

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CAMPUS CURITIBA
DEPARTAMENTO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS**

DÉBORA TAÍS BRANDÃO LEITE

**ELEMENTOS MUSICAIS DA CANÇÃO POPULAR PARA
PRODUÇÃO DE SENTIDO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**CURITIBA
2017**

DÉBORA TAÍS BRANDÃO LEITE

**ELEMENTOS MUSICAIS DA CANÇÃO POPULAR PARA
PRODUÇÃO DE SENTIDO NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção de licenciado em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Prof. Dr. Cristiano de Sales
Orientador: Prof. Dr. Gustavo Nishida

**CURITIBA
2017**



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
Campus Curitiba
Departamento de Linguagem e Comunicação
Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas
Curso de Graduação em Letras Português- Inglês



TERMO DE APROVAÇÃO

ELEMENTOS MUSICAIS DA CANÇÃO POPULAR PARA

PRODUÇÃO DE SENTIDO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

por

DÉBORA TAÍS BRANDÃO LEITE

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 09 de Junho de 2017 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português-Inglês. A candidata Débora Taís Brandão Leite foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof. Dr. Gustavo Nishida

Prof. Orientador

Prof. Dr. Cristiano de Sales

Membro titular

Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Rossi Remenche

Membro titular

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo privilégio da conclusão deste trabalho e por tudo que fez, tem feito e fará em minha vida.

Agradeço aos meus pais, José Willian e Teresa, e à minha irmã Denise Cristine pelo amor, apoio e incentivo.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Gustavo Nishida pelo apoio, cooperação, dedicação e incentivo.

Agradeço ao corpo docente do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês pela dedicação e apoio.

RESUMO

Este trabalho se destina a contribuir para difusão da ideia de que a música, gênero canção popular, quando tratada em toda sua potencialidade (música e letra), pode auxiliar no letramento. Para apresentar como o sentido da canção popular é produzido, desenvolvemos um glossário de termos musicais para proporcionar conhecimento aos não músicos. Nesse glossário constam os seguintes conceitos: ritmo, melodia, harmonia, timbre, intervenções melódicas, andamento, dinâmica, expressões de interpretação e articulações. Por fim, para mostrar a produção de sentido das canções populares, foram analisadas três canções salientando como letra e elementos musicais se organizam.

Palavras-chave: canção popular, letramento, Língua Portuguesa, música e letra, produção de sentido.

ABSTRACT

This work is intended to contribute to the diffusion of the idea that music, popular song genre, when treated in all its potentiality (music and lyrics), can help in literacy. To present how the meaning of the popular song is produced, we developed a glossary of musical terms to provide knowledge to non-musicians. This glossary includes the following concepts: rhythm, melody, harmony, timbre, melodic interventions, tempo, dynamics, expressions of interpretation and articulations. Finally, to show the production of meaning of the popular songs, three songs were analyzed emphasizing how letter and musical elements are organized.

Keywords: popular song, literacy, Portuguese Language, music and lyrics, production of meaning.

SUMÁRIO

1. Análise multissemiótica da canção popular brasileira.....	1
2. Glossário de elementos musicais	10
2.1 Ritmo	13
2.1.1 Ritmos brasileiros	15
2.2 Melodia.....	15
2.3 Harmonia	19
2.4 Timbre.....	20
2.5 Intervenções melódicas.....	20
2.6 Andamento.....	21
2.7 Dinâmicas ou matizes	23
2.8 Expressões de interpretação.....	23
2.9 Articulações	25
3. Produção de sentidos na canção popular	25
3.1 Breve introdução à história da MPB.....	25
3.2 Hierarquia Musical	26
3.3 Conceitos de Luiz Tatit sobre canções	26
3.4 Emoções Humanas.....	27
3.5 Análises.....	30
3.5.1 Análise da Canção Popular “A Banda” de Chico Buarque de Hollanda	30
3.5.2 Análise da Canção Popular “Trem de Ferro” de Antônio Carlos Jobim e Manuel Bandeira ...	40

3.5.3 Análise da Canção Popular “A Marchinha Psicótica de Doutor Soup” de Júpiter Maçã	46
3.6 Análises de canções populares e multiletramentos	50
4. Considerações Finais	52
Referências Bibliográficas	53
Anexos	58

Lista de Ilustrações

Modelo de relações pragmáticas entre os elementos constituintes da estrutura enunciativa de um fonograma.....	7
Esquema representativo do Modelo de Afetivo Circunflexo de Russell.....	14

Lista de Tabelas

Tabela de termos musicais.....	10
Andamento: graduações	21
Andamento: nuances.....	22
Expressões musicais que alteram o andamento	22
Matizes	23
Expressões de interpretação.....	24
Tabela ilustrativa da relação hierárquica entre os componentes musicais	26
Sumário de pistas acústicas por Juslin na comunicação de emoções no repertório musical erudito ocidental	27
Escala de emoções de Juslin, Vâstfjäll & Liljistöm	29

1. ANÁLISE MULTISSEMIÓTICA DA CANÇÃO POPULAR BRASILEIRA

Este trabalho se destina a contribuir para difusão da ideia de que a música, gênero canção popular, pode auxiliar o letramento, no ensino da Língua Portuguesa, de um modo didático e eficiente. A novidade do tratamento está na proposta de tratar a canção popular em toda a sua potencialidade produtora de sentido.

O estudo restringe-se ao seguinte tema: elementos formais da canção popular que produzem sentido. Sendo a canção popular um gênero híbrido, pois conjuga dois tipos de linguagem, a verbal e a musical, defende-se que tais dimensões devem ser pensadas conjuntamente.

Analisando o ensino de Língua Portuguesa no nosso país, o que se tem observado é uma confusão entre canção popular e poesia (ou a letra da canção), em que os elementos formais da música não têm sido explorados a fim de enriquecer o estudo realizado. Se levarmos em conta a dimensão melódica da canção (e seu acompanhamento), o aluno poderá usufruir de uma educação dos sentidos levando a uma maior percepção crítica e o exercício realizado será de leitura multissemiótica. A intenção de se analisar a canção popular, linguagem verbal e musical, visa à formação de ouvintes críticos, capazes de perceber o sentido do texto, da melodia e da polifonia que se forma quando ambos são analisados em conjunto.

Numa perspectiva da análise multissemiótica da canção popular, buscar-se-á elucidar o seguinte questionamento:

- Por que utilizar a canção popular em sala de aula?

