando os conhecimentos lingüísticos sobre os textos do gênero já efetuados

²⁶ De acordo com o dicionário Michaelis, autônomo seria aquele “que não está sujeito a potência estranha, que se governa por leis próprias” ou, ainda, “independente, livre” (Michaelis, 1998, p. 266). Nesse sentido, supomos que a canção é um gênero autônomo, pois possui um discurso próprio, livre, independente do discurso do gênero poema.

²⁷ Considerando-se que nem sempre as atividades didáticas com o gênero textual canção sejam precedidas pela escuta do CD ou do videoclipe com a apresentação da canção ao vivo.

por especialistas e também sobre os conhecimentos dos autores/compositores que já se apropriaram do gênero e, portanto, de seu funcionamento.

As questões que norteiam esta pesquisa são:

- a) Devemos considerar a canção como um gênero poético oral (primário), tendo em vista a voz viva do intérprete, tal como nos gêneros orais, assim considerados pelos estudiosos da oralidade (poesia oral, poesia sonora, canto falado e provérbio)?

Os trabalhos com os chamados “gêneros orais”, tal como aparecem nos livros didáticos, dão ênfase aos aspectos lingüísticos do texto (assonâncias, ritmo, rima, paralelismo, repetições, etc.) e deixam de abordar os aspectos do contexto de produção e seus reflexos nos procedimentos de textualização. Neste caso, a canção estaria sendo vista como uma manifestação monológica de um texto poético?

- b) Em caso afirmativo, se estaria ignorando o processo interativo de linguagem? Isso seria coerente com a concepção interacionista de linguagem que defendemos?
- c) É pertinente, para o estudo do gênero, tomar a canção-rock como um discurso de sobreposição entre a fala e escritura que permite uma “leitura” em várias direções: a leitura horizontal de um texto "corrido", em prosa ou a leitura “vertical” das colunas em separado das estrofes, refrão, etc.?
- d) Qual é a organização global interna dos textos das canções? Qual é função interacional dessa organização interna?

Em busca das respostas a essas questões, delineamos os objetivos específicos a serem alcançados na pesquisa:

- a) abordar a canção-rock como um objeto semiótico sincrético, isto é, em sua materialidade sonora e verbal, buscando observar se ocorre interação entre melodia, o ritmo e letra.

- b) investigar as letras das canções-rock abordando-as como textos em prosa, podendo assim ser lidos de forma horizontal, além da leitura vertical, em estrofes e versos.
- c) analisar a organização global interna das canções-rock quanto à sua composição estilística, seus mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos.

Para isso, procederemos à investigação em duas partes distintas:

1^a) A análise de um *corpus* previamente selecionado e representativo da canção-rock como *gênero textual*. Tal *corpus* de pesquisa consiste de canções gravadas na década de 1980. Essa análise levará em conta as características composicionais, estilísticas e expressivas das canções, segundo o modelo sócio-interacionista proposto pelo grupo de estudiosos de Genebra, que deverá dar conta da descrição do que chamamos de canção-rock, para detectar características que a diferenciem de outros *gêneros textuais*. Além do enfoque no contexto sócio-histórico de produção apresentado no capítulo 3, nossas categorias de análise levarão em consideração o que Bronckart (1999) chama de “folhado textual”, isto é, as três camadas superpostas que sustentam a organização dos textos, ou seja, analisaremos as camadas do texto que, para o autor, são relevantes para estabelecer sua identidade como um gênero textual: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

2^a) As descrições e interpretações permitirão a caracterização da canção-rock como um *gênero textual* e isso possibilitará a sua transposição didática, o que fará da canção-rock um *objeto de ensino-aprendizagem* de línguas (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999), cujas dimensões ensináveis poderão ser trabalhadas em sala de aula.

5.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Nossa inquietação com o uso da música em sala de aula, particularmente a canção, provém do fato de que se pode observar, na forma como é focalizada nos materiais didáticos, uma certa confusão entre canção e poesia. Pode-se observar que as atividades

sobre textos de canções nos livros didáticos retratam o dilema proveniente da hibridização dos gêneros canção e poesia, o que tem conduzido ao tratamento da letra da canção separada da melodia e como se fosse um poema. A questão se torna mais relevante quando, ao analisarmos os pressupostos do discurso pedagógico oficial tomando como seu representante os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1999), não encontramos no texto nenhuma diretriz concreta sobre a forma como a canção deve ser trabalhada em sala de aula, apesar de a canção ser sugerida como gênero literário oral privilegiado para a prática de escuta e leitura e ser um dos gêneros sugeridos para a prática de produção e leitura de textos orais.

5.3 O CORPUS DE ANÁLISE

Nosso *corpus* de pesquisa foi selecionado entre as canções reconhecidamente pertencentes à produção musical da década de 1980, a saber, expressões musicais compostas por ritmo, melodia e letra, sendo esta última usada como critério para distinguir a canção das outras formas de expressão musical. A escolha do *corpus* de análise justifica-se, a nosso ver, pelo fato de a canção-rock ser uma das formas de expressão de uma manifestação política e social (o fenômeno *rock*), através da qual a arte expressa por ele agrega significados, valores e expectativas comuns (BRANDINI, 2004), e por ser, pela sua própria essência transformadora e contestadora, uma “forma de comunicação” muito representativa para os jovens e adolescentes, como expressão do desacordo com os padrões existentes (CORRÊA, 1989). Essa forma de expressão tornou-se, ao longo dos anos, um elo que une os jovens em torno de valores compartilhados e promove a identificação e a representação de gerações que se sucedem na produção e no consumo dessa música. Justificamos a caracterização da canção-rock como *gênero textual* de resistência pelo fato de que a percebemos como uma *reação - resposta* (BAKHTIN, 1997) decorrente da relação entre prática social, atividade de linguagem e contexto de produção, cuja expressão tende a identificar os jovens em torno de uma causa comum, oriunda da representação dos valores sociais da sociedade em que vivem.

Nosso *corpus* de análise é constituído por seis canções-rock gravadas nos anos 80, sendo que três das mesmas foram gravadas por duas bandas brasilienses e três por duas bandas paulistas. A quantidade de canções selecionadas é justificada pelo fato de os textos apresentarem temas semelhantes entre si, e por acreditarmos que tais textos sejam suficientemente representativos do *rock-Brasil* dos anos 80. Por *rock-Brasil* entendemos um

estilo musical de inspiração *punk*²⁸ produzido principalmente por adolescentes e jovens brasileiros de classe média-alta, que tiveram contato com a estética *punk*, sobretudo de grupos como *The Clash*, *Sex Pistols* e *Ramones* no fim da década de 70 e começo dos anos 80.

O primeiro conjunto de canções que analisaremos apresenta duas canções do grupo Legião Urbana, gravadas em 1987, e uma canção da banda Plebe Rude, gravada em 1986. No primeiro agrupamento serão analisadas as seguintes canções:

- 1) **Mais do mesmo**, de Dado Villa-Lobos, Renato Russo, Renato Rocha e Marcelo Bonfá, gravada pela Legião Urbana no disco “Que país é esse?”, de 1987.
- 2) **Que país é esse?**, de Renato Russo, gravada pela Legião Urbana no disco “Que país é esse?”, de 1987.



Figura 1 – Capa do disco “Que país é esse?”, de 1987.

- 3) **Até quando esperar**, de Philippe Seabra, André X e Gutje, gravada pela Plebe Rude no disco “O concreto já rachou”, de 1986.



Figura 2 – Capa do disco “O concreto já rachou”, de 1986.

²⁸ O primeiro aspecto cultural punk desenvolvido foi o estilo musical. A música punk, desde suas origens até os dias de hoje, passou por diversas mudanças e sub-divisões, englobando características que vão do pop-rock irônico e politicamente indiferente ao ruidoso discurso político panfletário. Apesar disso, nos diversos estilos de música punk o caráter anti-social e/ou socialmente crítico é bastante recorrente e a ausência destas características é vista por alguns como justificativa para o não-reconhecimento de uma banda como sendo do estilo punk.

No segundo agrupamento, analisaremos as canções:

1) **Comida**, de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto, gravada pelos Titãs no disco “Jesus não tem dentes no país dos banguelas”, de 1987.

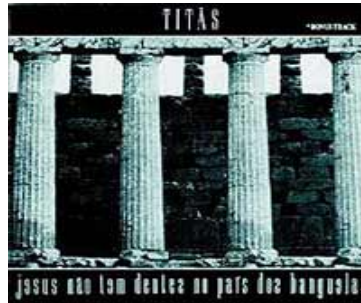


Figura 3 – Capa do disco “Jesus não tem dentes no país dos banguelas”, de 1987.

2) **Miséria**, de Arnaldo Antunes, Sérgio Britto e Paulo Miklos, gravada pelos Titãs no disco “Õ Blesq Blom”, de 1989.



Figura. 4 – Capa do disco “Õ Blesq Blom”, de 1989.

3) **Inútil**, de Roger Moreira, gravada pelo Ultraje a Rigor no compacto “Ultraje a Rigor”, de 1983.



Figura 5 – Capa do compacto “Ultraje a rigor”, de 1983.

Trabalhamos com duas bandas brasileiras porque Brasília foi o berço do chamado rock Brasil. A opção por duas bandas de São Paulo se deve ao fato de que em São Paulo estavam localizados os principais espaços para divulgação através de shows, programas televisivos e gravadoras, possibilitando a veiculação das canções das bandas de *rock* surgidas na década de 80.

CAPÍTULO 3

6 A ANÁLISE DAS CANÇÕES-ROCK DOS ANOS 80

6.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DE PRODUÇÃO DO PRIMEIRO AGRUPAMENTO: AS BANDAS DE BRASÍLIA

Pra fazer justiça uma vez na vida
eu me vali deste discurso panfletário.
Mas a minha burrice faz aniversário
ao permitir que num país como o Brasil
ainda se obrigue a votar por qualquer trocado,
por um par de sapatos, um saco de farinha,
a nossa imensa massa de iletrados.

Herbert Vianna

Antes de analisarmos as canções-rock sob a perspectiva do interacionismo sociodiscursivo, retomamos alguns aspectos da análise feita por Costa (2001) do que ele chama de canção *pop*. Referindo-se à canção *pop*, o autor destaca algumas das características das bandas que se ocupam desse estilo musical. Segundo o autor (p. 304-314):

a) as referências no plano musical são *blues*, *soul*, *country*, *rap* e baladas; a tensão temática e a tensão passional são exploradas. As bases sonoras são construídas com a utilização de guitarra elétrica base, guitarra solo, baixo elétrico, bateria, teclados e sopros. Trabalham com harmonia e seqüência harmônica simples, acordes naturais e pouca variação melódica, dando-se destaque aos instrumentistas, especialmente guitarristas.

b) no plano verbal observa-se um plurilingüismo externo. O rock dos anos 80 é cantado em português com a introdução de frases e palavras inglesas e o uso de gírias, de tratamentos informais e de sintaxe relaxada. A temática é a liberdade sexual, política e comportamental e a liberação em relação às fronteiras nacionais. Pode-se observar uma tendência anti-nacionalista, com uma visão pessimista do país ou uma atitude de deboche e a rebeldia. As letras mencionam lugares situados em grandes cidades brasileiras como o Rio de Janeiro, Brasília ou São Paulo.

c) Considerando o investimento ético e enunciativo, apresentam-se combinações entre o pop-rock e os ritmos brasileiros regionais ou correntes da música norte americana, o *reggae* jamaicano, o *hip-hop* ou o *funk*.

O primeiro agrupamento de canções que analisamos apresenta duas bandas brasileiras: a Plebe Rude (a canção “Até quando esperar”) e a Legião Urbana (as canções “Mais do mesmo” e “Que país é esse?”), que serão analisadas sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo. Por volta do final da década de 70 e começo da década de 80, alguns jovens e adolescentes entenderam que podiam desenvolver seu estilo próprio e fazer algo diferente com suas vidas no clima sombrio de Brasília na época da abertura política brasileira e viam na música um caminho para a mudança, após os movimentos estudantis e a UNE na década de 60. A nova geração era mais inquieta e individualista do que a geração sessentista. Continuava, porém, preocupada com o sistema vigente e com a falta de expectativa e de um caminho para seguir. Isso se torna importante a partir do momento em que as bandas e grupos brasileiros que adotaram o estilo, vendo com olhos críticos o panorama cultural e social brasileiro, optaram por compor suas canções em língua portuguesa, fato que causou um estranhamento entre aqueles que estavam envolvidos no meio musical até então. A partir de Brasília, porém, o estilo *punk* começou a se desenvolver, provocando o surgimento de bandas no Rio e em São Paulo e mais tarde em Porto Alegre.

Segundo Costa (2001, p. 303), “a relativa simplicidade de batida e de harmonia, o apelo comercial que exerce e a jovialidade do etos característico da canção *pop* favoreceram e favorecem o surgimento de uma extensa lista de adeptos”.

Vale lembrar que a maioria das bandas surgidas em Brasília começou suas apresentações nos bares alternativos da cidade, tocando para um público bastante específico, e só depois de algum tempo é que vieram os contratos com as gravadoras e uma melhor qualidade de som e estética. Era, a princípio, mais uma tentativa de se expressarem suas idéias sobre a situação da época do que uma preocupação com uma carreira musical sólida e duradoura.

Os anos 80 foram de grande efervescência tanto na Capital Federal quanto no país. Após a abertura política e econômica o meio musical e os meios de comunicação de massa entraram em um período de relaxamento, com o fim da censura. Com a anistia e a volta de muitos artistas e figuras políticas, parecia se esboçar um novo tempo para o Brasil. O retorno de personalidades e intelectuais foi um momento de alegria na vida política, com a reintegração a um Brasil que ia se abrindo para a democracia. Muitos se tornaram até mais importantes como figuras públicas depois do exílio.

Um dos movimentos sociopolíticos mais importantes dos anos 80, durante o processo da abertura, defendia eleições diretas para a presidência da República e mobilizou a população de forma impressionante. Milhões de pessoas saíram às ruas, especialmente nas

capitais do país, em comícios grandiosos, com o engajamento de artistas e figuras políticas. A inquietação da juventude dos anos 80, possivelmente resultante das lutas estudantis contra a ditadura militar das décadas anteriores, provocou um engajamento ideológico que se refletiu na produção artística. A mobilização foi extremamente importante. Mas como não se conseguiu aprová-la no Congresso, por falta de quorum, o que gerou uma grande frustração. O processo de eleições indiretas, por sua vez, originou uma crise no governo militar. Alguns setores da ARENA²⁹ receberam mal a indicação de Paulo Maluf como candidato indireto, conscientes de que chegara a hora de estabelecer uma ponte com a oposição moderada.

Em janeiro de 1985, o Rock In Rio (10 dias de som e luz num terreno de 300 mil metros quadrados na Barra da Tijuca), acabou por se tornar o maior concerto de rock de todos os tempos, com um público estimado em um milhão e meio de pessoas. Autoestima em alta, a juventude que viu as novas bandas brasileiras fazerem bonito ao lado dos ídolos estrangeiros, ainda presenciou, em meio ao festival, a eleição de Tancredo Neves como o primeiro presidente civil no Brasil desde o golpe militar de 1964.

No ano de 1986, com a morte de Tancredo Neves, José Sarney, seu vice, assumiu em meio a muita desconfiança, pois era bem diferente do presidente eleito. Problemas que já existiam antes – descontrole financeiro, inflação enorme, déficit público – custaram ao governo uma grande queda de popularidade. Foi instituído então o Plano Cruzado, com uma nova moeda, como tentativa de reequilibrar a economia e, ao mesmo tempo, restaurar o prestígio de Sarney. Mas as medidas tomadas – aumento de salários e congelamento de preços – se revelaram equivocadas. Ocorreu um transitório momento de euforia, com uma corrida aos bens de consumo, mas a forte demanda abalou o congelamento – a inflação retornaria, com o fracasso do Plano Cruzado. Mas isso não estava ainda claro para a população no final de 1986, por ocasião das eleições: o PMDB³⁰ conseguiu enorme êxito capitalizando o prestígio do Plano Cruzado. Paralelamente a esse contexto político e

²⁹ A ARENA, ou Aliança Renovadora Nacional era um partido político que foi criado com a intenção de apoiar o governo instituído a partir do AI-1 (Ato Institucional Número Um). Foi fundada no dia 4 de abril de 1966, era um partido fundamentalmente conservador. Sua criação foi a partir da instauração do bipartidarismo pelo AI-2 (Ato Institucional Número Dois), de 27 de outubro de 1965 que determinou a extinção do pluripartidarismo. O bipartidarismo gerou no Brasil duas correntes políticas, a *situacionista* formada pela ARENA e a *oposicionista* formada pelo MDB (Movimento Democrático Brasileiro, partido fundado em 24 de março de 1966), numa tentativa de mostrar à opinião pública mundial e nacional que golpe de 1964 era legal, e tinha apoio da sociedade civil.