A resposta a essa questão é possível ao se tomar as abordagens mais recentes sobre os letramentos. Nessa perspectiva, nota-se a valorização da canção popular como instrumento de ensino da Língua Portuguesa por ser considerada como um meio de potencializar o diálogo multicultural, valorizando culturas locais e populares.

Apresentaremos referencial teórico e analítico, tanto da área musical quanto linguística, para uma melhor compreensão e aproveitamento da canção popular em sala de aula. Em outras palavras, pretendemos trazer à luz elementos musicais básicos que podem auxiliar o professor de língua portuguesa como língua materna a promover leituras de canções aproveitando sua potencialidade multissemiótica. Não significa que nossa pesquisa seja a

criação de um guia ou um método para orientar professores em sala de aula. Trata-se de uma apresentação de análises de canções para mostrar que a canção popular, ao ser levada para a sala de aula, deve ser tratada levando em conta seus elementos linguísticos (sua letra) e elementos musicais. Desta forma, organizamos um glossário de elementos musicais e, no desenvolvimento desta pesquisa, apresentaremos a análise de três canções populares sob o ponto de vista musical e verbal com a finalidade de exemplificar o estudo em questão.

Espera-se que esse trabalho sirva como uma fonte de consulta para professores que tiverem dúvidas sobre terminologia musical e sobre análises que integrem elementos musicais e linguísticos.

O tema proposto merece ser considerado relevante quanto à sua contribuição no letramento dos alunos no ensino de Língua Portuguesa, sendo que faz parte da cultura popular brasileira e constitui-se gênero a ser estudado, já que ele apresenta características relativamente estáveis (cf. Bakhtin, 1992) que, por sua vez, produzem sentidos.

Tais sentidos só podem ser levados em conta com toda a sua potencialidade se a análise de canções populares integrarem as linguagens verbal e musical. No que tange a sala de aula, essas análises visam auxiliar na ampliação do letramento do aluno, proporcionando a organização de modo reflexivo de seu pensamento e o desenvolvimento de sua consciência crítica, trazendo consequências sociais, afetivas e linguísticas, proporcionando desenvolvimento intelectual significativo em sua inserção na sociedade.

Com base nesse pressuposto, temos fatores que nos levam a realizar este estudo. Entre eles temos: a importância da música no estímulo da motivação e do envolvimento do aluno na aprendizagem de Língua Portuguesa.

O interesse sobre o assunto tem crescido principalmente no que se refere à produção de sentido. A linguagem musical pode promover alteração de sentido na linguagem verbal da canção popular, produzindo nova leitura além daquela realizada somente com análise da letra da canção. Essa perspectiva se coaduna com as abordagens de leitura de natureza discursiva, na qual não se consideram os sentidos “fechados” ou “previamente dados”, uma vez que os sentidos dos textos podem mudar no tempo, dadas novas formações discursivas que orientem os olhares, e se forem inseridos novos elementos materiais na análise, como os elementos musicais (Coraccini, 2003).

O estudo é viável uma vez que existe bibliografia referenciada sobre o tema. Além disso, há a necessidade da fundamentação em bases científicas para análise de canções

populares e elementos musicais que devem ser considerados na produção de sentido, a fim de tornar este estudo mais aprofundado e desvinculado unicamente a linguagem verbal.

Ainda, há uma crescente procura por outros textos em sala de aula e a canção se mostra um gênero interessante por ter uma duração pequena em relação a uma aula de 50 minutos. Contudo, faltam informações e formação para tratar a canção de maneira interssemiótica.

O objetivo geral desta pesquisa é apresentar elementos musicais da canção popular que podem ser considerados na produção de sentido em sala de aula, no caso do ensino de Língua Portuguesa. Como objetivos específicos pretende-se levantar características musicais e aspectos formais relevantes para o tratamento da canção em sala de aula; e apresentar análise de canções incluindo letra e elementos musicais para auxiliar no ensino de língua portuguesa.

O trabalho que desenvolvemos tentará elucidar os seguintes questionamentos:

- 1) Por que utilizar a canção popular brasileira em sala de aula?
- 2) Por que estudar a canção popular brasileira em sua totalidade?

A utilização da canção popular brasileira (MPB) em sala de aula tem como objetivo a formação de ouvintes/leitores capazes de discernir a linguagem da canção como uma linguagem intersemiótica, principalmente no que se refere à produção de sentido. A fim de proporcionar aos alunos o desenvolvimento dessa habilidade, procuraremos demonstrar, sob perspectiva multissemiótica, como conduzir uma análise de canções que poderá ser utilizada como um norte para a produção de uma sequência didática que use a canção popular como um todo, não somente como se fosse poesia/letra.

Nossa proposta é possível, uma vez que a música popular pode ser considerada um gênero discursivo por apresentar enunciado relativamente estável composto por duas materialidades, uma musical e outra verbal. De acordo com Bakhtin (2003) a linguagem está presente em todos os campos da atividade humana e ela é efetuada por meio de enunciados. Em suas palavras:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (Bakhtin, 2003, p. 261)

Bakhtin (2003) salienta que cada enunciado particular é individual e que cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, denominados gêneros do discurso. Eles podem ser divididos em gêneros primários, que se referem às situações cotidianas (simples), e gêneros secundários (complexos), que acontecem em circunstâncias mais complexas de comunicação. O autor ainda destaca que “a enunciação é de natureza social”, isto é, há a necessidade da interação entre os interlocutores para produção de discursos, pois “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto”. Assim, a palavra contém caráter ideológico visceral e só há discurso se os interlocutores estiverem inseridos no mesmo meio social e se relacionarem entre si.

Ainda com relação aos gêneros, é preciso salientar que há diferentes esferas de comunicação e cada uma delas produz os gêneros necessários a suas atividades. Essa perspectiva proporciona uma visão ampla de possibilidades de uso de linguagens, uma vez que os gêneros discursivos são flexíveis dada a sua relação com a natureza social da língua.

Quanto à utilização das linguagens e produção de sentidos, essa perspectiva se torna atraente para a prática docente, de modo que devemos utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual (BRASIL, 2006). Sendo que quanto à leitura plena e produção de todos os significados há a implicação na caracterização dos gêneros textuais e seus mecanismos de articulação entre outros.

Ainda nesta perspectiva, é possível dizer que o texto passa a ser visto como uma totalidade que só alcança esse status por um trabalho conjunto de construção de sentidos, no qual se engajam produtor e receptor. Esse olhar passa a ser essencial para o amplo desenvolvimento dos estudos dos gêneros discursivos.

Como se pode ver, ao se adotar o gênero como unidade de análise, é necessário um trabalho multidisciplinar com os textos em sala de aula, pois não leva em conta só a palavra, e sim, toda a sua materialidade; que no caso das canções levam em conta seus elementos musicais. Além disso, há a proposta de que o ensino em língua materna deve letrar o sujeito e não apenas instrumentalizá-lo com relação aos elementos formais das produções textuais. Diante disso, faz-se necessário mobilizar atividades que letrem os sujeitos.

Ao analisarmos os processos de letramento, constatamos que, segundo Rojo (2009), as práticas sociais de letramento vão constituindo nossos níveis de desenvolvimento de leitura

e escrita; dentre elas, as práticas escolares. Um dos objetivos principais da escola é possibilitar que seus alunos participem das várias práticas sociais. Diante disso, os letramentos multissemióticos exigidos nos textos contemporâneos promovem, segundo a autora, a ampliação da noção de letramentos para o campo da imagem, da música e outras semioses que não somente a escrita. Em outras palavras, estes conhecimentos multissemióticos estão sendo cada vez mais necessários tendo em vista os avanços tecnológicos. Levando-se em conta que a canção é um gênero do discurso, esta deve ser estudada em sala de aula como os demais gêneros. Ainda, Marcuschi (2008) menciona que a partir dos estudos de Bakhtin (1992) houve uma explosão de gêneros que passaram a ser estudados na sala de aula; sendo a canção popular brasileira um gênero discursivo, a MPB tem sido utilizada em sala de aula por diversas disciplinas. Cabe a nós averiguar se ela chega a sala de aula com seus aspectos linguísticos e musicais.

Com relação aos processos de letramento, é relevante mencionar a proposta de Street (2003). O autor cita a importância da abordagem “ideológica” no letramento que vai além dos significados culturais e contempla a dimensão do poder relacionada ao processo de leitura e escrita. O estudioso distingue eventos de letramento e práticas de letramento; sendo que os eventos de letramento constituem-se em práticas isoladas em que há ausência de informação de como os significados são construídos. Já as práticas de letramento tentam associar os eventos à natureza cultural e social que lhe dão significado.

Da mesma forma, Rojo (2013) afirma que as abordagens discursivas ou réplica ativa ficam para o segundo plano, enquanto ainda se prioriza o trabalho temático ou formal. Assim, a sociedade é privada do enriquecimento que a exploração de diferentes variedades sociais ou geográficas pode proporcionar. A pesquisadora ainda afirma que os enunciados multissemióticos constituem um desafio para a teoria dos gêneros do discurso devido ao plurilinguismo e a plurivocalidade dos mesmos.

Como se pode notar, a canção popular, nosso objeto de estudo, proporciona tanto as práticas de letramento vinculadas aos eventos de natureza cultural e social (sugerida por Street) quanto a superação de se tratar apenas dos elementos temáticos ou formais em sala de aula. Esse desafio, apontado por Rojo (2013), pode ser verificado ao se fazer uma breve revisão da maneira como a canção é utilizada no ensino.

No campo da língua materna, muitos professores têm buscado a utilização da canção popular em sala de aula. Segundo Costa (2003) este interesse representa uma consciência cada vez mais crescente da importância de nossa produção lítero-musical na construção da identidade brasileira. Para ilustrar esse aspecto, Costa cita que a MPB conquistou prestígio por ter, durante a última ditadura militar, servido de porta-voz dos interesses mais gerais de expressão e ter resistido e sobrevivido a dezenas de anos de cerceamento oficial.

Mais especificamente, Costa (2003) relata que o gênero primeiro da MPB é a canção. Ao analisarmos o gênero canção popular, devemos levar em consideração que este é formado por duas materialidades, sendo necessário analisarmos ambas conjuntamente, caso contrário há o risco de transformá-lo em outro gênero. Em suas palavras:

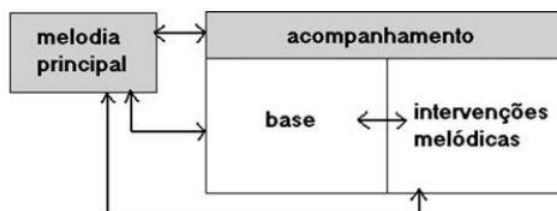
[...] a canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia. Defendemos que tais dimensões têm de ser pensadas juntas, sob a pena de confundirmos a canção com outro gênero, questão que examinaremos posteriormente. Assim, a canção exige uma tripla competência: a verbal, a musical e a lítero-musical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens. (Costa, 2007: 107).

Em outro trabalho, Costa (2007) também define a canção como uma peça verbo-melódica breve, de veiculação vocal. Sendo que no âmbito da distinção entre oralidade e escrita, a canção se coloca numa fronteira instável entre estas duas materialidades. Esta veiculação deve se enquadrar nos cânones estabelecidos pela linguagem musical de determinada sociedade, isto é, deve obedecer a uma escala entoacional e a padrões rítmicos prévia e convencionalmente fixados. O autor ainda acredita que o interesse pedagógico pela canção deve representar uma consciência cada vez mais crescente da grande importância de nossa produção lítero-musical na construção de identidade e da história de nosso país.

Com isso, ao observarmos uma canção popular constatamos ser esta constituída de melodia principal e acompanhamento em que se incluem base e intervenções melódicas. De acordo com Larson (2006), a melodia principal de uma canção é aquela que incorpora a letra, ou seja, melodia entoada. O acompanhamento pode ser visto como um plano que está subordinado à melodia entoada subdividindo-se em outros dois planos: a base, ou seja, o suporte rítmico-harmônico e o plano das intervenções melódicas que fornecem melodia

secundária que se destaca melodicamente em relação à base. Para melhor observação da estrutura apresentada observemos o modelo abaixo (Larson, 2006, p.26):

Modelo²¹ de relações pragmáticas entre os elementos constituintes da estrutura enunciativa de um fonograma.



Segundo Larson, o modelo apresentado, no entanto, não é estático, porque em uma mesma canção os elementos podem variar suas funções; e nem absoluto. O modelo melodia - acompanhamento é o mais comum na canção popular, não sendo o mesmo obrigatório.