³⁰ Partido político surgido em 1979, com a regularização do antigo MDB segundo as regras da recém-instituída Lei dos Partidos Políticos. O MDB congregou os oposicionistas ao governo durante o Regime Militar, fazendo contraponto à ARENA (Aliança Renovadora Nacional), partido que reunia os apoiadores do regime. Foi a principal força política brasileira durante a década de 1980, iniciando a luta pelas eleições diretas para presidente da república através da campanha Diretas já.

econômico, o rock Brasil se desenvolvia com o surgimento de novas bandas. O Rock Brasil que emergiu naquele ano de 1985 apresentou-se ousado, contestador, multifacetado e geograficamente disperso. No

mesmo mês do Rock In Rio, a *Legião Urbana* apresentava ao país a poética de Renato Russo (oriundo da banda *punk* Aborto Elétrico), em letras nas quais a realidade dos "Filhos da Revolução" (termo empregado na música *Geração Coca-Cola*), estava expressa em seus anseios, medos e reivindicações. A Legião ganhou o público com um disco de músicas cheias de energia roqueira e sentimento à flor da pele, como *Será, Ainda É Cedo* e *Soldados*. Em 1987, a Legião Urbana lançou o disco "Que país é esse?", que incluía as duas músicas que são nosso objeto de análise no primeiro agrupamento: a faixa-título e "Mais do Mesmo".

As duas primeiras canções por nós analisadas pertencem a um mesmo disco e foram lançadas na mesma época. Quais podem ser então os parâmetros que podem ter exercido uma influência sobre a forma como esses textos foram escritos?

Começamos focalizando o lugar de produção, isto é, o contexto físico onde o texto foi produzido, cujas representações feitas pelo agente já deixam suas marcas nas letras das canções. Os textos (letra e música) foram produzidos em Brasília, a Capital Federal do Brasil. Tal situação pode ser sintomática se consideramos a proximidade em que o agente produtor se encontra em relação ao coração do poder executivo e legislativo do país. A geração na qual floresceram as bandas brasilienses era formada principalmente por filhos de políticos e diplomatas e funcionários públicos federais (o pai de Renato Russo era funcionário do Banco do Brasil). A proximidade com o meio político e com os bastidores do poder deixava marcas nos jovens e adolescentes de Brasília, que viam com olhos críticos a situação social e econômica brasileira e essas marcas aparecem nas letras das canções (vide os primeiros versos da canção "Que país é esse": *Nas favelas, no Senado,/ sujeira pra todo lado/*).

As canções foram produzidas num momento de transição política e econômica do Brasil. Com a morte de Tancredo Neves, eleito presidente de forma indireta, o governo Sarney não inspirava a confiança necessária no povo brasileiro e uma mudança na constituição gerava grandes expectativas na população. Os fatores que ocasionam as mudanças radicais na estrutura político-ideológica e administrativa do país estavam ali, bem próximos dos jovens, a quem cabia contestar, polemizar, resistir a tantas novidades. E isso se reflete na produção textual por parte do agente produtor (*Ninguém respeita a Constituição,/mas todos acreditam no futuro da nação/*).

Segundo o postulado de Bronckart (1999), para quem todo texto “inscreve-se no quadro de uma forma de interação comunicativa que implica o mundo social (com suas normas, valores, regras, etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente dá de si ao agir)”, as representações do contexto social em que o texto é produzido nos ajudam a compreender a ação de linguagem empreendida pelo agente. Essa reflexão nos leva a observar que as canções-rock são produzidas na esfera da mídia, e o enunciador desempenha o papel social de artista (personalidade pública, formador de opinião), a quem a sociedade “permite” a expressão livre do pensamento (o contrário seria a censura) em relação a fatos sociais. O ouvinte deve compreender os sentidos do texto e manifestar a contra-palavra por meio da audição e negação da forma como é tratado o tema. Isso significa que o enunciador/compositor/letrista pode alcançar o sucesso pela veneração e identificação dos fãs com as suas abordagens expressas nas canções ou, o contrário, com a repulsa, a indiferença dos ouvintes e, conseqüentemente, o ostracismo.

6.1.1 Análise do folhado textual

A partir do modelo proposto por Bronckart (1999), analisaremos as camadas textuais que compõem as três canções analisadas no primeiro agrupamento e que se encontram superpostas nas mesmas. Essas camadas textuais correspondem à infra-estrutura geral do texto, que incluem: a) o plano textual global; b) os tipos de discurso; e c) os tipos de seqüência textual presentes no texto. Em seguida analisaremos a organização interna dos textos, considerando: a) as operações de textualização (a coesão nominal, a coesão verbal e a conexão) e b) os mecanismos enunciativos e a modalização.

6.1.2 Característica global dos textos

Conforme afirmamos acima, todo texto apresenta um plano mais geral, uma *silhueta* (o estilo do gênero), que nos permite identificá-lo, *a priori*, como pertencente a um determinado conjunto de textos. Conforme Bronckart (1999), o plano geral “refere-se à

organização de conjunto do conteúdo temático; mostra-se visível no processo de leitura e pode ser codificado em um resumo” (p. 120).

Analisaremos, primeiramente, a materialidade sonora das canções, ou seja, o ritmo e a melodia que as compõem, e que, juntamente com a letra, fazem da canção um gênero híbrido, isto é, composto por mais de uma materialidade: a verbal e a sonora. Para Tatit (1996, p. 9), o cancionista se constitui como um malabarista ao juntar tensivamente a seqüência melódica com as unidades lingüísticas, sendo que “o fluxo contínuo da melodia se compatibiliza imediatamente com as vogais da linguagem verbal e sofre o atrito das consoantes, que recortam a sonoridade” (SARAIVA, 2005, p. 161). Tatit (op.cit.) postula que a melodia deve ter a centralidade ao se configurar a canção como gênero, pois “na junção entre a melodia e a letra surge um gênero de natureza sincrética, em que se mantém uma tensão equilibrada entre o verbal e o musical, não sendo a canção exclusivamente nenhum deles” (SARAIVA, 2005, p. 161), mas uma soma das duas materialidades, um disfarce dessa tensão.

Para passarmos à análise das canções-rock, apresentamos abaixo as letras das canções *Mais do mesmo* e *Que país é esse?*, da Legião Urbana, e *Até quando esperar?*, da Plebe Rude, na forma vertical, ou seja, em versos. A segmentação com números presta-se apenas para fins de visualização.

TEXTO 1**Mais do mesmo**

Dado Villa-Lobos / Renato Russo / Renato Rocha / Marcelo Bonfá

1. Ei, menino branco, o que é que você faz aqui?
2. Subindo o morro pra tentar se divertir.
3. Mas já disse que não tem
4. E você ainda quer mais
5. Por que você não me deixa em paz?
6. Desses vinte anos nenhum foi feito pra mim,
7. E agora você quer que eu fique assim igual a você
8. É mesmo, como vou crescer,
9. se nada cresce por aqui?
10. Quem vai tomar conta dos doentes?
11. E quando tem chacina de adolescentes,
12. Como é que você se sente?
13. Em vez de luz, tem tiroteio no fim do túnel,
14. Sempre mais do mesmo.
15. Não era isso que você queria ouvir?
16. Ah, bondade sua me explicar,
17. com tanta determinação,
18. Exatamente o que sinto, como penso e como sou
19. Eu realmente não sabia que eu pensava assim,
20. E agora você quer um retrato do país
21. Mas queimaram o filme, queimaram o filme.
22. E enquanto isso, na enfermaria
23. Todos os doentes estão cantando sucessos populares.
24. (e todos os índios foram mortos).

Mais do mesmo (4min:09s). Legião Urbana, disco *Que país é esse?*. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1987

TEXTO 2**Que país é esse?***Renato Russo*

1. Nas favelas, no Senado
2. Sujeira pra todo lado
3. Ninguém respeita a Constituição
4. Mas todos acreditam no futuro da nação

Que país é esse? (4x)

5. No Amazonas, no Araguaia, na Baixada fluminense,
6. No Mato Grosso, nas Gerais e no Nordeste tudo em paz
7. Na morte eu descanso, mas o sangue anda solto
8. Manchando os papéis, documentos fiéis
9. Ao descanso do patrão

Que país é esse? (4x)

10. Terceiro mundo, se for
11. Piada no exterior
12. Mas o Brasil vai ficar rico
13. Vamos faturar um milhão
14. Quando vendermos todas as almas
15. Dos nossos índios num leilão

Que país é esse? (4x)

Que país é esse? (2min:47s) Legião Urbana, disco *Que país é esse?*. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1987

TEXTO 3**Até quando esperar**

Música: Philippe Seabra/ André X / Gutje

Letra: Philippe Seabra / André X

1. Não é nossa culpa
2. nascemos já com uma benção
3. mas isso não é desculpa
4. pela má distribuição

5. Com tanta riqueza por ai
6. onde é que está, cadê sua fração?
7. com tanta riqueza por ai
8. onde é que está, cadê sua fração?

9. Até quando esperar?

10. E cadê a esmola
11. que nós damos sem perceber,
12. que aquele abençoado
13. poderia ter sido você?

14. Até quando esperar
15. a plebe ajoelhar
16. esperando a ajuda de Deus?
17. até quando esperar
18. a plebe ajoelhar
19. esperando a ajuda de Deus?

20. Posso vigiar o seu carro,
21. te pedir um trocado,
22. engraxar seus sapatos?

23. Até quando esperar
24. a plebe ajoelhar
25. esperando a ajuda do divino Deus?

Até Quando Esperar? (4min:27s). Plebe Rude, disco *O concreto já rachou*. Rio de Janeiro: EMI, 1986

No caso das três canções analisadas, o tema³¹ se repete: a injusta distribuição de renda no país, responsável pelo surgimento das desigualdades sociais que geram as favelas e os bolsões de pobreza. Dentro desse contexto de desigualdade social, espelham-se as lutas entre as classes sociais, onde os cidadãos das classes sociais que têm menos acesso aos bens de consumo, de cultura e de informação sobrevivem lançando mão de meios nem sempre legais, tais como o consumo e o tráfico de entorpecentes, responsáveis no todo ou em parte pela violência vigente nas periferias das cidades. Outra opção para a população excluída é a sobrevivência através dos “cartões-esmola” dos governos, ou das esmolas que a caridade pública repassa às crianças nos semáforos ou os subempregos nas ruas. O autor-criador/letrista reflete sobre essa situação, dando à sua reflexão o *tom* (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1981) discursivo próprio da esfera do discurso da canção-rock (ou seja, de crítica, protesto, revolta, denúncia) e um diálogo onde ressoam outras vozes da sociedade, confirmando, negando ou polemizando entre si.

Na primeira canção analisada, “Mais do mesmo”, da Legião Urbana, a melodia apresenta uma levada forte e rápida, característica das canções-rock, pautada por uma base composta de bateria, baixo e guitarra, que imprimem o ritmo necessário à apresentação da melodia em que as frases, as palavras são articuladas rapidamente como se estivesse em curso uma discussão entre duas pessoas com pontos de vista diferentes. A canção se inicia com um *riff*³² de guitarra, ao qual se juntam a bateria e o baixo numa preparação para a entrada de uma voz que parece raivosa e urgente. O ritmo forte impresso desde o início permanece por toda a canção em que se destacam *frases* melódicas executadas com a guitarra de forma ininterrupta. No momento em que parece se interromper um diálogo entre duas vozes, ocorre um relaxamento da voz que canta enquanto o ritmo desacelera e a melodia sofre uma modulação de tonalidade, o que parece estar de acordo com a reflexão feita na frase cantada, para depois retornar à tonalidade original, que segue até o término da canção.

A partir da forma como esse conteúdo temático foi organizado no texto, podemos visualizar o plano geral da canção *Mais do mesmo*, que pode ser assim codificado:

³¹ A concepção de “tema” que adotamos aqui nos vem de Bakhtin/Volochinov (1981), para quem as relações entre a forma – gênero do discurso – e o conteúdo/tema adquirem vida sob as mesmas condições sociais e econômicas, o que dá ao tema uma natureza verbal e extra-verbal (a situação).

³² O *riff* é uma progressão de acordes, intervalos ou notas musicais, que são repetidas no contexto de uma música, formando a base ou acompanhamento. Os *riffs* geralmente formam a base harmônica de músicas de jazz, blues e rock. Os *riffs* são, na maioria das vezes, frases compostas para guitarra, mas, muitas vezes, podem ser encontradas músicas com *riffs* compostos para outros instrumentos.

- a) o rapaz branco, de classe média/alta sobe o morro atrás de drogas (linhas 1 e 2);
- b) o rapaz do morro não pode vender a droga (linhas 3 a 5);
- c) o rapaz do morro reflete sobre sua condição atual (linhas 6 a 10);
- d) são apresentados alguns episódios de violência (linhas 11 e 12);
- e) o narrador, pela voz do rapaz do morro, apresenta algumas características da vida na favela (linhas 13 a 15);
- f) o narrador, pela voz do rapaz do morro, ironiza a cobertura feita pela imprensa e as medidas tomadas pela classe dirigente do país (os políticos corruptos) (linhas 16 a 21);
- g) o narrador, pela voz do rapaz do morro, critica os programas do governo e a indiferença da sociedade (linhas 21 a 24).

Da mesma forma, na canção *Que país é esse?* observamos que o início da canção apresenta a junção de baixo e bateria numa levada de rock, mantendo o acompanhamento, enquanto um arranjo de guitarra com efeitos cria o clima sonoro da canção. A introdução continua com um arranjo de notas agudas executadas ao violão que precede a entrada da voz que canta, desta vez de forma rouca e estilizada. A voz se altera no estribilho, de forma a executar notas agudas, semelhantes a um grito de protesto. A base instrumental executa sempre a mesma seqüência de três acordes que compõem um arranjo que segue a estética das canções *punk*.

Com relação à materialidade verbal da canção, a letra, podemos codificar o plano geral como segue:

- a) o enunciador começa descrevendo a situação do país a partir da instituição Senado contrapondo-a com a favela, indicando que a situação estabelecida é igual para as duas instâncias citadas (linhas 1 e 2);
- b) a seguir ele ironiza o fato de que todos desejam que o Brasil melhore a partir de fatores externos ao invés de fazerem sua parte (linhas 3 e 4);
- c) ele mostra seu descontentamento através da questão que dá título à canção (refrão);

- d) segue-se uma referência a alguns lugares e estados brasileiros que pode ser entendida como uma referência ao país como um todo, indicando a inércia dos governantes e da população em relação à situação (linhas 5 e 6);
- e) o enunciador usa uma metáfora para comentar sobre a carga horária exaustiva que a maioria dos brasileiros suporta diariamente (linha 7);
- f) ele faz uma referência aos bastidores do governo e do cotidiano dos grandes latifúndios, cujas manobras e fraudes permanecem veladas através de grandes esquemas (linhas 7 a 9);
- g) novamente ele lança a pergunta questionando seu ouvinte (refrão);
- h) A terceira estrofe fala sobre a visão que os países desenvolvidos têm do Brasil (linhas 10 e 11);
- i) os últimos versos apresentam uma possibilidade de futuro para o país, sob a forma de uma proposta irônica de negócio (linhas 12 a 15).

A terceira canção, *Até quando esperar?* ilustra o fato de que a canção-rock sofre influência de outros ritmos, brasileiros ou não, visto que a introdução é executada com a utilização de um instrumento tipicamente erudito, um violoncelo, que executa a linha melódica de abertura da canção sem acompanhamento de outros instrumentos e num andamento diferenciado. Em seguida, ouve-se um *riff* de guitarra acompanhado da bateria já no andamento característico do rock. Novamente entra o violoncelo executando a mesma melodia, para, em seguida, ocorrer a entrada do vocal, executando notas agudas e graves, sobrepostas pelas vozes que cantam durante a entoação do estribilho enquanto os instrumentos executam a mesma base melódica. Após a segunda repetição do estribilho, ocorre uma mudança de ritmo, do rock para o *ska* (ritmo como o *reggae*, com um andamento mais veloz), juntamente com uma mudança no canto. Após, a canção retorna ao ritmo e ao andamento originais e permanece até seu término.