O professor, segundo Costa (2007), deve reconhecer o gênero canção como gênero autônomo. Isso implica considerar sua dimensão melódica como transformando o espaço escolar em espaço de aprendizado, não relacionado unicamente ao lúdico. A percepção do gênero canção em sua totalidade proporciona ao aluno:

[...] uma educação dos sentidos e da percepção crítica, que proporcione, ao lado do prazer sensorial e estético, um exercício de leitura multissemiótica, mas também para a interação pluridirecional que relaciona todos os elementos que uma canção pressupõe (autor – cantor – personagens – melodia – ouvinte genérico – ouvinte individual – etc.). Esteja bem claro, por fim, que o que se deseja não é formar cancionistas, mas ouvintes críticos de canções, capazes de perceber os efeitos de sentido do texto, da melodia e da conjunção verbo-melódica; conhecedores do cancionário e dos cancionistas de seu país, seus posicionamentos, estilos e discursos; tal como pretende o estudo da literatura. (Costa, 2007: 119, 120).

Embora haja justificativas amparadas por documentos oficiais que regulam a prática docente, uma pergunta que deve surgir na cabeça de um “leigo” é porque levar a canção para dentro da sala de aula. Kleiman (2008) cita que a linguagem, seja qual for sua modalidade de comunicação é, por natureza, polifônica, incorporando o diálogo com vozes outras que as do enunciatador. Adotando o pressuposto do dialogismo na linguagem e da polifonia do texto, a oralidade e a escrita podem ser investigadas não apenas pela perspectiva da diferença mas também da perspectiva da semelhança, do compartilhado. Podemos dizer, segundo Rojo (2009), que as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de

nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita; dentre elas, são as práticas escolares.

Rojo (2009) comenta um dos principais objetivos da escola é possibilitar a participação dos alunos nas práticas sociais que utilizem a leitura e a escrita. Os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos ampliam a noção de letramento para o campo da imagem, da música e de outras semioses que não somente a escrita. Desta forma,

Cabe, portanto, também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse por e admita as culturas locais de alunos e professores. (Costa, 2007:115).

Seguindo essa mesma orientação, Oliveira e Szundy (2014) citam que, no mundo contemporâneo, o conhecimento exigido do docente deveria ser de natureza interdisciplinar devido às práticas realizadas em sala de aula, que são de natureza múltipla. As pesquisadoras destacam a necessidade de políticas públicas que se preocupem com as necessidades das exigências da contemporaneidade. Assim, os saberes múltiplos devem estar consonantes com o avanço tecnológico devido, entre outros fatores, à ampliação da diversidade linguística resultante da globalização. As estudiosas destacam que:

Em um mundo em que o desenvolvimento tecnológico possibilita a hibridização de linguagens e culturas em processo complexos de (re)criação de significados, parecem-nos mais premente do que nunca que professores se tornem analistas dos discursos capazes de engajar os alunos em práticas de análise e (re)construção de significados pautadas em multiletramentos, ou seja, na articulação entre múltiplas modalidades semióticas e múltiplas culturas. Uma articulação tal pressupõe inter-relações constantes entre as práticas de letramento escolares e àquelas da vida em processos de semiotização de atos éticos. (Oliveira e Szundy, 2014, p.198)

Desta forma, as autoras ainda afirmam que há um desafio relacionado com a ideia de que os professores saiam de sua zona de conforto para poderem vivenciar novas experiências relacionadas a multidisciplinaridade. Para isso, há a necessidade de se propor uma reforma pedagógica a fim de melhor interpretar as multimodalidades e atentar para o plurilinguismo social, procurando proporcionar uma maior adequação à contemporaneidade.

Por fim, como relação à contemporaneidade, Kleiman (2014) destaca a importância do letramento digital associado ao letramento impresso, visto que no Brasil há uma grande parcela da população mal escolarizada como também grupos de analfabetos funcionais e desfuncionais. A experiência digital envolve o relacionamento humano de uma forma cada vez mais complexa. O hipertexto, o texto multimodal e multissemiótico ganham destaque na Internet e fornecem o sentido para o que se deseja encontrar. Podemos ver no estudo multissemiótico da canção popular uma ferramenta para desenvolver essas habilidades.

Este trabalho apresenta mais dois capítulos. No próximo capítulo, trataremos de elencar um breve glossário de termos musicais pertinentes à nossa análise. Para tanto, definiremos os termos selecionados tanto musicalmente quanto à luz da linguística, enfatizando os termos musicais formais que são de interesse para a produção de sentido na canção popular. O objetivo do capítulo é “instrumentalizar” o professor que não tem conhecimentos musicais, para que ele se “letr” com relação às características da canção e consiga fazer essa mediação com os alunos. No último capítulo realizaremos a análise de três canções populares, colocando em prática os conceitos musicais desenvolvidos nos capítulos anteriores. As análises não seguirão um único tipo de análise, de modo que em algumas canções será focalizado o uso de gráficos que expressem as respectivas curvas melódicas e em outras, a inserção de elementos melódicos ou a harmonia. Decidimos fazer isso para que o leitor consiga ver que há mais de uma maneira para relacionar elementos musicais e a letra da canção. O corpus do trabalho também é constituído pela análise das canções “A Banda”¹ de Chico Buarque, “Trem de Ferro”² de Tom Jobim e “A Marchinha Psicótica de Dr. Soup”³ de Júpiter Maçã.

¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WZWcpEgJZAY>

² Disponível em <https://youtu.be/YylaXbvEGJs>

³ Disponível em <https://youtu.be/g-XxDqimpw8>

2. Glossário de Elementos Musicais

Ao iniciarmos um levantamento básico sobre os elementos musicais que produzem alteração de sentido na canção popular brasileira, devemos levar em conta definições sobre termos musicais que se farão necessárias quando na análise das canções propostas. Iniciaremos com tabela estruturada por Medeiros (2006) que contém definições musicais e linguísticas para os termos que poderemos utilizar na análise das canções musicais propostas. Os dicionários utilizados pela pesquisadora foram: *Dictionary of Linguistics and Phonetics* (Crystal, 1977) e *The New Harvard Dictionary of Music* (Randel, 1986).