Analisando a letra da canção, observamos um plano geral que pode ser codificado da seguinte forma:

- a) a canção começa representando um diálogo em que dois enunciadores apresentam argumentos defendendo seu ponto de vista sobre a distribuição da renda no país (linhas 1 a 4);
- b) o enunciador principal convida seus interlocutores a refletir sobre a questão da distribuição desigual dos bens naturais e de consumo (linhas 5 a 8);
- c) o enunciador principal lança um desafio a seus interlocutores sob a forma de uma pergunta (linha 9);
- d) volta o diálogo entre os dois enunciadores sobre a questão econômica, com outros argumentos (linhas 10 a 13);
- e) cansado do descaso da sociedade em relação aos seus problemas, o enunciador principal apela para uma instância maior, Deus, para que o ajude (linhas 14 a 19);
- f) entra em cena outro enunciador, uma criança de rua, que representa sua luta diária pela sobrevivência através de três perguntas-chave (linhas 20 a 22);
- g) o enunciador encerra pedindo o fim da inércia dos interlocutores (linhas 23 a 25).

O plano geral do texto, na forma como pode ser visualizado, constitui uma ferramenta importante para auxiliar o professor a trabalhar a leitura e a compreensão, pois ao salientar o tema, o professor enfoca aquilo que Bakhtin/Volochinov (1981, p. 31) chama de “estágio superior real da capacidade lingüística de significar”. Além disso, o “plano geral do texto”, tal como apresentado por Bronckart ao se referir a uma das “camadas” da infraestrutura geral do texto, permite que o professor apresente atividades didáticas que desenvolvam as competências de resumir/ sintetizar/ desconstruir e construir textos, ao mesmo tempo em que contribui para levar o aluno a perceber regularidades que ajudam a caracterizar o gênero textual.

6.1.3 Os tipos de discurso presentes nos textos

Seguindo a proposta de Bronckart (1999, p. 120), que se refere como *tipos de discurso* aos diferentes segmentos que o texto comporta, podemos levantar a hipótese de que o texto da primeira canção focalizada é constituído por um NARRAR autônomo, isto é, um tipo de discurso em que não se pode observar a implicação dos participantes, da interação, em que o acontecimento verbalizado está deslocado para um tempo e um lugar separados, disjunto do tempo e do lugar da interação. O texto é apresentado na forma de um discurso interativo relatado, em que ocorre uma interação dialogada marcada por passagens de discurso direto, nas linhas 1 e 2, 3 a 12, 15 e 16 a 24.

Recorrendo a Bronckart (1999), tomamos o discurso direto como “dependente da construção de um mundo específico, mas esse mundo é relacionado não aos parâmetros de uma interação que se desenvolve no mundo ordinário, mas aos parâmetros (personagens e acontecimentos) do mundo posto em cena no discurso principal” (p.188). Nessa passagem do texto, a presença de unidades *dêiticas* temporais (*desses vinte anos; agora; enquanto isso*) e espaciais (*o morro; do país; aqui; por aqui; na enfermaria*), pronomes pessoais (*você; mim; eu; me*) remetem diretamente aos protagonistas da ação verbal que encenam, constituindo o que Bronckart denomina como *dêixis interna* (1999, p. 188). O texto da canção-rock apresentada constitui um “mundo discursivo” identificável como traduzindo um “mundo narrado” o que, para Bronckart (op.cit.), constitui o tipo de discurso da narração em que “os fatos são apresentados como não sendo acessíveis no mundo ordinário dos protagonistas da interação de linguagem: eles são narrados, não são mostrados ou expostos” (p. 153).

Nesta perspectiva, o autor-criador/letrista da canção apresentada se situa na ordem do NARRAR autônomo, pois o conteúdo temático do mundo discursivo se apresenta disjunto das coordenadas do mundo ordinário da ação de linguagem, o conteúdo temático mobilizado se refere a fatos plausíveis (o diálogo entre um menino branco, urbano e de classe social alta e o menino do morro, revoltado, o transgressor), mas mesmo sendo plausível (porque sabemos que acontece na vida real) ainda assim é um fato imaginário, fictício, criado pela imaginação do autor, “uma vez que os agentes envolvidos se encontram distanciados e são interpretados à luz dos critérios de validade do mundo ordinário” (BRONCKART, 1999, p. 189), ou seja, do mundo em que se dá a produção. Além disso, o texto dessa canção-rock é ancorado em uma origem espacial (na favela) e temporal (em uma

noite escura) que especificam a disjunção em relação às coordenadas do mundo da ação de linguagem.

O “arquétipo psicológico” que constitui o texto da canção é, portanto, do NARRAR, pois o mundo discursivo criado se encontra em disjunção ao mundo ordinário da interação (entre o autor-criador e ouvinte da canção) e o texto traduz uma situação dialogal (ainda que o texto seja produzido em uma situação monologal, gerado por apenas um agente-produtor), como, por exemplo, acontece nos discursos interativos secundários dialogados em uma peça teatral produzida por um único autor.

O discurso dialogado apresenta as marcas lingüísticas do tipo de discurso “NARRAR autônomo”. Contudo, a presença das marcas dêiticas que remetem aos agentes da interação (e ao tempo e espaço em que ela se dá) não significa que o texto da canção foi produzido em modalidade oral, o que levaria à consideração do discurso direto como diálogo face a face (no quadro de um gênero originalmente oral, como a conversação). No gênero escrito como a canção-rock apresentada, o discurso direto constrói um discurso interativo “relacionado a um mundo ordinário representado” (BRONCKART, 1999, p. 189), que poderia ser comparado a uma peça de teatro: o mundo das personagens que “falam” na cena interpretada, as referências dêiticas externas que se referem aos interactantes-atores, o que significa que esse discurso interativo é dependente dos acontecimentos interpretados pelas personagens-atores. É diálogo reproduzido no texto escrito, é interação posta em cena (como na peça de teatro) encaixada no discurso interativo que, segundo Bronckart (op.cit) seria discurso interativo secundário (p. 194), dêixis interna ao texto escrito. Os dêiticos que aí se apresentam são índices do narrador e das personagens da história encenada. A dêixis que aí se encontra não remete a um mundo externo, mas sim, ao mundo “interno” do texto. Os dêiticos (você, eu, me, mim, aqui) remetem ao mundo discursivo criado para os personagens: o branco que sobe o morro em busca das drogas “para se divertir” e o jovem do morro, traficante que “morre na chacina dos adolescentes”.

O mundo discursivo criado pela canção não é situável no espaço-tempo do mundo ordinário, portanto, há uma disjunção em relação ao mundo em que o autor-criador (compositor/letrista) e seus destinatários (ouvintes) interagem. Essa disjunção, como já afirmamos, situa o mundo discursivo dessa canção no mundo do narrar. É um mundo ficcional dos personagens postos em cena, com a finalidade de “dramatizar” como num palco de encenação, o que acontece na realidade, no dia a dia dos jovens que vivem nas favelas brasileiras, portanto, um mundo discursivo “encenado” com a intenção de desnudar,

desvelar, descobrir a dramática realidade social do Brasil e que gera tantos protestos dos cidadãos não-alienados às causas sociais.

A *apreciação valorativa* que o autor faz do mundo está entremeada pelas representações dos outros (os moradores da favela, a imprensa, a mídia, o governo, a polícia, a sociedade), ora personificados no texto da canção, ora em um entrecruzamento de vozes em constante interação. Como recomenda Bakhtin, o discurso do narrar deve ser lido em dois planos: “no plano do narrador, na sua perspectiva expressiva e semântico-objetiva, e no plano do autor que fala de modo refratado nessa narração e através dela” (1981, p. 118).

Na segunda canção-texto, “Que país é esse?”, o *tipo de discurso* predominante é o discurso interativo, caracterizando um mundo do EXPOR implicado, como comprovado pela recorrência das unidades lingüísticas encontradas no texto e que remetem aos agentes da interação verbal em curso (*eu, ninguém, todos*); ou apontam para a direção do espaço-tempo da interação (*nas favelas, no Senado, no Amazonas, no Araguaia, o Brasil, etc.*). Para a interpretação do texto se faz necessário, portanto, o conhecimento dos parâmetros da situação de ação de linguagem em curso, isto é, é preciso ter acesso às suas condições de produção. O arquétipo psicológico que constitui a canção é do EXPOR implicado, pois o mundo discursivo se encontra em conjunção com o mundo ordinário da interação.

Nessa canção-rock, o agente produtor “cria” um mundo discursivo em que as coordenadas se apresentam *conjuntas* às da sua ação de linguagem, ou seja, as representações que ele mobiliza em sua ação de linguagem fazem referência ao contexto em que se realizam. Ele expõe conteúdos temáticos que serão interpretados em relação aos critérios do mundo real semiotizado, ou seja, não são referentes ficcionais. Quando afirma que há “sujeira nas favelas, no Senado, pra todo lado”, o agente produtor mobiliza temas do mundo social e os apreende com os valores ideológicos a eles atribuídos pela formação sócio-discursiva. Os enunciados que relatam como ele vê o país trazem consigo uma carga ideológica (negativa) que não é “falsa” ou “delirante” na forma como é exposta pelo agente-produtor/autor.

O discurso interativo mobilizado pelo autor-criador³³ é marcado pelos tempos verbais que exprimem a relação que se estabelece entre os referentes verbalizados no texto e o momento em que se toma a palavra na interação. Os verbos se apresentam no

³³ Quando nos referirmos ao autor, estará implícito o autor-criador (cf. BAKHTIN, 1997; FARACO, 2005).

presente, com valor de simultaneidade (*respeita, acreditam, descanso, anda*) e no *futuro perifrástico*, com valor de posterioridade (*vai, vamos, quando vendermos*).

Como dissemos, essa canção pertence ao mundo discursivo do expor, isto é, um fato social é exposto ao mesmo tempo em que se pede a seu interlocutor que tome uma posição a respeito do que se está expondo.

Neste *mundo discursivo* conjunto e implicado ao da ação de linguagem, o autor/compositor/letrista visa expor e mostrar sua avaliação particular do Brasil, protestando contra as más condições de uma população específica (*nas favelas*) e contra a má administração por parte da máquina governamental (*no Senado*), o que constitui seu referencial temático, cuja indagação, já exposta no título da canção, expressa a sua insatisfação com o sistema social reinante. O expositor dialoga com seu interlocutor virtual (o sujeito que ouvirá a canção e tomará partido a favor ou contra). O expositor, do *mundo discursivo* no qual está inserido, dialoga com seu interlocutor, conclamando-o a refletir sobre a situação do país.

Na sua ação de linguagem, o autor mobiliza representações do contexto físico e social, do conteúdo temático e de si próprio como agente imbuído de intenções e propósitos. Essas representações são construídas na interação com as ações e discursos dos outros, conforme (BRONCKART, 1999). Nessa “alteridade constitutiva”, as opiniões ou valores do outro integram as vozes alheias (BAKHTIN, 1981) e dialogicamente, continuam a confrontar-se e a negociar com elas. O modelo de texto que ele escolhe para a sua ação de linguagem traz representações dos “outros” que se encontram indexadas no gênero. As representações (dialógicas) do autor-criador se confrontam com as representações que o mesmo estabelece com outros enunciados que circulam na esfera de comunicação onde se insere, pois qualquer desempenho verbal se orienta por outros desempenhos anteriores na mesma esfera, tanto do mesmo autor quanto dos anteriores, imaginando um diálogo social e funcionando como parte dele (BAKHTIN, 1981).

No terceiro texto, a canção “Até quando esperar?”, considerando o ato de produção encontramos novamente um arquétipo psicológico da ordem do NARRAR autônomo, formado por um discurso relatado, também com passagens de discurso direto. Com isso estamos falando de um tipo de discurso em que não se observa a implicação dos participantes da interação, e o acontecimento verbalizado está deslocado para um tempo e um lugar separados, disjuntos do tempo e lugar da interação. Não aparecem unidades dêiticas espaço-temporais, mas estão presentes os pronomes pessoais (nós, você) que remetem aos protagonistas da ação (dêixis interna). A dêixis que aí se encontra não remete para um

mundo externo, mas sim, para o mundo "interno" do texto. Os dêiticos (nós, você) remetem ao mundo das personagens: o rico abençoado com suas posses e o pobre que reclama seus direitos.

Parece haver no texto dois enunciadores que se alternam em um determinado espaço e tempo comum (eles conversam). Trata-se então mais uma vez de um NARRAR autônomo dialogado, como comprovam as passagens de discurso direto, como se existisse uma cena teatral, na qual o discurso interativo é dependente dos acontecimentos interpretados pelas personagens-atores.

6.1.4 Os tipos de seqüência presentes no texto

A noção de *seqüencialidade* ou *tipos de seqüência* trata de modos de planificação de linguagem que se desenvolvem no interior do plano geral do texto e respondem pelas denominações de seqüências narrativas, explicativas, argumentativas, descritivas, dialogais e injuntivas (e outras formas de planificação). Ao referir-se aos tipos de seqüência, Marcuschi afirma que “os gêneros textuais são uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por seqüências tipológicas de base que podem ser bastante heterogêneas mas relacionadas entre si” (MARCUSCHI, 2002, p. 25).

No texto 1, a canção-rock analisada, “Mais do Mesmo”, está organizada em um segmento de seqüência dialogal, que se constitui por um emaranhado bastante heterogêneo de diferentes segmentos de seqüências “costuradas” entre si de forma a dar coesão ao texto. Como o objetivo final deste trabalho é a transposição do gênero canção-rock para o Ensino Médio, acreditamos que uma análise da organização seqüencial do texto³⁴ não necessita ser tão refinada como a que é efetuada por Machado (1998). A seguir, apresentamos uma análise da organização seqüencial dos textos. A leitura horizontal do texto “corrido”, em prosa, da canção “Mais do mesmo”, por exemplo, facilita a apreensão dessa passagem de discurso direto que constitui o texto como um todo.

³⁴ Na análise da organização seqüencial, adotamos as iniciais dos diferentes tipos de seqüência:

SA: seqüência argumentativa

SN: seqüência narrativa

SE: seqüência explicativa

SDT: seqüência descritiva de texto

SDA: seqüência descritiva de ação

SDi: seqüência dialogal

O texto da canção “Mais do mesmo” está organizado num longo fragmento de seqüência dialogal (SDi), onde encontramos alguns fragmentos de seqüências argumentativas (SA), na fase de apresentação de argumentos, imbricados com seqüências explicativas (SE), nas fases de problematização e resolução; identificamos também fragmentos de seqüência narrativa (SN), na fase de ações, um fragmento de seqüência descritiva de ação (SDA), na fase de aspectualização e um fragmento de seqüência descritiva de texto (SDT), também na fase de aspectualização.

Texto 1:
MAIS DO MESMO

[**P1:**— [*Ei, menino branco, o que é que você faz aqui?*] **SE (problematização)**
P 2: — [*Subindo o morro pra tentar se divertir.*] **SE (resolução)**
P 1: — [*Mas já disse que não tem e você ainda quer mais. Por que você não me deixa em paz?*] **SA (apresentação de argumentos)**
[*Desses vinte anos nenhum foi feito pra mim*] **SN (fase de ações)** [*e agora você quer que eu fique assim igual a você.*] **SA [É mesmo, como vou crescer, se nada cresce por aqui?] SA (apresentação de argumentos)**
[*Quem vai tomar conta dos doentes?*] **SN (fase de ações)** [*E quando tem chacina de adolescentes, como é que você se sente?*] **SA (apresentação de argumentos)**
[*Em vez de luz, tem tiroteio no fim do túnel, sempre mais do mesmo.*] **SDA (aspectualização)**
[*Não era isso que você queria ouvir?*] **SN (fase de ações)**
P2: *silêncio*
P1: — [*Ah, bondade sua me explicar, com tanta determinação, exatamente o que sinto, como penso e como sou. Eu realmente não sabia que eu pensava assim.*] **SA (argumentação)** [*E agora você quer um retrato do país, mas queimaram o filme, queimaram o filme.*] **SN (fase de ações)** [*E enquanto isso, na enfermaria, todos os doentes estão cantando sucessos populares.*] **SDT (aspectualização)** [*(e todos os índios foram mortos)*] **SA (argumentação)**]

SDi

No texto 2, a canção “Que país é esse?”, predomina a seqüência explicativa (SE), na fase de problematização. Esta seqüência se imbrica com um fragmento de seqüência descritiva de texto (SDT), na fase de aspectualização, um fragmento de seqüência argumentativa (SA), na fase de apresentação de argumentos, e fragmentos de seqüência descritiva de ação (SDA), nas fases de aspectualização e de relacionamento.

Texto 2:
QUE PAÍS É ESSE?