Tabela de termos musicais (Medeiros, 2006)

Termos	Música	Linguística
Acento	Ênfase em uma nota ou acorde.	Grau de proeminência de uma vogal ou sílaba determinada sequência fonética.
Agudo	Alto: agudo. Geralmente o tipo agudo do falsete masculino.	Sons agudos são definidos articulatória e acusticamente como aqueles que envolvem uma articulação medial no trato vocal e uma concentração de energia acústica nas frequências altas.
Bemol	Indica o abaixamento de pitch de uma nota de um semitom.	Um dos traços tonais que, segundo Vanderslice e Ladefoged, se aplica às sílabas e se refere à presença de um tom descendente.
Coda	Toda passagem conclusiva que pode ser entendida como ocorrendo depois da conclusão estrutural de uma obra, servindo como gesto formal de fechamento.	Termo usado em Fonética e Fonologia para referir-se ao elemento sílaba que deve seguir o núcleo silábico.
Entoação	O grau no qual o pitch é produzido com precisão em performance.	Termo usado no estudo da Fonologia supra-segmental, referindo-se ao uso distintivo de padrões de pitch, ou melodia.
Frequência	Em Acústica, o número completo de vibrações por unidade de tempo (segundo) num sistema de vibração como uma corda ou coluna de ar.	Termo derivado do estudo da física do som e usado em Fonética Acústica, referindo-se ao número de ciclos completos da vibração das cordas vocais numa unidade de tempo.
Fundamental	Em Acústica, a frequência mais baixa ou tom numa série harmônica: o primeiro harmônico.	Termo derivado do estudo da física do som referindo-se ao componente de frequência mais baixa numa onda sonora complexa.
Grave	Solene. Adagio. Quanto ao pitch, baixo.	Sons graves definem-se articulatória e acusticamente como aqueles que envolvem articulação periférica no trato vocal e concentração de energia acústica nas frequências mais baixas.
Harmônicos	Em acústica, uma série de frequências, cada qual um múltiplo integral de uma frequência denominada fundamental.	Em Fonética Acústica, uma forma de onda regular (periódica) que acompanha uma frequência fundamental, ajudando a identificar um tom complexo.

Harmonia	A relação de tons considerados ao soarem simultaneamente.	Termo usado em Fonologia para se referir a como a articulação de uma unidade fonológica é influenciada por outra unidade na mesma palavra ou frase.
Intensidade	Em acústica, a energia de um som medida em watts por metro quadrado num ponto determinado.	Atributo de sensação auditiva em termos em que um som pode ser ordenado numa escala de baixo a alto.
Melodia	No sentido mais geral, uma sucessão coerente de pitches.	Contorno dos níveis mais elevados da frequência fundamental num determinado enunciado.
Notação	Todos os modos de anotar música.	Refere-se a qualquer sistema de representação gráfica da fala (como notação fonêmica, em que o termo transcrição é largamente empregado).
Pausa	Descanso. Pausa de respiração ou final de uma frase.	(...) várias funções da pausa foram estabelecidas, e.g., para respiração, para marcar fronteiras gramaticais, para dar tempo de planejar novo material.
Partitura	Em inglês, score. A notação de uma obra, especialmente em conjunto, apresentada de tal forma que momentos simultâneos em todas as vozes são alinhados verticalmente.	Em Português, traduziu-se para “pauta”. O termo pauta gestual é utilizado pela Fonologia Articulatória.
Ritmo	O padrão de movimento no tempo.	Uma aplicação do sentido geral deste termo em Fonologia refere-se à regularidade percebida das unidades proeminentes na fala.
Síncope	Uma contradição momentânea do metro ou pulso predominante.	Termo utilizado em Filologia Comparativa e às vezes em Fonologia Moderna para referir-se à deleção da vogal dentro de uma palavra.
Sustenido	Indica uma elevação a um semitom de uma nota.	Consoantes sustentadas definem-se articulatória e acusticamente como sons produzidos com a língua elevada em direção ao palato mole durante sua articulação, com uma área relativamente grande atrás da constrição, conseqüentemente tem-se a intensidade de algumas frequências aumentada do espectro sonoro.
Tempo	A velocidade com que se executa a música, i.e., a taxa por unidade de tempo de pulsos métricos na performance.	Termo que em Fonética e Fonologia se refere à velocidade de fala, alternativamente conhecido como taxa. (taxa de elocução)
Tessitura	A extensão particular de uma parte que é mais consistentemente explorada como sendo oposta à extensão total de tal parte.	Termo emprestado por alguns foneticistas da terminologia musical e usado para referir-se à extensão de pitch da voz de uma pessoa, quando falando normalmente.
Timbre	Cor do tom. A qualidade de um som, distinto de seu pitch, portanto, a qualidade de som que distingue um instrumento do outro.	Atributo de sensação auditiva em termos do que o ouvinte pode julgar a dissimilaridade entre sons de pitch, intensidade e duração iguais.
Tom	Som de um pitch definido.	Termo usado em fonologia para se referir ao nível de pitch distintivo de uma sílaba.

Como se pode notar, tais termos apresentam certa intersecção com a área da linguística. Contudo, tais termos e usos (tanto da área linguística quanto musical) são muito restritos e demasiadamente técnicos. Outro aspecto a ser notado, é que, devido os objetivos de

Medeiros (2006) tais termos comuns às áreas são específicos com a subárea de fonologia e, conseqüentemente, não apresentam “interesse” com as questões de produção de sentido.

Desta forma, para criarmos um vocabulário musical de interesse para professores de língua materna, é preciso trazer à luz outras definições dos termos musicais que sejam mais acessíveis. Segundo Copland (1974), um ouvinte leigo pode desenvolver um entendimento maior referente à compreensão musical pelo fato de ouvir com inteligência. Este ouvinte necessita de noções básicas de criação musical como ritmo, melodia e estrutura harmônica. Assim como o autor, não temos a ambição de esgotar assuntos que são quase inesgotáveis, mas confinar o levantamento realizado aos problemas básicos do ouvinte leigo, enfatizando os elementos referentes à produção de sentido em canções populares analisadas em sala de aula.

Nós ouvimos música, de acordo com Copland (1974), em três planos distintos. Podemos denominá-los como plano sensível (1), plano expressivo (2) e plano puramente musical (3). Quanto ao plano sensível, ouvimos música sem pensar. O plano expressivo está relacionado ao significado oculto por trás das notas, ou seja, o que a obra musical pretende nos dizer. O terceiro plano, puramente musical, é o plano concreto das notas e sua manipulação.

O autor ainda destaca que os quatro elementos musicais essenciais são o ritmo, a melodia, a harmonia e o timbre. Podemos incluir além dos elementos mencionados por Copland, as intervenções melódicas introduzidas nas obras musicais. Tais intervenções ganharão atenção especial nas análises apresentadas no próximo capítulo.