[*[Nas favelas, no Senado, sujeira pra todo lado]* **SDT (aspectualização)** *[Ninguém respeita a Constituição, mas todos acreditam no futuro da nação]* **SDA (aspectualização)**
[Que país é esse?] **SE (problematização)** *[No Amazonas, no Araguaia, na Baixada Fluminense, no Mato grosso, nas Gerais e no Nordeste tudo em paz]* **SDT (aspectualização)** *[Na morte eu descanso, mas o sangue anda solto manchando os papéis, documentos fiéis ao descanso do patrão]* **DAS (aspectualização)**
[Que país é esse?] **SE (problematização)** *[Terceiro mundo, se for. Piada no exterior.]* **SA (argumentação)**
[Mas o Brasil vai ficar rico, vamos faturar um milhão quando vendermos todas as almas dos nossos índios num leilão] **SE (resolução)**
[Que país é esse?] **SE (problematização)**

SE

Já na terceira canção, “Até quando esperar?”, o que vemos é novamente a predominância da seqüência dialogal (SDi) entrelaçada com fragmentos de seqüência argumentativa (SA), na fase de apresentação de argumentos e contra-argumentos), fragmentos de seqüência descritiva de ação (SDA), na fase de ações e de seqüência explicativa (SE), na fase de problematização.

Texto 3:
Até quando esperar?

[**P1:** *[Não é nossa culpa. Nascemos já com uma bênção.]* **AS (argumentação)**
P2: *[Mas isso não é desculpa pela má distribuição.]* **SA (contra-argumentação)** *[Com tanta riqueza por aí, onde é que está, cadê sua fração? Até quando esperar?]* **SE (problematização)**
P1: *[E cadê a esmola que nós damos em perceber?]* **AS (argumentação)**
P2: *[Que aquele abençoado poderia ter sido você.]* **SA (contra-argumentação)** *[Até quando esperar a plebe ajoelhar esperando a ajuda de Deus?]* **SE (problematização)**
P3: *[Posso vigiar seu carro?]* **SDA (fase de ações)**
P4: *[Te pedir um trocado?]* **SDA (fase de ações)**
P5: *[Engraxar seus sapatos?]* **SDA (fase de ações)**
P1: *[Até quando esperar a plebe ajoelhar esperando a ajuda do divino Deus?]* **SE (problematização)**

SDi

6.1.5 Os mecanismos de textualização

Os mecanismos de textualização “estão articulados à linearidade do texto, explicitam, tendo em vista o destinatário, as grandes articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais do texto” (BRONCKART, 1999, p. 122). São eles: a *conexão*, onde se apresentam os organizadores textuais, que marcam a transição entre os tipos de discurso, ou entre as fases de uma seqüência dentro do texto; a *coesão*, que marca a relação de dependência ou descontinuidade entre os constituintes das frases, as formas verbais e nominais. As operações de coesão podem ser de dois tipos: verbal ou nominal. Apresentaremos apenas uma síntese destas unidades lingüísticas, cujo levantamento quantitativo vai permitir a análise do *valor* que cada uma dessas unidades assume no texto em análise, uma vez que a identificação deste *valor* (BAKHTIN, 1997) é indispensável para a interpretação adequada dos diferentes mecanismos postos em ação no texto da canção-rock.

Nas canções “Mais do mesmo” e “Até quando esperar?”, que se encaixam entre os textos do mundo do NARRAR dialogado, o levantamento dos elementos lingüísticos que compõem os três conjuntos (conexão, coesão nominal e coesão verbal) parecem apontar para sua possibilidade de leitura:

- * as formas verbais no presente do indicativo indicam o momento simultâneo à fala das personagens, ou seja, o momento do processo coincide com o momento da fala encenada no texto pelas personagens (*é, faz, tem, deixa, cresce, sente, sinto, penso, sou, estão, está, damos, posso*).
- * o pretérito perfeito (*já disse, foi feito, queimaram, nascemos*) indica que os processos a que se referem têm um valor anterior ao momento da fala das personagens e o futuro *perifrástico* (*vou crescer, vai tomar, quando esperar*) indica que os processos a que se aplicam têm um valor de posterioridade em relação ao tempo verbal instaurado no texto, e não ao tempo verbal do momento da produção.

Portanto, os tempos verbais do texto não remetem ao produtor empírico, externo ao mundo discursivo criado.

Com o levantamento das ocorrências e com a constatação da ausência de dêiticos nos textos 1 e 3, identifica-se o discurso interativo relatado, produzindo o efeito de revelar a subjetividade do autor/compositor, a avaliação ideológica do que ele pensa, ainda que mascarando a sua subjetividade, pois a entoação expressiva pertence ao enunciado das personagens.

No texto 1, é o garoto negro da favela e o garoto branco da cidade que “falam” na enunciação regida pelo narrador, ainda que o próprio título “Mais do mesmo” se situe, ao mesmo tempo, no mundo encenado pelo discurso e no mundo real da produção. Esse cotidiano da má distribuição de renda, do caos da saúde pública, da violência, do tráfico de drogas, dos políticos corruptos, está presente nos lares de todos os brasileiros através do rádio e da televisão, sendo explorado das mais diversas formas, desde os programas sensacionalistas que exibem a violência e a pobreza como forma de aumentar a audiência aos programas que “auxiliam” determinados cidadãos a voltar para casa ou a conseguir uma. Ao refletir sobre essa situação, o autor/compositor expressa seu descontentamento, resumindo no título da canção a realidade que sempre se mostra igual e que carece de uma mudança.

No texto 3, “Até quando esperar?”, a questão da má distribuição dos bens de subsistência, sobretudo das riquezas naturais, tais como a terra ou os bens de consumo negados àquele que não possui o dinheiro, é o tema central de um diálogo travado entre representantes das classes média/alta e baixa do país. É possível se entrever um apelo à reflexão e à mudança de atitude das classes subalternas, às quais se dirige a pergunta-título da canção. O autor/compositor assume o cerne da questão-chave expressa pela canção: deve-se esperar pela ajuda somente de uma instância superior (Deus) ou lutar pelos direitos a fim de se libertar do jugo (*a plebe ajoelhar*) imposto pelos detentores do poder?

Como discurso da ordem do NARRAR, essas duas canções-textos apresentam mecanismos de coesão nominal e coesão verbal. Os mecanismos de coesão nominal servem para introduzir e retomar *cadeias anafóricas* ao longo do texto, dando a ele um efeito de continuidade e estabilidade. As unidades lingüísticas responsáveis por essa continuidade e estabilidade são as anáforas. Nos textos analisados, encontramos ocorrências de anáforas pronominais que se repetem ao longo do texto e se referem aos interactantes internos: *eu, você, me, mim, nossa, sua, nós, seu*.

No texto 2, a canção “Que país é esse?”, também identificamos:

- * verbos no presente, com valor de simultaneidade: *respeita, acreditam, descanso, anda*.
- * verbos no futuro perifrástico, com valor de posterioridade: *vai ficar, vamos faturar, quando vendermos*.

Estão presentes unidades lingüísticas que remetem aos agentes da interação (*ninguém, todos, eu*) e dêiticos espaciais que remetem à direção do espaço-tempo da interação (*nas favelas, no senado, no Amazonas, no Araguaia, na Baixada Fluminense, no Mato Grosso, nas Gerais, no Nordeste*). O quadro a seguir sintetiza as “unidades” lingüísticas que semiotizam o narrar dialogado e o expor interativo mobilizados pelos compositores/letristas/autores das três canções:

Quadro 1 – As unidades lingüísticas semiotizam o narrar dialogado e o expor interativo mobilizados pelos autores das canções do primeiro agrupamento.

Canções-rock	MAIS DO MESMO	QUE PAÍS É ESSE?	ATÉ QUANDO ESPERAR?
Mundos discursivos	Narrar autônomo	Expor interativo	Narrar autônomo
Tipo de discurso	Discurso narrado dialogado	Discurso interativo	Discurso narrado dialogado
Unidades dêiticas temporais	desses vinte anos; agora; enquanto isso		
Unidades dêiticas espaciais	o morro; do país; aqui; por aqui; na enfermaria	Nas favelas, no senado, no Amazonas, no Araguaia, na Baixada Fluminense, no Mato Grosso, nas Gerais, no Nordeste	
Frases não-declarativas	O que é que você faz aqui? Por que você não me deixa em paz? Como vou crescer, se nada cresce por aqui? Quem vai tomar conta dos doentes? Como é que você se sente? Não era isso que você queria ouvir?	Que país é esse?	Onde é que está, cadê sua fração? E cadê a esmola que nós damos sem perceber, que aquele abençoado poderia ter sido você? Até quando esperar a plebe ajoelhar esperando a ajuda de Deus?
Verbos no presente	é, faz, tem, deixa, cresce, sente, sinto, penso, sou, estão	respeita, acreditam, descanso, anda	está, damos, posso
Verbos no pretérito perfeito	disse, foi feito, queimaram		nascemos
Verbos no futuro perifrástico	vou crescer, vai tomar	vai ficar, vamos faturar, quando vendermos	quando esperar
Pronomes pessoais	você; mim; eu; me	eu; (nós) vamos; (nós) vendermos	nós; você
Pronomes indefinidos		Ninguém; todos	
Pronomes possessivos		nossos	nossa; sua; seu; seus

6.1.6 Os mecanismos enunciativos: vozes e modalizações

Na abordagem do ISD que vimos adotando em nossas análises, o autor-criador, como agente da ação de linguagem que se dá concretamente em um determinado texto, parece ser o responsável por todas as operações presentes no texto: o conteúdo temático, o modelo de gênero que se adapta a sua situação de comunicação, a seleção e a organização dos tipos de discurso e dos mecanismos de textualização. Todavia, ele lança mão de *instâncias enunciativas*, as *vozes*, que “são as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado” (BRONCKART, 1999, pág. 130). As “vozes” irão figurar nos textos ditos *polifônicos*, isto é, aqueles onde os diálogos entre os discursos se deixam ver ou entrever, em oposição aos textos *monofônicos*, onde os diálogos se ocultam sob a aparência de um discurso único, onde somente uma voz se deixa ver, abafando-se as demais.

A voz do autor empírico implica diretamente a pessoa na origem da produção textual “e que intervém, como tal, para comentar ou avaliar alguns aspectos do que é enunciado” (BRONCKART, 1999, p. 130). A voz do autor empírico expressa sua visão de mundo, isto é, as representações que o mesmo faz do mundo ao lançar seu olhar sobre o contexto em que está inserido e tomar suas decisões conscientes para a criação/produção do discurso.

Na análise dessas canções-textos, verificamos que o autor utiliza predominantemente, duas formas nominais para se expressar: a 1ª e a 2ª pessoa do singular e a 1ª pessoa do plural. Nos textos da primeira e da terceira canção, o autor mascara sua voz usando personagens, atribuindo a eles a responsabilidade pelo que está sendo dito na canção. Na segunda, ele se utiliza de um texto de caráter aparentemente monologal, mas que é dividido com um destinatário virtual, com que ele dialoga, cabendo ao *narrador* pôr em cena as vozes enunciativas.

Estas vozes sociais, dos grupos ou instituições sociais que aparecem de forma explícita ou implícita, “não intervêm como agentes no percurso temático do texto”, mas “são mencionadas como instâncias externas de avaliação de alguns aspectos desse conteúdo” (BRONCKART, 1999), quando o autor mobiliza suas representações do contexto físico e social onde a situação se desenvolve, de seu referencial temático e dele mesmo enquanto agente imbuído de intenções e propósitos e marca os enunciados expressando juízos de valor e julgamento na forma de modalizações que podem se apresentar com as

funções de: modalizações lógicas (ocorrem quando as avaliações do conteúdo temático seguem os critérios da lógica formal que definem o mundo objetivo), deônticas (dizem respeito às avaliações do conteúdo temático que são apoiadas em opiniões e regras do mundo social), apreciativas (estão relacionadas às avaliações feitas com base em critérios subjetivos) ou pragmáticas (esclarecem aspectos da responsabilidade do conteúdo temático, em termos de valores utilitários).

Nos textos, existem vários casos de inserção de vozes e, como já foi observado, não pretendemos apresentar uma análise exaustiva dos mecanismos enunciativos. Nas canções 1 e 3, em que predomina o discurso do NARRAR, estas vozes são veiculadas pelo narrador através das falas das personagens.

Podemos inferir do texto 1 (“Mais do mesmo”), diferentes vozes sociais que se imbricam com a voz do narrador, assumindo a responsabilidade pelo que é dito na canção, o que pode ser sintetizado assim:

- a) a voz social dos moradores dos morros e favelas expressando a falta de perspectiva de futuro (*Desses vinte anos nenhum foi feito pra mim, E agora você quer que eu fique assim igual a você./ É mesmo, como vou crescer, se nada cresce por aqui?*);
- b) a voz social dos programas sensacionalistas que exploram a violência urbana (*E quando tem chacina de adolescentes, / Como é que você se sente? (...) Em vez de luz, tem tiroteio no fim do túnel, / Sempre mais do mesmo. / Não era isso que você queria ouvir?*)
- c) a voz social dos programas governamentais que tratam os moradores das favelas como números estatísticos (*Ah, bondade sua me explicar,/ com tanta determinação,/Exatamente o que sinto, como penso e como sou./ Eu realmente não sabia que eu pensava assim*)
- d) a voz social dos meios de comunicação de massa que alienam a população (*E enquanto isso, na enfermaria /Todos os doentes estão cantando sucessos populares*)

Com relação às avaliações apreciativas mobilizadas pelas instâncias enunciativas, é possível inferir no texto da canção-rock 1 uma marca de modalização lógica,

expressa pela forma pessoal e impessoal do verbo ser: *é*, nos enunciados 1, 8 e 12; *sou*, no enunciado 18.

No texto 2, na canção “Que país é esse?”, podemos observar também:

- a) as vozes dos meios de comunicação que a cada dia trazem as mesmas “novidades” (*nas favelas, no Senado, sujeira pra todo lado*);
- b) a voz dos afortunados e grandes proprietários que buscam enriquecer-se cada vez mais através de favores e tráfico de influência, desrespeitando as leis (*ninguém respeita a constituição*);
- c) a voz dos “marketeiros” governistas que buscam alienar a população através de campanhas nacionalistas ufanistas (todos acreditam no futuro da nação);
- d) a voz dos trabalhadores explorados que suportam uma carga horária exaustiva diariamente (*na morte eu descanso*);
- e) a voz daqueles que presenciam a má administração dos bens públicos nos bastidores do governo e nos grandes latifúndios, denunciando manobras e fraudes que permanecem veladas através de grandes esquemas (*mas o sangue anda solto manchando os papéis, documentos fiéis ao descanso do patrão*);
- f) a voz dos países desenvolvidos expressando a visão que têm dos países em desenvolvimento (*terceiro mundo, se for, piada no exterior*).

Portanto, no texto da canção-rock 2, na instância enunciativa (voz dos países ricos se referindo ao terceiro mundo “piada no exterior”) que se expressa na linha 10, observa-se a marca da modalização do tipo lógico, pelo termo de articulação lógica *se* e pela forma impessoal do verbo ser (*for*). Também o uso do futuro perifrástico nos enunciados 12 e 13, que correspondem ao futuro do presente (*vai ficar, vamos faturar*), são marcas da avaliação dos elementos que compõem o conteúdo temático, apoiadas no modo como essa instância que enuncia define o “mundo objetivo” (HABERMAS apud BRONCKART, 1999).

No texto da canção 3 (“Até quando esperar?”), estas vozes também aparecem imbricadas na fala das personagens, podendo ser sintetizadas assim:

- a) a voz social dos capitalistas que detêm o capital herdado de gerações anteriores (*não é nossa culpa. Nascemos já com uma bênção*).
- b) a voz social da classe operária que sofre com a má distribuição dos bens (*mas isso não é desculpa pela má distribuição*).
- c) a voz social dos ativistas, líderes religiosos ou ONGs que querem uma mudança de postura no comportamento das classes subalternas (*até quando esperar a plebe ajoelhar esperando a ajuda de Deus?*).
- d) a voz social dos programas assistencialistas (*e cadê a esmola que nós damos sem perceber?*).
- e) a voz social dos excluídos, das minorias urbanas que vivem à espera da esmola recebida nas ruas (*aquele abençoado poderia ter sido você?*).

O conteúdo temático é avaliado pela instância enunciativa que representa a voz dos capitalistas que detêm o poder econômico através de dois tipos de modalização:

- * lógica: expressa, nos enunciados 1 e 3, pela forma impessoal do verbo *ser* (*é, não é*); pelo verbo no futuro do pretérito no enunciado 13 (*poderia*).
- * deôntica, no enunciado 20, expressa pela “voz” dos mendigos e humildes engraxates e guardadores de carro, marcada pelo verbo auxiliar da ordem do poder (que expressa submissão): “posso pedir”?

6.2 A ANÁLISE DAS CANÇÕES-ROCK DO SEGUNDO AGRUPAMENTO: AS BANDAS DE SÃO PAULO

Bronckart (1999) e Maingueneau (1984) convergem em seu posicionamento epistemológico quando afirmam que as diversas práticas semióticas em uma formação discursiva se encontram sob um conjunto de coerções sócio-historicamente determinado. Tomando-se a canção-rock como uma prática semiótica em que o fazer enunciativo dos compositores/letristas participam da mesma prática discursiva, dispendo do mesmo quadro

de coerções socio-histórico-ideológicas de onde emanam regras (sociais), os artistas (os músicos, pintores, arquitetos, escritores, compositores) também se submetem a esse sistema de restrições das práticas discursivas.

Como afirma Costa (2005), os variados suportes semióticos não se encontram independentes entre si, mas estão submetidos às mesmas injunções históricas, às mesmas restrições temáticas, etc, e, assim, a compreensão e recepção dos textos artísticos também são orientadas pelas informações do contexto sócio-histórico de produção.

Em se tratando da canção-rock, pode-se observar a relação dialógica entre as duas semióticas que a constituem: a materialidade sonora e a verbal. A linguagem verbal mais a linguagem sonora fazem da canção um gênero híbrido, de característica intersemiótica, onde as duas práticas semióticas devem dar respaldo uma à outra.

Mesmo que se trate de dois enunciadores (o letrista e o músico), o efeito de sentido da união linguagem verbal mais linguagem musical se faz sentir na canção-rock. Essa compatibilidade das duas linguagens produz tensão entre melodia e letra, “entre a linearidade contínua” da melodia e a “linearidade articulada” da letra (TATIT, 1996, p. 10).

Tal como já foi observado no conjunto de canções do primeiro agrupamento, nas canções-rock deste segundo agrupamento também se percebe que a junção entre melodia e letra se mantém em uma *tensão equilibrada* entre o verbal e o musical, em que as batidas fortes e repetidas do estilo *funk* soam como um pano de fundo para o tema dos enunciados que a constituem.

E isso pode ser observado pela organização de conjunto do conteúdo temático que se “se esparrama” pelo texto no *plano global do texto*, como veremos a seguir.

6.2.1 Características gerais do contexto sócio-histórico de produção do segundo agrupamento

O contexto sócio-histórico em que se desenvolveu o movimento rock em São Paulo era diferente do que aconteceu em Brasília. Longe da Capital Federal, sem o acesso às novidades internacionais, os jovens absorviam os clássicos da MPB que circulavam nas rádios e os interesses em formar bandas cresciam consideravelmente, por diversão ou por vontade de alguma coisa de mais profunda. Na esteira do sucesso da Blitz, surgiram novos cantores e bandas de grande importância nacional. Em São Paulo, o

movimento *punk* explodiu com mais força, graças ao festival *O Começo do Fim do Mundo*, que trazia bandas como *Inocentes*, *Ratos de Porão*, *Cólera* e *Olho Seco*.

O *rock-Brasil* em São Paulo era também multifacetado e geograficamente disperso. A banda Ultraje a rigor, que já havia causado algum burburinho com a música *Inútil*, tocada pelos *Paralamas do Sucesso* no Rock In Rio, em 1985, e citada pelo presidente do PMDB, o *Senhor Diretas* Ulysses Guimarães, lançou o álbum *Nós vamos invadir sua praia*, com as músicas *Ciúme*, *Eu Me Amo*, *Rebelde Sem Causa* e *Mim Quer Tocar*, que se tornou um dos maiores êxitos comerciais do ano. O outro nome foi o RPM, que, embalado pelo estouro da música *Louras Geladas*, lançou seu LP de estréia *Revoluções Por Minuto*, com as canções *Louras Geladas* e *Olhar 43*, *Rádio Pirata* e *Revoluções Por Minuto* obtendo excelentes taxas de execução nas rádios. De acordo com Saldanha (2006), o LP *Rádio Pirata Ao Vivo*, lançado em 1986, tornou-se o recordista de vendas – de qualquer gênero – no Brasil: 2,2 milhões de cópias. Em pouco tempo, pressionado por ser uma sensação nacional, pelas disputas internas e pelo abuso no consumo de drogas, o RPM ainda gravou mais um LP, intitulado *RPM*, em 1987, que obteve uma vendagem decepcionante em relação ao do disco anterior, e acabou em 1989. Também de origem *punk* e também deslocada do eixo Rio-São Paulo, o *Camisa de Vênus*, cáustica turma de baianos liderada pelo vocalista Marcelo Nova, apareceu em 1985. Depois de um LP sem grande repercussão nacional, eles conseguiram estourar naquele ano com *Eu Não Matei Joana D'Arc*, do LP *Batalhões de Estranhos*. Em pouco tempo, outras canções como *Bete Morreu* e *O Adventista* se tornaram conhecidas em todo o país. Em São Paulo, os ecos do *punk* seriam responsáveis pelo surgimento de outra banda de relevância em 1985, com o disco de estréia *Mudança de Comportamento: o Ira!* Enquanto isso, o *underground* paulista fervilhava, com bandas que investiram em trabalhos inspirados no *pop-rock* inglês de vanguarda e podiam ser encontrados mais nas páginas de jornais e revistas que nas rádios: *Muzak*, *Akira & As Garotas Que Erraram*, *Chance* e *Ness*, que estavam reunidas na coletânea *Não São Paulo*, *Mercenárias* e *Smack Fellini* e *Voluntários da Pátria*. O selo independente *Baratos Afins*, de Luiz Calanca, lançava os discos de *rock-Brasil* de todas essas bandas, antecipando em pelo menos uma década a realidade dos selos que ajudaram a fazer do rock alternativo um fenômeno. Ainda segundo Saldanha (2006), o ano de 1986 foi de consolidação artística e fatura de lançamentos para o *rock-Brasil*: a explosão de consumo proporcionada pelo Plano Cruzado impulsionou as vendas das gravadoras, que começaram a contratar qualquer banda que cheirasse a rock.

Dois anos antes, um grupo que havia começado suas apresentações num evento chamado “A idade da pedra jovem”, e que chamava a atenção pelo número de músicos no palco, entre eles seis vocalistas, havia gravado seu disco de estréia, que levava o mesmo nome da banda, “Titãs”. Suas influências iam da MPB ao *rock*, passando pelo samba, reggae e new wave e o visual era extravagante, com direito a roupas com cores fortes, maquiagens e penteados originais. O primeiro álbum trazia “Sonífera Ilha”, um verdadeiro fenômeno radiofônico. Uma das músicas mais executadas pelas rádios naquele ano, a faixa levou os Titãs a fazerem sucesso em outros estados do Brasil, além de ter ajudado a banda a realizar um sonho antigo: aparecer na TV, em programas consagrados apresentados por Chacrinha, Bolinha e Raul Gil. O segundo LP, intitulado “Televisão”, produzido por Lulu Santos, chegou às lojas em junho de 1985 e emplacou os *hits* *Insensível* e *Televisão*. As vendas foram modestas, como no primeiro disco. Em novembro desse ano, o guitarrista da banda, Tony Bellotto e o vocalista Arnaldo Antunes foram presos por porte de heroína. Arnaldo passou 26 dias na prisão e ambos foram condenados. Arnaldo Antunes por tráfico (por ter passado heroína para o guitarrista), e Tony Bellotto, por porte de droga. Sem antecedentes criminais e trabalho declarado, cumpriram a pena em liberdade. Os Titãs deram a volta por cima no disco seguinte. Com “Cabeça Dinossauro”, lançado em junho de 1986, a banda deu uma guinada *punk* em sua carreira, o que parecia arriscado, mas que lhes garantiu credibilidade entre os roqueiros e um grande retorno comercial. O álbum, que marcava a estréia da parceria com o produtor Liminha, pela primeira vez traduzia no vinil a vitalidade que a banda apresentava nos shows, além de letras contundentes. O álbum já tinha garantido o primeiro disco de ouro dos Titãs, quando as emissoras de rádio passaram a executá-lo. “Cabeça Dinossauro” bateu a marca das 300 mil cópias vendidas e caiu nas graças da crítica. O disco ficou no topo das principais listas dos melhores daquele ano e até hoje é apontado com um dos mais importantes da história do *rock-Brasil*. Em novembro de 1987, o disco “Jesus Não Tem Dentes no País dos Banguelas” foi lançado superando todas as expectativas. De um lado do disco, a continuação do *rock* pesado do disco anterior, em músicas como “Lugar Nenhum”, “Desordem” e “Nome aos Bois”. Do outro, mais inovação: o *sampler*, uma novidade na época, dava um tom eletrônico a “Todo Mundo Quer Amor”, “Corações e Mentes” e “Comida”, que faz parte do *corpus* de análise desta pesquisa. Em outubro de 1989, os Titãs lançaram seu disco mais sofisticado até então. “Ô Blesq Blom” reunia a simplicidade dos repentistas *Mauro e Quitéria*, descobertos pelo grupo na Praia da Boa Viagem, à modernidade das parafernalias eletrônicas de estúdio. Foi da dupla nordestina que os Titãs tiraram o nome do LP que transformou em *hits* as canções “Flores”, “O Pulso” e um

dos nossos objetos de análise, a canção “Miséria”. Com o clipe de “Flores”, a banda ganhou ainda um prêmio inédito no país: o MTV Video Music Awards, quando a emissora ainda não tinha sua filial brasileira.

O Ultraje a rigor foi formado no final de 1980, inicialmente como uma banda de *covers*, principalmente Beatles, rock dos anos 60, punk e new wave. O nome veio naturalmente, já que os músicos nunca eram muito fiéis às versões originais dos *covers* que faziam, frequentemente distorcidos. Desde o início, a banda conviveu com várias formações, que acabaram por tornar-se sua marca característica. Em 1983, a banda participou do projeto *Boca no Trombone*, do Teatro Lira Paulistana, e foi o primeiro show só com composições próprias. Foram contratados após uma das apresentações pelo produtor Pena Schmidt, na época contratando grupos para a WEA. Gravaram seu primeiro compacto, com as canções “Inútil” e “Mim quer tocar”, que, devido a problemas com a Censura, só saiu em outubro daquele ano. Em 1984, gravaram seu segundo compacto, com “Eu me amo” e “Rebelde sem causa”. “Eu me amo” foi bem nas rádios, impulsionado um pouco pela polêmica coincidência de refrões com a música Egotrip, da Blitz. O primeiro LP, intitulado “Nós vamos invadir sua praia”, só veio em 1985 e foi um enorme sucesso, tornando-se o primeiro LP de *rock* nacional a conseguir discos de ouro e platina. Das onze canções do disco, nove eram executadas pelas emissoras de rádio ininterruptamente. Seu segundo LP, lançado em 1987 tinha o sugestivo nome de “Sexo”; foi tão bem sucedido quanto o primeiro, e uma das canções, “Pelado”, fez parte da abertura de uma novela em uma grande emissora! O disco foi lançado com um show-surpresa histórico na Avenida Paulista, na hora do almoço, no meio de semana, provocando um congestionamento de vários quilômetros. Em 1989, mais amadurecidos e estressados pelas longas *tournées*, gravaram o terceiro LP, intitulado “Crescendo”. O disco vendeu bem, mas a mídia já não estava tão interessada no Ultraje, após quatro anos de sucesso ininterrupto. Mesmo assim, o Ultraje ainda causou polêmica, ao provocar o anunciado fim da Censura oficial com a música “Filha da Puta”.

A partir de 1988, o *rock-Brasil* experimentou um período de decadência comercial, com uma dificuldade cada vez maior das bandas de recuperar os níveis de vendagem e execução. Conforme Friedlander (2002), no final da década, as vendagens eram muito ameaçadas pelo grande volume de bandas despejadas no mercado sem qualquer critério de qualidade, e assim o rock nacional foi descartado como um produto que já não atendia às necessidades dos donos das gravadoras. O mercado fonográfico estava se recuperando de uma crise que o abalou mundialmente. Essa crise fez com que as grandes indústrias de disco mudassem a postura e passassem a investir somente em artistas que

oferecessem retorno certo. Alguns discos clássicos ainda foram lançados. *Ideologia*, de Cazuza, em que o cantor, já infectado pela Aids, começa a refletir sobre sua própria condição, como nas canções *Ideologia* e *Boas Novas* e sobre o país, como na canção *Brasil*.

A sete de julho de 1989, o clima foi de luto no *rock-Brasil*: Cazuza (a quem Renato havia dedicado a canção *Feedback song for a dying friend*) morreu, vítima da AIDS. Em agosto do mesmo ano, pobre, doente e sem reconhecimento morreu Raul Seixas, um dos maiores expoentes do *rock* nacional. O *rock-Brasil* encerrava seu ciclo.

6.2.2 Característica global do texto

Da mesma forma que procedemos à análise das “três camadas superpostas” que constituem o “folhado textual” (BRONCKART, 1997, p. 119) nos textos das canções do primeiro agrupamento, analisaremos as canções do segundo agrupamento, iniciando com o *plano geral* através do qual se organiza o conjunto do conteúdo temático. Quanto à característica global do texto, as canções-rock deste grupo também serão analisadas tendo em vista o sincretismo das duas linguagens: sonora e verbal.

Como na apresentação das canções do primeiro agrupamento, trazemos a seguir as letras das canções novamente de forma vertical, em versos, para passarmos à análise da materialidade verbal, isto é, a letra:

TEXTO 1**Comida**

Arnaldo Antunes-Marcelo Fromer-Sérgio Britto

1. Bebida é água.
2. Comida é pasto.
3. Você tem sede de que?
4. Você tem fome de que?
5. A gente não quer só comida,
6. A gente quer comida, diversão e arte.
7. A gente não quer só comida,
8. A gente quer saída para qualquer parte.
9. A gente não quer só comida,
10. A gente quer bebida, diversão, balé.
11. A gente não quer só comida,
12. A gente quer a vida como a vida quer.
13. Bebida é água.
14. Comida é pasto.
15. Você tem sede de que?
16. Você tem fome de que?
17. A gente não quer só comer,
18. A gente quer comer e quer fazer amor.
19. A gente não quer só comer,
20. A gente quer prazer pra aliviar a dor.
21. A gente não quer só dinheiro,
22. A gente quer dinheiro e felicidade.
23. A gente não quer só dinheiro,
24. A gente quer inteiro e não pela metade.

Comida (3min:59s) Titãs, disco *Jesus não tem dentes no país dos banguelas*. Rio de Janeiro: WEA, 1987

TEXTO 2**Miséria**

Arnaldo Antunes / Sérgio Britto / Paulo Miklos

1. Miséria é miséria em qualquer canto
2. Riquezas são diferentes
3. Índio, mulato, preto, branco
4. Miséria é miséria em qualquer canto
5. Riquezas são diferentes
6. Miséria é miséria em qualquer canto
7. Filhos, amigos, amantes, parentes
8. Riquezas são diferentes
9. Ninguém sabe falar esperanto
10. Miséria é miséria em qualquer canto
11. Todos sabem usar os dentes
12. Riquezas são diferentes
13. Miséria é miséria em qualquer canto
14. Riquezas são diferentes
15. A morte não causa mais espanto
16. Miséria é miséria em qualquer canto
17. Riquezas são diferentes
18. Miséria é miséria em qualquer canto
19. Fracos, doentes, aflitos, carentes
20. Riquezas são diferentes
21. O sol não causa mais espanto
22. Miséria é miséria em qualquer canto
23. Cores, raças, castas, crenças
24. Riquezas são diferenças

Miséria (4min:28s) Titãs, disco *Õ Blesq Blom*. Rio de Janeiro: WEA, 1989

TEXTO 3**Inútil***Roger Moreira*

1. A gente não sabemos escolher presidente
2. A gente não sabemos tomar conta da gente
3. A gente não sabemos nem escovar os dente
4. Tem gringo pensando que nós é indigente

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

5. A gente faz carro e não sabe guiar
6. A gente faz trilho e não tem trem prá botar
7. A gente faz filho e não consegue criar
8. A gente pede grana e não consegue pagar

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

9. A gente faz música e não consegue gravar
10. A gente escreve livro e não consegue publicar
11. A gente escreve peça e não consegue encenar
12. A gente joga bola e não consegue ganhar

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil!A gente somos inútil!