Dentre os elementos musicais que promovem alteração de sentido na letra da música estão: ritmo, tonalidade (tom da canção), intervalo melódico (distância entre dois sons na melodia), tempos fortes e tempos fracos (acentuações na melodia), andamento (índice do grau de velocidade ou lentidão que se imprime à execução de um trecho de música), matizes (modificações dinâmicas, são graduações da intensidade do som, observadas na execução de uma peça musical), expressão (indicações de interpretação para o artista), articulação, escolha de instrumentos para o acompanhamento (base), intervenções melódicas. Passaremos a cada um deles nas seções seguintes.

2.1 Ritmo

Copland (1974) destaca que há uma precedência dos elementos rítmicos sobre os demais elementos musicais. Dependendo do ritmo empregado, na canção popular, temos diferentes produções de sentido. Como exemplo de unidade rítmica, podemos bater os pés alternadamente: esquerda, direita, esquerda, direita. A unidade métrica obtida será de 2/4. Se continuarmos executando esta atividade por alguns minutos teremos o padrão rítmico das marchas, que nos remete a imponência, determinação. Sendo que a primeira batida é mais forte que a segunda (forte, fraco, forte, fraco sucessivamente). Já a unidade métrica de 3/4 é a unidade mais comum em valsas, sendo a primeira batida mais forte que as duas que a sucedem (forte, fraco, fraco, forte, fraco, fraco sucessivamente). A impressão que se tem é de movimento oscilante, dançante, inebriante. A unidade métrica 4/4 é um ritmo dobrado. A acentuação se dá em forte, fraco, meio-forte e fraco. Há também a possibilidade da polirritmia, ou seja, ritmos diferentes intercalados, formando novos ritmos (complexidade rítmica).

Med (1986) destaca que os tempos dos compassos musicais obedecem a diversas acentuações, constituindo o acento métrico. Assim como na poesia, temos acentuações na melodia e no ritmo. Em uma estrutura musical tradicional, o 1º tempo de qualquer compasso musical é forte. Sendo a definição de compasso, a divisão de um trecho musical em séries regulares de tempo.

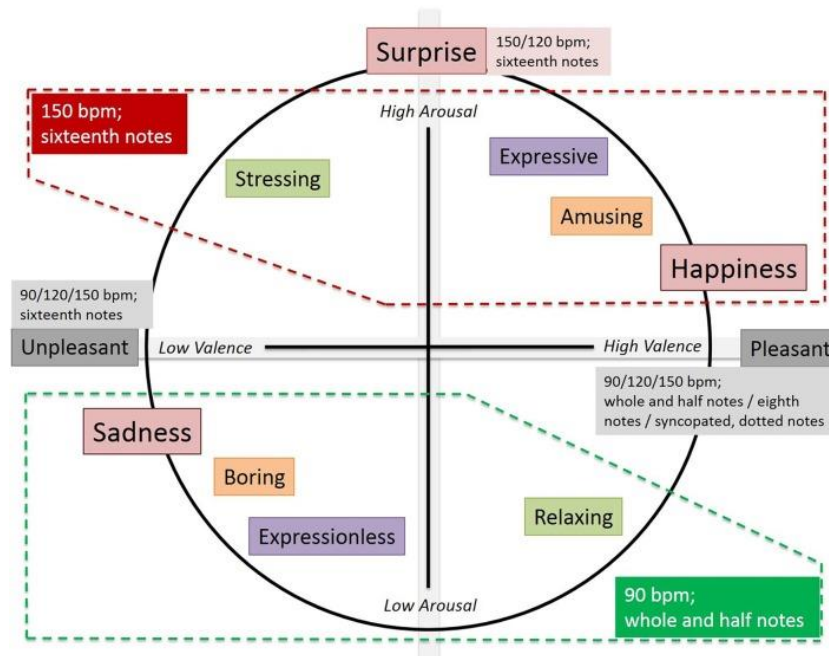
Copland (1974) comenta que a diferença entre música e poesia está em que na música o sentido do metro e do ritmo pode ser percebido simultaneamente com mais facilidade. Sendo que o ritmo está ligado à ideia de movimento físico, a melodia está associada à emoção íntima⁴.

O efeito do tempo e da unidade rítmica foram estudados por Fernández-Sotos & cols. (2016). Os estudiosos se basearam no modelo de Russel (1980) em que emoções são distribuídas em um espaço circular bidimensional contendo as emoções básicas do ser humano e as valências em relação ao ritmo utilizado na canção escolhida para análise.

⁴ Não pretendemos desenvolver aqui as diferenças entre a poesia e a canção por escapar ao escopo desta pesquisa.

Esquema representativo do Modelo Afetivo Circunflexo de Russell

(Fernández- Sotos & cols, 2016, p.10)



Ao observarmos o modelo de Russell (1980) podemos notar as oposições entre tristeza *versus* alegria e surpreendente *versus* não surpreendente; em segundo plano temos as oposições: relaxante *versus* estressante, expressivo *versus* inexpressivo, aborrecido *versus* divertido. Segundo Fernández-Sotos & cols (2016), o modelo de Russel é utilizado quando queremos discutir a influência individual ou efeito do tempo e unidade rítmica na regulação emocional. Este modelo sugere que as emoções são distribuídas em um espaço circular bidimensional contendo excitação e dimensões de valência. A excitação representa o eixo vertical e a valência o eixo horizontal. O centro do círculo representa valência neutra em nível médio de excitação. Os estudiosos relatam que, no modelo acima representado, temos o estudo de três emoções, “alegria”, “tristeza” e “surpresa”, assim como três significados relacionados a escalas semanticamente opostas para “diversão”, “expressividade”, “tensão” e “atratividade”. Os valores estipulados se referem à velocidade da música a ser executada em bpm (batidas por minuto). Como se pode notar, o modelo é bem intuitivo e proporciona um ponto de partida de análise a partir da percepção da velocidade das canções. Além disso, as

possíveis relações com as emoções são boas para tratar desses efeitos de sentido sem ser demasiadamente técnico.

2.1.1 *Ritmos brasileiros*⁵

Segundo Rocca (1986) entre os ritmos brasileiros mais conhecidos podemos citar: afro-samba, baião, balaio, boi-bumbá, boi de matraca, boi de mamão, bossa nova, bumba-meu-boi, caboclinhos, capoeira, carimbo, cateretê, caxambu, chimarrita, choro, chorinho, chula gaúcha, ciranda, coco, coco de rodas, folias de reis, frevo, jongo, maculelê, maracatu, marcha, marcha rancho, marchinha tipo bossa nova, maxixe, samba, samba canção, samba partido alto, samba de roda, samba rural, tambor de crioula, toada, toques marciais, xote, zé pereira entre outros.

2.2 Melodia

Medeiros (2006) define melodia como relação de *itches*. Em Linguística, melodia tem a ver com domínios prosódicos maiores do que a sílaba. Na Música, representa a base a partir da qual pode se desenvolver toda uma peça musical, como um tema ou motivo.

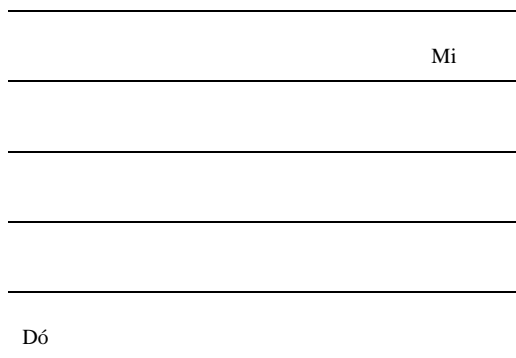
Já para Copland (1974), a melodia tem altos e baixos e um clímax perto do fim; sem repetições desnecessárias de notas e com fluência rítmica. Sendo que sua qualidade expressiva deve ser capaz de provocar uma resposta emocional no ouvinte.

De modo geral, todas as melodias existem dentro dos limites de um sistema de escalas. Copland (1974) define escala como nada mais que um certo arranjo de uma série particular de notas. Há quatro sistemas principais de construção de escalas: o oriental, o grego, o eclesiástico e o moderno. O autor cita que a maioria desses sistemas se baseia em determinado número de notas escolhidas entre um tom determinado e sua oitava. No sistema moderno esta oitava está dividida em doze tons “iguais” chamados semitons e esses semitons reunidos formam a escala cromática.

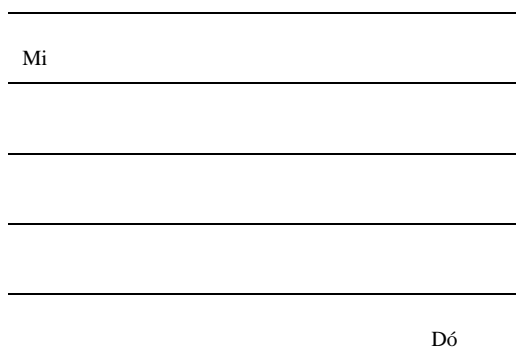
⁵ Acreditamos que seja possível fazer uma pesquisa especificamente sobre ritmos brasileiros e suas aplicações em sala de aula. Contudo, como nosso objetivo é traçar um glossário de termos musicais, decidimos por inserir, a título de sumarização, alguns ritmos brasileiros.

Semitom, segundo Med (1986), é o menor intervalo que se adotou entre duas notas na música ocidental. Já na música oriental, o semitom não é o menor intervalo que existe, pois conhecem-se intervalos menores como o $\frac{1}{4}$ de tom. Med (1986) define nota ou *pitch* como monossílabo que designa um som regular. É o sinal gráfico que representa a altura e duração dos sons musicais. Na música ocidental, o sistema temperado (em que os semitons são todos iguais), podemos observar a existência de sete notas musicais: dó, ré, mi, fá, sol, lá, si. As melodias podem ser constituídas por estes *pitches* ou notas apresentando sinais de alteração que promovem alteração de sua altura.

Med (1986) define intervalo como distância entre dois sons. Os intervalos podem ser melódicos ou harmônicos. São melódicos quando são compostos de sons sucessivos e harmônicos quando compostos por não coincidentes. Podem ainda ser ascendentes ou descendentes. Para melhor compreensão observe abaixo:

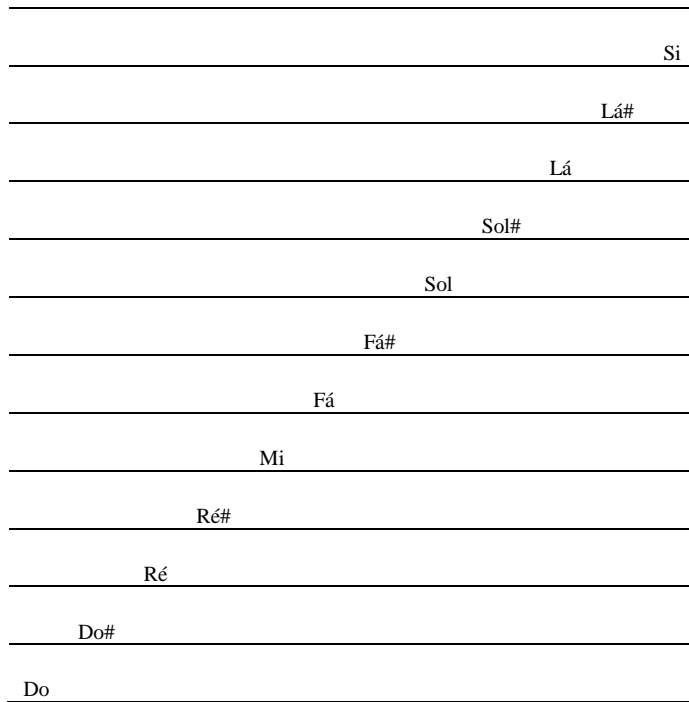


Esquema representativo de intervalo melódico ascendente



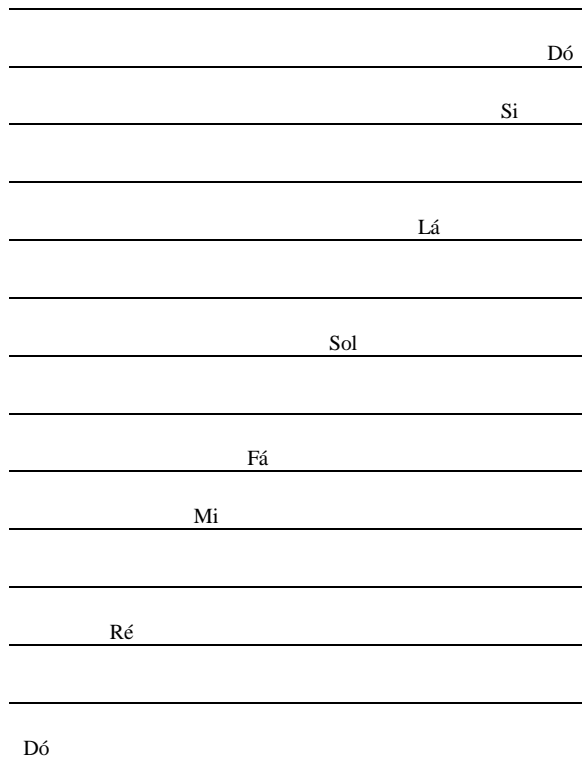
Esquema representativo de intervalo melódico descendente