Inútil (3min:37s) *Ultraje a rigor*, compacto *Ultraje a rigor*. Rio de Janeiro: WEA, 1983

Considerando sua materialidade sonora (ritmo e melodia), a primeira canção, intitulada “Comida”, apresenta uma batida forte e repetitiva, sustentada pelo estilo *drum&bass* característico da música *funk*, que permanece durante toda a execução da canção. Para reforçar a musicalidade, a letra da canção trabalha com o recurso de repetição das primeiras palavras de cada verso, a repetição de versos inteiros de forma paralela, rimas fáceis para memorização e um jogo de oposições binárias: quer/não quer; ou isto/ou aquilo.

A letra da primeira canção começa com a afirmação de que a bebida é apenas água e que a comida não passa de mero pasto. Ao usar essas expressões para se referir à comida e à bebida, o enunciador/autor sugere que a água e a comida apenas suprem as necessidades biológicas de qualquer animal, ao passo que o ser humano precisa suprir outras necessidades, tais como o direito à liberdade (*a gente quer saída para qualquer parte*), à diversão, à arte, ao prazer. Caracteriza-se como um “manifesto musical”, que reivindica o direito à felicidade, à integridade do ser humano (*a gente quer inteiro e não pela metade*), o direito a ter tudo o que um ser humano necessita para ser feliz. O plano textual geral da canção pode ser codificado no resumo:

- a) o enunciador comunica a forma como representa o objeto a que se refere (linhas 1 e 2);
- b) o enunciador lança ao interlocutor duas questões que irá responder a seguir (linhas 3 e 4);
- c) o enunciador responde as questões anteriores com uma enunciação (linhas 5 a 12);
- d) o enunciador repete as assertivas do início do texto (linhas 13 e 14);
- e) o enunciador lança novamente as questões ao interlocutor (linhas 15 e 16);
- f) o enunciador responde às questões anteriores com uma enumeração (linhas 17 a 19);
- g) o enunciador apresenta uma causa para a resposta (linha 20);
- h) o enunciador manifesta o que acredita ser de direito do cidadão (linhas 21 a 24).

O plano textual da segunda canção analisada, “Miséria”, também será codificado no resumo:

- a) o enunciador afirma que aquilo que é considerado miséria é sempre igual, não importando a posição de quem observa, mas que as riquezas podem ser consideradas de várias formas (linhas 1 e 2);
- b) o expositor comenta sobre a diversidade racial e cultural do Brasil, citando a mistura de raças aqui existentes, afirmando que a miséria

- pode dizer respeito tanto aos meios de subsistência, mas também se pode falar de uma miséria cultural (linhas 3 e 4);
- c) o expositor segue enumerando tipos de riqueza (linhas 7 e 8);
 - d) fala da miséria cultural e da desigualdade, ao citar que ninguém sabe falar o *Esperanto*, (língua que foi criada para ser o idioma universal, mas que não atingiu seu objetivo, devido ao “mercantilismo” possibilitado pela língua inglesa), mas que todos têm as mesmas necessidades básicas. (linhas 9 a 12);
 - e) fala sobre a realidade que é mostrada pela televisão através de programas que privilegiam cenas de violência tanto nas favelas e na periferia, quanto no centro das grandes cidades (linhas 15 e 16);
 - f) cita alguns casos que podem ser vistos como riquezas por aqueles que se dedicam a causas humanitárias (linhas 19 e 20);
 - g) o expositor encerra sua exposição com um comentário ambíguo: fala sobre as divisões que existem na sociedade e que são causas de preconceito e ao mesmo tempo afirma que essa diversidade pode ser vista como algo positivo (linhas 23 e 24).

O texto 3, a canção “Inútil”, caracteriza-se pela levada típica do rock, a começar pela introdução: um *riff* de guitarra que antecede a entrada dos demais instrumentos, o marcação do ritmo executada pelo contra-baixo que mantém o harmonia juntamente com a bateria, vocais estridentes e um refrão pegajoso. Destaca-se um solo clássico de guitarra sobre a harmonia da primeira parte da canção (característica do rock) e o refrão com vocais que lembram tanto uma torcida num estádio quanto uma brincadeira de criança imitando um assovio.

O texto da canção 3 apresenta um plano textual global que pode ser assim codificado:

- a) o primeiro verso da canção chama a atenção para o momento de transição que o país está vivendo, que pode ser inferido pelo contexto sócio-histórico de produção: o auge do movimento da “Diretas Já” (linha 1);

- b) a seguir o enunciador relata a total dependência em que é considerado estar vivendo (linhas 2 e 3);
- c) o enunciador reflete a sua insatisfação sobre o modo como o país é visto pelos países desenvolvidos (linha 4);
- d) o refrão afirma então seu descontentamento com a situação que está vivendo.
- e) o expositor segue argumentando sobre sua falta de capacidade de prosperar devido a vários fatores: falta de aptidão, de recursos, de dinheiro, de trabalho (linhas 5 a 8);
- f) na última estrofe, o expositor reflete sobre a falta de apoio à classe artística (cantores, escritores, dramaturgos) da qual ele mesmo faz parte (linhas 9 a 11);
- g) o último verso faz uma referência irônica à derrota sofrida pela seleção brasileira na copa de 1982, na Espanha (linha 12).

6.2.3 Os tipos de discurso presentes nos textos

“Comida”, a primeira canção analisada no segundo agrupamento, é constituída por um NARRAR autônomo, que se apresenta na forma de um diálogo, em que podemos encontrar unidades lingüísticas que não remetem aos agentes da interação, mas implicam um acontecimento verbalizado que está deslocado para um tempo e um lugar separados, disjuncto do tempo e lugar da interação. O texto dessa canção se apresenta articulado a uma situação de ação (de linguagem) que implica dois enunciadores que alternam tomadas de turnos em um determinado espaço e tempo comum (uma conversa), ou seja, o diálogo encenado constitui um NARRAR dialogado, caracterizado pela implicação dos parâmetros físicos da ação de linguagem em curso: o texto traduz uma situação dialogal, muito embora tenha sido produzido em uma situação que parece monologal, gerado por apenas um enunciador. O mundo criado se encontra em disjunção com o mundo ordinário em que se realiza a ação de linguagem. O conhecimento dos parâmetros da situação de ação de linguagem em curso não é necessário para a interpretação do texto, ou seja, não é preciso ter acesso às suas condições de produção, pois as representações que o agente produtor mobiliza não fazem referência ao contexto em que estão sendo realizadas.

O narrar dialogado produzido apresenta-se marcado pelo tempo verbal empregado: o *presente* (que indica simultaneidade): *é, tem*. A presença do auxiliar da ordem do querer (*quer/não quer*) percorre todo o texto, fazendo com que se destaque o jogo de oposições que o constitui. O pronome que se refere à primeira pessoa é substituído pelo sintagma nominal composto *a gente*, destacando a linguagem coloquial característica do discurso oral. O pronome de segunda pessoa do singular (*você*) aparece como sujeito da interação, indicando o diálogo entre o enunciador e seu interlocutor. A presença de frases não-declarativas (*você tem fome de quê?/você tem sede de quê?*) também caracteriza esse expor interativo ao marcar a interação entre o enunciador e seu interlocutor virtual.

Como o próprio título sugere, a temática gira em torno dos direitos humanos e da cidadania: o direito à alimentação, à saúde, ao trabalho. Mas essa temática não pode ser entendida somente na perspectiva da distribuição de renda. Ela clama por direitos sociais, além dos direitos aos meios de subsistência. Conforme afirmou o Ministro da Cultura Gilberto Gil, em seu pronunciamento na abertura do *Seminário Internacional de Políticas Públicas da Cultura*, promovido pelo Laboratório de Políticas Públicas – LPP da UERJ, em 2005, “é preciso reconceituar as políticas públicas e o desenvolvimento, o qual é, necessariamente, econômico, social e cultural, *tudo-ao-mesmo-tempo-agora*, conforme a definição poética e afinada de Arnaldo Antunes”. “Não basta crescer, não basta distribuir renda; é preciso democratizar o acesso à felicidade”. A canção traduz essa afirmação no verso “a gente não quer só comida”, motivando uma luta pelos direitos estabelecidos pela Constituição, conforme o Art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” Entre esses direitos encontram-se o direito ao lazer (*a gente quer comida, diversão e arte / a gente quer comida, diversão, balé*) e à segurança (*a gente quer saída para qualquer parte*).

A letra da canção também explora a clássica dicotomia dinheiro/felicidade, ao afirmar que o cidadão, o ser humano tem direito tanto a um quanto a outro, fazendo referência ao conhecido ditado, para em seguida afirmar que ao cidadão são oferecidos somente alguns de seus direitos, enquanto lhe são cobrados todos os deveres (*a gente não quer só dinheiro, / a gente quer dinheiro e felicidade. / A gente não quer só dinheiro, / a gente quer inteiro e não pela metade*).

A segunda canção, “Miséria”, também dos Titãs, apresenta já no título um tema social polêmico, isto é, a questão da miséria. O conteúdo temático da canção é trabalhado através da oposição riqueza/miséria, tentando explicitar que esses dois opostos são

ao mesmo tempo próximos, distantes ou diferentes, dependendo da visão que tem e da posição em que se encontra o observador. A afirmação de que “miséria é miséria em qualquer canto” aproxima os bolsões de pobreza existentes em diversas regiões do país à indigência metropolitana que assola as grandes cidades, a escassez da região nordeste do Brasil à população marginalizada das favelas que desce dos morros e apinha-se nos semáforos para praticar a mendicância ou escravizar-se em subempregos.

Por outro lado, a questão da riqueza também é abordada caracterizando-se uma oposição entre vários tipos de riqueza de que necessitam os cidadãos, através da enumeração de riquezas diferentes, tais como o amor dos filhos e os amigos (*filhos, amigos, amantes, parentes*). A letra da canção também afirma que “riquezas são diferenças”, isto é, podem ter diferentes conotações, por exemplo, significando que a diversidade racial e cultural (*índio, mulato, preto, branco*) existente no país também deve ser vista como algo muito positivo, mas que também a posição que o indivíduo ocupa na sociedade (*cores, raças, castas, crenças*) pode determinar se o mesmo terá ou não acesso aos direitos básicos que lhe são conferidos pela Constituição. Essa temática distribui-se pela letra da canção numa melodia que se repete e que busca jogar com os pares de opostos miséria/riqueza e igualdade/diferença. Mais uma vez, podemos observar que, na canção-rock, a junção da letra e da melodia “se casam” em uma tensão equilibrada: a repetição da melodia dá suporte à repetição do enunciado.

Essa canção se situa no mundo do EXPOR e podemos levantar a hipótese de que o mesmo está situado entre os textos que pertencem ao mundo do EXPOR autônomo, pois se assemelha a um discurso teórico, caracterizando-se por uma autonomia em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem de que o texto se origina. Nenhuma unidade lingüística parece referir-se ao agente produtor, ou ao tempo-espaço da produção. Assim, a interpretação do tipo de discurso presente no texto não requer conhecimento dos parâmetros da situação de ação de linguagem de que se origina. Podemos observar no texto a ausência de frases não-declarativas (interrogativas, exclamativas). O tempo verbal predominante é o *presente: é, são, sabe, sabem, não causa*. Não são observadas ocorrências de dêiticos espaciais, temporais ou de pessoa. Também se observa a presença de pronomes indefinidos: *qualquer, todos, ninguém*; verbos: *é, são, sabe, sabem, causa*; e adjetivos: *diferentes, preto, branco, fracos, doentes, aflitos, carentes*, que não remetem aos participantes da interação.

A terceira canção analisada, “Inútil”, apresenta um mundo discursivo em conjunção às coordenadas gerais do mundo ordinário da ação de linguagem. Esse discurso do

EXPOR implica os parâmetros físicos da ação de linguagem em curso: as unidades do texto (*a gente: eu, nós*) remetem diretamente aos agentes da interação.

A canção apresenta um tema diferente dos anteriores. Ele representa a tendência anti-nacionalista que floresceu entre os jovens compositores de canções-rock nos anos 80, com uma visão pessimista do país ou uma atitude de deboche, bem como reflete o descontentamento com a situação sócio-econômica vivida pelo país na época. Trata-se de uma crítica tanto ao modelo sócio-econômico vigente, com a falta de recursos para que o país prosperasse, quanto à postura do povo brasileiro em relação a várias questões importantes. É também uma crítica às grandes gravadoras e à mídia em geral e uma defesa da classe artística frente à pressão exercida pelas primeiras.

Como na canção “Comida”, analisada anteriormente, aparece o uso da forma “a gente” em lugar do pronome pessoal de primeira pessoa do plural “nós”, o que é prática muito comum no Brasil. Evitado na linguagem formal (discursos, teses, ensaios, dissertações, etc.) e abolido de todo na linguagem técnica (uma lei, por exemplo), é usada coloquialmente, mais freqüentemente na linguagem oral. É interessante observar que a concordância verbal na primeira estrofe da canção e no refrão também não é gramaticalmente recomendada (*a gente não sabemos, a gente somos*). Na segunda e na terceira estrofe, o autor-criador/letrista opta pela concordância recomendada. (*a gente faz, pede, escreve*). O inverso ocorre quando, ao utilizar o pronome pessoal de 1ª pessoa do plural “nós”, o autor/letrista o faz usando uma corruptela do pronome pessoal (nóis) concordando com o verbo na 1ª pessoa do singular “é”. Ao utilizar essa linguagem próxima da oralidade, mobilizando os temas do mundo social, o compositor/letrista os apreende com os valores ideológicos a eles atribuídos pela formação sócio-discursiva. Os enunciados relatam como ele representa a situação do povo brasileiro, objeto de sua “apreciação valorativa” (BAKHTIN, 1997), trazendo consigo uma carga ideológica negativa: a noção de que o povo brasileiro carece de alfabetização e cultura. Assim, a concordância verbal é um recurso utilizado para que, ao chocar o interlocutor, provoque no mesmo uma reação-resposta imediata: uma atitude de deboche em relação à falta de habilidade no trato com a linguagem ou uma reflexão sobre a situação de linguagem em que o enunciado é produzido.

O discurso interativo caracteriza-se pela presença dos verbos no presente, com valor de simultaneidade: *sabemos, é, somos, faz, tem, sabe, pede, consegue, escreve, joga* e presente contínuo: *pensando*. E também pela presença de frases não-declarativas (imperativas): *a gente somos inútil!*

6.2.4 Os tipos de seqüência presentes nos textos

A canção “Comida”, dos Titãs, apresenta-se organizada numa longa seqüência dialogal (Sdi), onde podemos observar fragmentos de seqüência argumentativa (SA), na fase de premissas. Esta seqüência encontra-se imbricada com fragmentos de seqüência explicativa (SE), na fase de problematização, ou seja, há um questionamento do porquê, relacionado a uma contradição aparente: então *você tem sede de quê?*, que encontra sua resposta na fase de resolução. Para observarmos os tipos de seqüência presentes no texto, reescrevemos abaixo a canção em prosa, apresentando uma possível leitura horizontal do texto:

Texto 1 COMIDA

[P1:— [*Bebida é água, comida é pasto.*] SA (premissas)

P 2: — [*Você tem sede de quê? Você tem fome de quê?*] SE (problematização)

P 1: — [*A gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte. A gente não quer só comida, a gente quer saída para qualquer parte. A gente não quer só comida, a gente quer bebida, diversão, balé. A gente não quer só comida, a gente quer a vida como a vida quer.*] SE (resolução)

P1:— [*Bebida é água, comida é pasto.*] SA (premissas)

P 2: — [*Você tem sede de quê? Você tem fome de quê?*] SE (problematização)

P 1: — [*A gente não quer só comer, A gente quer comer e quer fazer amor. A gente não quer só comer, A gente quer prazer pra aliviar a dor. A gente não quer só dinheiro, A gente quer dinheiro e felicidade. A gente não quer só dinheiro, A gente quer inteiro e não pela metade.*] SE (resolução)

] SDi

A segunda canção, “Miséria”, também da banda Titãs, organiza-se em fragmentos de seqüência explicativa (SE), na fase de constatação inicial. A essa seqüência seguem fragmentos de seqüência descritiva (SD), na fase de aspectualização. Outros fragmentos de seqüência explicativa (SE), na fase de conclusão-avaliação são apresentados. O texto segue alternando essa ordem de seqüências. No último verso, observamos um fragmento de seqüência explicativa (SE), na fase de constatação inicial.

Texto 2

MISÉRIA

[*Miséria é miséria em qualquer canto. Riquezas são diferentes.*] **SE (constatação inicial)**
 [*Índio, mulato, preto, branco.*] **SD (aspectualização)** [*Miséria é miséria em qualquer canto. Riquezas são diferentes. Miséria é miséria em qualquer canto.*] **SE (constatação inicial)**
 [*Filhos, amigos, amantes, parentes.*] **SD (aspectualização)**
 [*Riquezas são diferentes. Ninguém sabe falar esperanto. Miséria é miséria em qualquer canto. Todos sabem usar os dentes. Riquezas são diferentes. Miséria é miséria em qualquer canto. Riquezas são diferentes A morte não causa mais espanto. Miséria é miséria em qualquer canto Riquezas são diferentes. Miséria é miséria em qualquer canto.*] **SE (conclusão-avaliação)**
 [*Fracos, doentes, aflitos, carentes.*] **SD (aspectualização)** [*Riquezas são diferentes. O sol não causa mais espanto. Miséria é miséria em qualquer canto.*] **SE (conclusão-avaliação)** [*Cores, raças, castas, crenças.*] **SD (aspectualização)** [*Riquezas são diferenças.*] **SE (constatação inicial)**

Na terceira canção analisada, “Inútil”, vemos uma longa seqüência argumentativa (SA), com a apresentação de argumentos que orientam para uma possível conclusão. Essa argumentação apresenta sua conclusão no refrão da canção: *a gente somos inútil.*

Texto 3

INÚTIL

[*A gente não sabemos escolher presidente. A gente não sabemos tomar conta da gente. A gente não sabemos nem escovar os dente. Tem gringo pensando que nós é indigente.*] **SA (argumentação)** [*Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil!] SA (conclusão) [*A gente faz carro e não sabe guiar. A gente faz trilho e não tem trem prá botar. A gente faz filho e não consegue criar. A gente pede grana e não consegue pagar.*] **SA (argumentação)** [*Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil!] SA (conclusão)
 [*A gente faz música e não consegue gravar. A gente escreve livro e não consegue publicar. A gente escreve peça e não consegue encenar. A gente joga bola e não consegue ganhar.*] **SA (argumentos)** [*Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil! Inútil!A gente somos inútil!] SA (conclusão)***

6.2.5 Os mecanismos de textualização

Na canção “Comida”, o primeiro texto analisado, que pertence ao mundo do EXPOR, o levantamento das unidades lingüísticas parecem apontar para um EXPOR implicado. Assim:

- * as formas verbais apresentam-se no tempo presente, com valor de simultaneidade: *é, tem, quer*. Essas formas verbais no tempo *presente* estão referenciando ao enunciador do texto e remetem aos agentes da interação. Novamente se faz necessário conhecer os parâmetros da ação de linguagem em curso para interpretar esses referentes textuais.
- * encontramos pronomes de 1ª pessoa do singular ou plural, na forma coloquial (*a gente*) e 2ª pessoa do singular (*você*).
- * encontram-se presentes no texto frases não declarativas (interrogativas), características desse tipo de discurso: (*Você tem sede de que?; Você tem fome de que?*).
- * a presença do auxiliar da ordem do *querer* encontra-se onipresente no texto, sendo esta a forma como o enunciador constrói sua argumentação, isto é, através da enumeração de pares opostos (*quer/não quer*).

Na segunda canção, intitulada “Miséria”, que hipotetizamos pertencer ao mundo do EXPOR teórico, a análise dos mecanismos de textualização apresenta as seguintes marcas de tipos de discurso:

- * o tempo verbal predominante é o *presente* (*é, são, sabe, sabem, não causa*).
- * pode-se observar a ausência de dêiticos espaciais, temporais e pessoais.
- * pode-se observar a presença de pronomes indefinidos (*qualquer, todos, ninguém*) e adjetivos (*diferentes, preto, branco, fracos, doentes, aflitos, carentes*), que não remetem aos participantes da interação.
- * texto aparentemente monologado.

No terceiro texto, a canção “Inútil”, identificamos as seguintes marcas de discurso interativo:

- * a presença dos verbos no presente, com valor de simultaneidade (*sabemos, é, somos, faz, tem, sabe, pede, consegue, escreve, joga*) e presente contínuo (*pensando*).
- * a presença de frases não-declarativas (*a gente somos inútil!*)
- * a forma coloquial (*a gente*), em lugar do pronome pessoal de primeira pessoa do plural (*nós*).
- * a densidade verbal elevada (*sabemos, escolher, tomar conta, escovar, pensando, somos, faz, sabe, guiar, tem, botar, consegue, criar, pede, pagar, gravar, escreve, publicar, encenar, joga, ganhar*).

Por acreditarmos que um quadro facilita a visualização das unidades lingüísticas relevantes para a análise dos textos, apresentamos a seguir uma síntese destas unidades num quadro, tal como procedemos na análise das canções do primeiro agrupamento:

Quadro 2 – As unidades lingüísticas semiotizam o narrar dialogado e o expor interativo mobilizados pelos autores das canções do segundo agrupamento.

Canções-rock	COMIDA	MISÉRIA	INÚTIL
Mundos discursivos	Narrar autônomo	Expôr autônomo	Expôr implicado
Tipo de discurso	Discurso narrado dialogado	Discurso teórico	Discurso interativo
Frases não-declarativas	Você tem sede de quê? Você tem fome de quê?		a gente somos inútil!
Verbos no presente	é, tem, quer	é, são, sabe, sabem, não causa	sabemos, é, somos, faz, tem, sabe, pede, consegue, escreve, joga
Verbos no Presente contínuo			pensando
Pronomes pessoais	a gente (eu, nós), você		a gente (nós)
Pronomes indefinidos		qualquer, todos, ninguém	
Auxiliar da ordem do querer	quer, não quer		
Adjetivos		diferentes, preto, branco, fracos, doentes, aflitos, carentes	
Densidade verbal elevada			sabemos, escolher, tomar conta, escovar, pensando, somos, faz, sabe, guiar, tem, botar, consegue, criar, pede, pagar, gravar, escreve, publicar, encenar, joga, ganhar

6.2.6 Os mecanismos enunciativos

Conforme afirmamos anteriormente, o autor-criador/letrista das canções-rock, segundo Bakhtin, é o responsável pela forma do objeto estético, o pivô que sustenta a unidade estética do objeto artístico (FARACO, 2005). É ele que dará o acabamento estético à obra e gerenciará as instâncias enunciativas, ou seja, as *vozes sociais*, que assumem a responsabilidade do que é enunciado através do texto (BRONCKART, 1999). Esse coro de vozes sociais está presente em todas as manifestações de linguagem e, como tal, pode ser identificado nos textos pertencentes ao segundo agrupamento de nosso estudo.

Nas canções do segundo agrupamento, composto por canções gravadas por bandas de São Paulo, o autor-criador/letrista mais uma vez mobiliza opiniões, valores e representações de outrem, promovendo um diálogo de vozes sociais que formam uma teia dialógica.

Na análise de duas das canções do segundo agrupamento, “Comida”, dos Titãs, e “Inútil”, do Ultraje a Rigor, pudemos observar que o autor utiliza uma forma nominal coloquial para se expressar. Essa forma (a gente) parece estar vinculada à linguagem próxima da oralidade que os compositores/letristas pretendem utilizar para expressar sua apreciação valorativa e as representações que fazem sobre o contexto em que realizam a ação de linguagem, comentários irônicos ou bem-humorados sobre a situação do país. Na primeira canção, o autor ainda utiliza a 2ª pessoa do singular (você). O texto parece ter um caráter monologal, mas há muitos diálogos presentes e, entre eles, diálogo entre o enunciador e um interlocutor. Entram em cena diferentes instâncias enunciativas, implícita ou explicitamente, conforme já foi afirmado, como instâncias de avaliação dos aspectos do conteúdo temático, do contexto físico e social e do agente produtor do texto.

Observamos no primeiro texto diferentes vozes sociais que se encontram imbricadas com a voz do autor-criador³⁵ e assumem a responsabilidade pela enunciação. A seguir, buscamos sintetizar tais vozes:

- a) a voz social dos cidadãos das classes menos favorecidas que afirma que a comida e a bebida são necessidades básicas que deviam ser garantidas a todo o gênero humano (linhas 1, 2, 13 e 14);

³⁵ Faraco (2005) se refere ao autor-criador do ato criativo que, na perspectiva filosófica bakhtiniana, “não é um autor-pessoa que compõe o objeto estético. O autor-criador é uma posição refratada porque é recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa, e é refratante porque é a partir dela que se recortam e se reordenam esteticamente os eventos da vida” (p. 39).

- b) a voz social das ONGs que buscam levar às populações excluídas a cultura através de formas alternativas (linhas 5 a 12);
- c) a voz social dos trabalhadores que desejam o dinheiro para consumir, mas também uma vida mais digna (linhas 17 a 24).

Quanto às avaliações apreciativas mobilizadas pelas instâncias enunciativas apontadas, podemos inferir dois tipos de modalizações:

- * a modalização lógica: verbo no presente que dá o fato como certo, indubitável (bebida é água, comida é pasto);
- * a modalização deôntica: nos enunciados 5, 7, 9, 11, 17, 19, 21 e 23: marcada pelo advérbio “só”.

No segundo texto, “Miséria”, o autor-criador produtor põe em cena um textualizador/expositor. Este gerencia uma voz de instância social: a de um grupo de indivíduos que, vivendo em uma sociedade onde há discursos dominantes, da classe dominante, são capazes de reagir contra a desigualdade social, contra a miséria das classes excluídas (essa voz se refere a “castas” na linha 23) e contra os detentores dos recursos (econômicos, políticos, intelectuais) que fazem cristalizar as regras sociais que perpetuam essas desigualdades, impondo significados que se propagam pelos textos e/ou discursos. Esta voz que fala “resiste”, se contrapõe a esse discurso hegemônico que não se importa com a miséria, com o salário miserável, com o acúmulo de lucros, com o enriquecimento exagerado de uns e a miséria exagerada de outros. Essa é a forma de resistência que faz da canção-rock um gênero textual de resistência social, política e ideológica.

O discurso enunciado por essa instância (voz social) vem impregnado de avaliações e julgamentos que constituem dois tipos de modalização:

- * a modalização lógica: nos enunciados 1, 4, 6, 10, 13, 16, 18 e 22. A marca dessa modalização/julgamento vem do advérbio “em qualquer canto” (e este canto faz parte do mundo objetivo da ação de linguagem, do mundo real da ação de linguagem).

* a modalização deôntica: que se apóia nas regras e valores do mundo social. A marca dessa modalização pode ser encontrada no uso do presente do indicativo e nos sintagmas que enumeram (nos enunciados 3, 7, 19, 23), onde a instância enunciativa (voz) apresenta a explicitação daquilo que foi afirmado no enunciado “miséria é miséria em qualquer canto”: índio, mulato, preto, branco, filhos, amigos, amantes, parentes, fracos, doentes, aflitos, carentes, cores, raças, castas. Aí nesses elementos é que se encontra a miséria que essa instância denuncia.

No texto da canção de número 3, podemos identificar as vozes sociais que sintetizamos abaixo:

- a) a voz social dos cartéis eleitoreiros que captam o voto da população menos informada ao influenciar através de propaganda eleitoral gratuita, comícios e assistencialismo oportunista (*a gente não sabemos escolher presidente*);
- b) a voz social dos países desenvolvidos que desenvolvem políticas externas “colonialistas” ou desejam gerenciar recursos naturais dos países em desenvolvimento (*a gente não sabemos tomar conta da gente / a gente não sabemos nem escovar os dentes / tem gringo pensando que “nóis” é indigente*);
- c) a voz social da população dos países de “primeiro mundo”, que conhece o Brasil através de noticiários que falam sobre futebol ou sobre a má distribuição de renda (geradora dos bolsões de pobreza ou favelas);
- d) a voz do cidadão comum que constrói o país com seu trabalho e se sente lesado ao ver que o fruto de seu suor não é revertido em seu benefício (*Inútil! A gente somos inútil!*);
- e) a voz social das campanhas governamentais ou não-governamentais que alardeiam que o trânsito no Brasil ceifa mais vidas que a guerra (*a gente faz carro e não sabe guiar*);
- f) a voz social dos trabalhadores assalariados que clamam por melhores salários e recursos (*a gente faz filho e não consegue criar / a gente pede grana e não consegue pagar*);

- g) a voz social da classe artística: músicos, que lutam por um espaço nas grandes gravadoras; dramaturgos e atores, que pedem mais apoio governamental ou da classe empresarial para exhibir suas peças; e escritores, que lutam por seu espaço nas grandes editoras (*A gente faz música e não consegue gravar / A gente escreve livro e não consegue publicar / A gente escreve peça e não consegue encenar*);
- h) a voz social dos amantes do futebol e da “pátria de chuteiras”, que estão inconformados com o fato de o Brasil não ter sido campeão mundial em 1982, apesar de possuir uma das melhores seleções de todos os tempos (*a gente joga bola e não consegue ganhar*) e que, ao ser ouvida hoje, se refere à Copa de 2006.

A avaliação apreciativa que as instâncias enunciativas mobilizam se constitui de modalizações que resumimos abaixo:

- * a modalização lógica: presente nos enunciados 1, 2 e 3 e no estribilho repetido onde aparece o uso do verbo *ser*.
- * a modalização apreciativa: presente no estribilho, com o uso do adjetivo negativo *inútil*, através do qual o sujeito da canção julga os conteúdos, com base em seu critério subjetivo. O indivíduo não consegue desenvolver suas potencialidades e por isso é considerado inútil.

6.3 SÍNTESE DA ANÁLISE: AS UNIDADES LINGÜÍSTICAS RECORRENTES

Buscamos em nosso estudo trabalhar com a proposta do ISD (BRONCKART, 1997), através da análise dos aspectos relacionados ao contexto de produção das canções e da arquitetura interna dos textos, considerando a metodologia de análise das camadas textuais que os compõem.

O objetivo principal do estudo foi analisar a canção-rock como um *gênero textual* autônomo, produto de uma esfera comunicativa específica, e fazer desse estudo objeto de escolarização através do qual se possa fornecer material para a transposição didática do gênero que auxilie o professor de línguas nas atividades de sala de aula.

Retomando as questões de pesquisa:

- a) Devemos considerar a canção como um gênero poético oral (primário), tendo em vista a voz viva do intérprete, tal como nos gêneros orais, assim considerados pelos estudiosos da oralidade (poesia oral, poesia sonora, canto falado e provérbio)?
- b) Em caso afirmativo, se estaria ignorando o processo interativo de linguagem? Isso seria coerente com a concepção interacionista de linguagem que defendemos?
- c) É pertinente, para o estudo do gênero, tomar a canção-rock como um discurso de sobreposição entre a fala e escritura que permite uma “leitura” em várias direções: a leitura horizontal de um texto “corrido”, em prosa, ou a leitura “vertical” das colunas em separado das estrofes, refrão, etc.?
- d) Qual é a organização global interna dos textos das canções? Qual é função interacional dessa organização interna?

Para responder a essas questões, analisamos um *corpus* representativo da canção-rock nos anos 80 em suas características composicionais, estilísticas e expressivas, segundo o modelo sócio-interacionista proposto pelo grupo de estudiosos de Genebra (BRONCKART, 1999; DOLZ e SCHNEUWLY, 1999), cujas descrições e interpretações permitiram caracterizar a canção-rock como um *gênero textual*, com vistas a sua transposição didática, uma vez que nos possibilitaram observar as dimensões ensináveis que podem constituir objetivos didáticos.

Foram abordados dois agrupamentos de canções: o primeiro constituído por três canções gravadas pelas bandas Plebe Rude e Legião Urbana, nos anos de 1986 e 1987, respectivamente, por nós identificados com o agrupamento das bandas de Brasília; e o segundo constituído por três canções gravadas pelas bandas Ultraje a rigor e Titãs, em 1983, 1987 e 1989.

A análise das canções com relação à interação entre melodia, ritmo e letra permitiu sua caracterização como um gênero híbrido, isto é, composto por duas materialidades (a musical e o texto verbal), podendo assim ser tratada como uma sobreposição

entre a fala e a escritura, pois observamos que tais textos são admitem uma leitura tanto vertical, em versos e estrofes, quanto horizontal, como um texto corrido, em prosa.

Para os textos do primeiro agrupamento, considerando os aspectos que têm relação com o contexto de produção dos textos, os resultados das análises apontam para o fato de que o contexto de produção influencia fortemente a composição da canção, pois o dizer do autor-criador/letrista é resultado da apreciação valorativa que ele faz daquilo que vê e sente, na sociedade em que vive e da apreciação/imagem que ele constrói de seu interlocutor/ouvinte. No caso das bandas de Brasília, a proximidade com o centro do poder executivo e legislativo do Brasil gerou um discurso mais politizado em que se destacam elementos que caracterizam um olhar pessimista sobre o país e a resistência mais forte ao sistema sócio-econômico vigente na época da composição das canções, gerador de uma injusta distribuição da renda e responsável por uma desigualdade social gritante.

Em relação ao plano geral das canções analisadas, observamos que os textos são constituídos por estrofes geralmente compostas por quatro versos, que segmentamos em números para facilitar a leitura vertical, e por um estribilho que se repete para dar seqüência a uma nova estrofe, podendo, dessa forma, ser codificado num resumo. O ritmo veloz e a melodia repetitiva servem de base para a construção do conteúdo verbal, a letra, numa tensão vigorosa, para alguns, violenta, refletindo dessa forma o hibridismo que caracteriza a canção.

Ao analisarmos a arquitetura interna dos textos, identificamos nas canções “Mais do mesmo” e “Até quando esperar?” uma infra-estrutura textual em que predomina o tipo de discurso interativo e que, pelo levantamento das unidades lingüísticas que consideramos relevantes para sua caracterização como tal, remete para os personagens-atores ou apontam na direção do espaço-tempo da interação, que não é situável no espaço-tempo do mundo ordinário, mas de um mundo ficcional de personagens postos em cena com a finalidade de “dramatizar” como num palco o que acontece na realidade. Sendo esse discurso interativo dependente dos acontecimentos interpretados pelas personagens-atores, e, para que o destinatário-ouvinte possa interpretar os textos, se faz necessário conhecer os parâmetros da ação de linguagem em curso. Nas duas canções analisadas, as unidades dêiticas levantadas constituem-se de dêiticos temporais e espaciais, que são índices do narrador e das personagens da história encenada, remetendo não para um mundo externo, mas interno do texto, um mundo discursivo criado para os personagens. Um outra marca de discurso interativo é a presença de frases não-declarativas.

Em relação aos mecanismos de textualização, no que diz respeito à coesão nominal, observa-se a presença de unidades lingüísticas (pronomes pessoais, indefinidos e

possessivos) em uma dêixis interna que remete à situação de linguagem posta em curso no mundo discursivo criado para colocar os personagens encenados.

Na canção “Que país é esse?” também se observam dêiticos que constituem o tipo de discurso interativo, com unidades lingüísticas remetendo aos agentes da interação e ao espaço-tempo da interação. No mundo discursivo criado pelo autor-criador as coordenadas se apresentam *conjuntas* às da sua ação de linguagem, ou seja, as representações que ele mobiliza em sua ação de linguagem fazem referência ao contexto em que elas se realizam. A coesão nominal é marcada pelos pronomes pessoais e indefinidos, que remetem aos interactantes da ação de linguagem.

Em relação à coesão verbal, os verbos no presente, pretérito perfeito e futuro perifrástico nas três canções asseguram a organização temporal, isto é, no caso das canções que pertencem ao mundo do NARRAR, as formas verbais no presente do indicativo indicam o momento simultâneo à fala das personagens; o pretérito perfeito indica um valor anterior ao momento da fala das personagens e o futuro *perifrástico* indica um valor de posterioridade em relação ao tempo verbal instaurado no texto, e não ao tempo verbal do momento da produção. No caso da canção que pertence ao mundo do EXPOR, os tempos verbais exprimem a relação que se estabelece entre os referentes verbalizados no texto e o momento em que se toma a palavra na interação.

Considerando os mecanismos enunciativos, o conjunto das vozes que circulam no espaço da criação e veiculação destas canções também exerce influência sobre a composição das canções e se mostra, ora implicitamente, ora explicitamente, tanto nas letras quanto na partitura musical da canção (pela alternância dos instrumentos musicais). As formas de modalização mais freqüentes observados nos textos são de tipo lógico e deôntico, expressando que as avaliações do conteúdo temático são fundamentadas segundo critérios da lógica formal que definem o mundo objetivo ou avaliações apoiadas em valores do mundo social.

Para as canções do segundo agrupamento, quanto aos aspectos relacionados ao contexto de produção dos textos, podemos observar pelos resultados das análises que existe uma influência exercida sobre o autor-criador/letrista no momento de produção textual, pois, ao mobilizar suas representações sobre o conteúdo temático que é objeto de sua reflexão, ele o faz trazendo representações de “outrem” que se encontram indexadas no gênero. Suas representações se confrontam com as representações que ele estabelece com outros enunciadores (vozes) que circulam na esfera de comunicação onde ele se insere, sendo o seu enunciado o resultado dessa apreciação valorativa.

Diferentemente das bandas brasileiras, nas canções-rock do segundo agrupamento (das bandas de São Paulo) o discurso se volta contra a situação de forma mais universal, não somente no país, mas como uma crítica ao pensamento mundial; embora trate dos mesmos temas, tenha a mesma visão pessimista e oponha a mesma resistência ao sistema, as canções o fazem indexando valores universais.

Ao analisar o plano geral das canções do segundo agrupamento, também se observa que os textos se compõem por estrofes às quais sucede um estribilho que se repete. A batida de duas das canções do segundo agrupamento (Comida e Miséria) é mais lenta e se assemelha mais ao *funk*, o que torna a melodia ainda mais repetitiva, servindo como suporte para a letra que joga com os sons das palavras e a estrutura das sentenças negativas e afirmativas. O efeito de sentido dessa batida repetitiva, quase monótona, é o do estado psicológico de desânimo, de cansaço, de desesperança em relação ao estado de coisas do mundo, na forma como são representadas pelo autor-criador.

A análise da arquitetura interna dos textos revelou a predominância do tipo de discurso do EXPOR para as canções “Miséria” e “Inútil”, sendo que a primeira figura entre os textos que pertencem ao mundo do EXPOR teórico, em que não existem marcas de implicação dos agentes produtores da ação de linguagem configurada nos textos, e a segunda, entre textos pertencentes ao mundo do EXPOR implicado, com marcas de discurso que remetem aos agentes da interação. A canção “Comida” é constituída como um texto pertencente ao mundo do NARRAR autônomo, em que as marcas do discurso não remetem aos agentes da interação, mas a um acontecimento deslocado para um espaço-tempo diferente do mundo ordinário.

Considerando a coesão nominal (pelas retomadas anafóricas), observa-se a presença de unidades lingüísticas (pronomes pessoais, indefinidos e possessivos) que remetem à situação de linguagem posta em curso no mundo discursivo criado para colocar os personagens em cena; portanto, o texto apresenta dêiticos internos, ou seja, dêixis interna. A coesão nominal é marcada por pronomes pessoais: a gente (eu, nós) que remetem, no texto do NARRAR, aos interactantes-atores postos em cena.

A coesão verbal está marcada pelos verbos no presente (*é, tem, são, sabe, sabem, não causa, sabemos, somos, faz, tem, sabe, pede, consegue, escreve, joga*), indicando o segmento, no texto que pertence ao mundo do EXPOR teórico, por isso se tratando de um presente genérico. No texto pertencente ao mundo do EXPOR implicado, o presente refere-se ao momento em que o autor-criador/letrista toma a palavra; no texto do mundo do NARRAR, o presente se refere ao momento simultâneo às falas das personagens.

As vozes e as modalizações expressas nos enunciados dos textos do segundo agrupamento apresentam marcas lingüísticas que permitem a sua identificação. As modalizações presentes nos enunciados dos textos do segundo agrupamento são modalizações lógicas, avaliando elementos do conteúdo temático segundo critérios do mundo objetivo, deônticas, apoiadas em valores, opiniões e regras do mundo social e apreciativas, com base em critérios subjetivos.

Os conteúdos temáticos mostraram-se bastante comuns entre si, enfocando temas sociais, polêmicos, dizendo respeito à injusta distribuição de renda, geradora da desigualdade social, à falta de governabilidade do país. Os temas mobilizados nos textos comprovam que a canção-rock é forma de resistência ao modelo econômico do país, à administração política que é responsável pelo estado de miséria de milhões de brasileiros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões de ordem teórico-metodológicas mostram que o modelo do interacionismo sócio-discursivo (ISD) proposto por Bronckart foi suficiente para caracterizar a canção como um gênero textual autônomo, isto é, independente e não como um gênero englobado no gênero textual “poema”.

Sua caracterização como gênero textual decorre do fato de que a canção-rock é produzida, assim como o poema, numa esfera de comunicação específica, a esfera da criação artística, e apresenta parâmetros de ação de linguagem que envolvem um autor-criador que desempenha na sociedade o papel social de artista, ou seja, uma personalidade pública, formador de opinião, disseminador de comportamentos, introdutor de modas, modismos, modos de falar, de pensar, de se comportar, a quem a sociedade “permite” a expressão livre de novas posturas em relação às regras sociais e em relação a fatos sociais. A canção-rock é produzida tendo em vista um destinatário (virtual ou não), o ouvinte, a quem compete compreender os sentidos do texto e manifestar a contra-palavra por meio da audição e negação da forma como é tratado o tema.

Ao contrário do que se pode inferir da aparência pessoal de um “roqueiro” (cabelos revoltos, roupas que nada têm a ver com o comum dos cidadãos, tatuagens e piercings pelo corpo), o compositor da canção-rock promove reflexões sobre a situação existente, normalmente de cunho social, convidando o interlocutor a reagir, compartilhando ou não dos valores expressos pelo enunciador da canção, em suma, provoca a reação-resposta ao seu apelo de resistência.

O reconhecimento da canção como gênero textual autônomo também se apóia na forma como sua organização textual é influenciada pelo contexto de produção, tanto como resultado de um comportamento verbal concreto, ação de linguagem inscrita no quadro das atividades de uma formação sócia. A resistência é a marca desse gênero textual, caracterizando-se na sua materialidade sonora pela batida forte e pela simplicidade da harmonia, o que exerce um apelo emocional, que seduz adeptos e fãs nos quatro cantos do mundo. Na sua materialidade verbal, essa resistência é caracterizada pela crítica aos valores e regras tradicionais impostos pela sociedade, que são contestados pelos jovens, que expressam a sua aversão e desacordo com os padrões ditados pelas classes dominantes.

Como o objetivo desta pesquisa foi analisar a canção-rock a fim de fornecer material que possa ser utilizado em sala de aula de línguas (pois trata-se de um gênero que

circula nas mais diferentes línguas), acreditamos que as categorias de análise aqui utilizadas foram suficientes para propiciar uma descrição da canção-rock como gênero textual, na tentativa de fazer uma aproximação entre o postulado dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1999), que chama a atenção para o fato de que os textos são produtos de uma história social e cultural, instrumento semiótico através do qual o homem existe e age.

Acreditamos que as canções (e não somente a canção-rock, nosso objeto de estudo), por se tratarem de um gênero tão presente no cotidiano dos jovens e adolescentes, podem constituir materiais didáticos atraentes, através de sua linguagem musical e verbal.

É importante, a nosso ver, que o aluno seja estimulado a observar a interação entre texto, ritmo e melodia e a analisar os meios técnicos que lhe permitem conhecer a canção e o seu processo de criação. Para que o trabalho com a canção obtenha êxito em sala de aula, o professor deve também estar atento para as diferentes esferas de comunicação em que circulam a canção e a poesia, ainda que a “linguagem poética” com suas características de métrica e rima possam estar presentes nas canções de certos compositores, como, por exemplo, nos textos de certos “poetas” da MPB, como Chico Buarque e Milton Nascimento. Canção e poema são gêneros textuais distintos porque apresentam contextos de produção diferentes.

Para finalizar, tomamos emprestada a definição feita por Renato Russo na canção “Passerá”:

*“As canções não se escrevem, mas nascem por si.
São as coisas que acontecem cada dia em torno a nós.
As canções, basta colhê-las, tem também uma para você
que acha mais difícil viver e não sorri mais.
As canções são ciganas e roubam poesias,
são enganos como pílulas da felicidade.
As canções não curam amores e doenças,
mas somente aquela dor que o existir nos dá”.*

(Disco *Equilíbrio Distante*. São Paulo: EMI, 1995)

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M./VOLOCHINOV, V.N. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 7. Ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. **Estética da criação verbal**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BRANDINI, Valéria. **Cenários do rock**. São Paulo: Editora Olho d'Água/FAPESP, 2004.

BRASIL, SEF/MEC (1998) **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental** - Língua Portuguesa. Brasília, DF: SEF/MEC.

BRASIL/SEMTEC (1999) **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC/SEMTEC.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

_____. Os gêneros de textos e os tipos de discurso como formatos das interações propiciadoras de desenvolvimento. In: MACHADO, A. R.; MATÊNCIO, M.L.M. (orgs.) **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado das Letras, 2006. p. 121-161.

CARMAGNANI, Ana Maria G. Ensino apostilado e venda de ilusões. In: **Interpretação, autoria e legitimidade do livro didático: língua materna e estrangeira**. CORACINI, M.J.F. (org.) Campinas: Pontes, 1999.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHACON, Paulo. **O que é rock**. 3.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

CORACINI, Maria José Faria. O livro didático nos discursos da Lingüística Aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M.J.F. (org.) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

CORRÊA, Tupã Gomes. **Rock nos passos da moda**. Mídia, consumo x mercado cultural. Campinas: Papirus, 1989.

COSTA, Nelson Barros da. **A produção do discurso lítero -musical brasileiro**. 2001. 486f. Tese (Doutorado) – PUCSP, São Paulo, 2001.

_____. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna: 2002.

_____. Canção popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa. In: **Linguagem Em DisCurso**: v. 4, n. 1, p. 5-18, 2003. Tubarão: UNISUL, 2003.

_____. (org.). **Práticas Discursivas** - exercícios analíticos. Campinas: Pontes, 2005.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Gêneros e ensino de leitura em LE**: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). – PUCSP, São Paulo, 2001.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros Textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. A implicação da constituição de objetivos para o ensino de línguas estrangeiras. In: GIMENEZ, Kilda (org.) **Contribuições na área de línguas estrangeiras**. Londrina: Moriá, 2005. p. 105-130.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. **L’acquisition des discours: émergence d’une compétence ou apprentissage de capacités langagières?** ÈLA – Études de Linguistique Appliquée, n.92, 1993. p.23-37.

DOLZ, J. M. & B. SCHNEUWLY (1996) **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita**: Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). Enjeux, 1996: 31-49, tradução provisória de Roxane Rojo.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Pour un enseignement de l’oral**. Initiation aux genres formels à l’école. Paris: ESF ÉDITEUR, (Didactique du Français). p.27-46. 1998.

ENEM (2000) **Documento básico**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

ENGELS, Friedrich. A importância do trabalho na humanização do macaco. In: **A dialética da natureza**. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth (org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, revisão de Ligia Vassalo. Petrópolis: Vozes, Lisboa: Centro do Livro Brasileiro, 1972. [Edição Original publicada em 1969].

FRIEDLANDER, Paul. **Rock and Roll: uma história social**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. Trad. Sírio Possenti. Curitiba: Criar Edições, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel & BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de teses, dissertações e monografias**. São Paulo: Atlas, 2002.

MARX, Karl. **O capital: Crítica da economia política**. Tradutor: Reginaldo Sant'Anna. 7.ed. São Paulo: Difel S.A., 1982.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MUGGIATI, Roberto. **Rock - O Grito e o Mito**. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.

_____. **Rock: os anos da utopia e os anos da incerteza**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PASQUIER, A. & J. Dolz (1996) **Um decálogo para ensinar a escrever**. Cultura y Educación, 2: 31-41, tradução provisória de Roxane Rojo. Madrid: Infancia y Aprendizaje.

SALDANHA, Rafael Machado. **Um passo à frente e você não está mais no mesmo lugar: os anos 90 e o rock no Brasil**. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. INTERCOM SUDESTE 2006 – XI Simpósio de Ciências da Comunicação na Região Sudeste. Ribeirão Preto, SP - 22 a 24 de maio de 2006.

SARAIVA, José A.B. Como analisar a canção popular. In: COSTA, Nelson Barros. (org.) **Práticas discursivas: exercícios analíticos**. São Paulo: Pontes, 2005

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. Revista Brasileira de Educação. n.11, p.5-16, Maio/Jun/Jul/Ago, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

TATIT, L.A.M. **O cancionista: composição de canções no Brasil**. São Paulo: Edusp, 1996.

VYGOTSKY, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In M. Cole et al. (orgs) **A Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**, pp. 89-104. SP: Martins Fontes, 1984.