Entre as alterações conhecidas temos a alteração ascendente denominada sustenido (#) e a alteração descendente denominada bemol (b). A alteração ascendente elevada em $\frac{1}{2}$ tom (um semitom) o *pitch* ou nota musical; a descendente abaixa $\frac{1}{2}$ tom (um semitom) o *pitch* ou nota musical. Há também o bequadro que anula o efeito das alterações, sendo que a nota ou *pitch* retorna a sua altura normal. Observe o esquema abaixo:



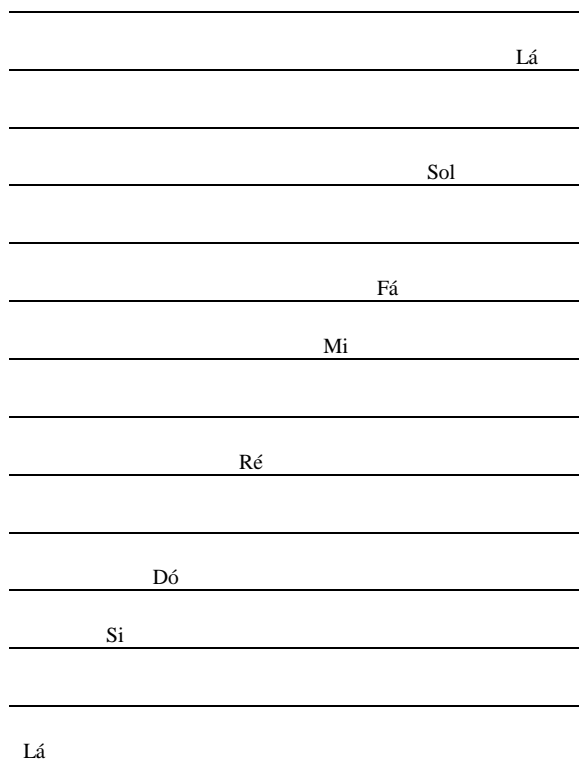
Esquema representativo de semitons da escala cromática

Copland (1974) destaca que a maioria de nossa música de baseia em sete tons extraídos dos doze semitons e dispostos na seguinte ordem: dois tons inteiros seguidos de um semitom ou seja o dó-ré-mi-fá-sol-lá-si. Este arranjo de sete notas é chamado de “**escala diatônica do modo maior**”. O estudioso afirma que a partir de cada um dos doze semitons dentro do âmbito da oitava pode-se formar a mesma escala de sete tons, existem doze escalas diatônicas no modo maior e doze escalas no modo menor, formando um total de vinte e quatro escalas.



Esquema representativo de Modo Maior (Escala de Dó Maior)

Copland (1974) cita que também temos escalas diatônicas formadas a partir das relações entre as notas em tom menor, ou seja, a tônica da escala relativa menor se baseia no 6º grau da escala relativa maior. Em outras palavras, temos as mesmas notas da escala maior; mas a relação entre as notas é diferente. Observe as relações entre as notas no esquema a seguir:



Esquema representativo de Modo Menor (Escala de Lá Menor)

2.3 Harmonia

Copland (1974) afirma que a harmonia é o elemento mais complexo da música. De maneira geral, tons separados soando juntos produzem acordes. A ciência da harmonia refere-se ao estudo desses acordes e sua relação mútua.

Copland (1974) cita que há a necessidade de se entender como os acordes são constituídos e como eles se relacionam entre si. Sendo que a teoria harmônica baseia-se na suposição que todos os acordes são constituídos a partir da nota mais grave, em uma série de intervalos de terças ascendentes. Um acorde de três tons é conhecido como tríade. Acrescentando 3ª sobre 3ª, teremos: 1-3-5-7-9-11-13.

O autor destaca que se tomando a escala de dó maior e construindo um acorde 1-3-5 sobre cada grau da escala⁶, obtemos a nossa primeira série de acordes que se relacionam entre si. Acordes constituídos sobre tônica, dominante e subdominante mantêm a mesma relação de

atração entre si. Para o estudioso, quanto à consonância e à dissonância, dizer que consonância é um acorde agradável e dissonância um acorde desagradável seria “simplificar muito as coisas”. A dissonância é relativa e depende do ouvinte, da época e do lugar que ela ocupa em uma obra musical completa.

2.4 Timbre

De acordo com Copland (1974) timbre ou colorido tonal é a qualidade do som produzido por um determinado instrumento. Podemos considerar o timbre na música como análogo a cor na pintura. Archanjo (1977) define timbre como o atributo especial de cada som. Os timbres podem ser individuais ou mistos, e a combinação entre os instrumentos é de tal variedade que seja a ser realmente infinita.

Para exemplificar isso, é possível fazer a seguinte reflexão: considere dois instrumentos distintos, tais como um clarinete e um violino. Ambos conseguem produzir uma mesma nota, com a mesma frequência. Contudo, dada as suas características de ressonância teremos sons com timbres distintos. Um violino pode soar “estridente” nas regiões mais agudas; enquanto um clarinete pode soar de maneira mais agradável na mesma região de frequência.

2.5 Intervenções Melódicas ou Sonoras

Segundo Larsson (2006), o plano das intervenções melódicas fornece melodia secundária que se destaca melodicamente em relação à base. Há também a possibilidade utilização de recursos eletroacústicos (utilização de gravações de sons não convencionais e eventual manipulação dos mesmos em ambiente computacional) que podem ser incorporados à obra musical. Tais intervenções podem sugerir intenções durante a execução da canção. Nas análises que realizaremos a seguir, daremos atenção especial a essas intervenções.

⁶ Exemplos de acordes maiores e menores: <https://www.youtube.com/watch?v=wzE16phM8r8>

2.6 Andamento

Med (1986) define andamento como a duração absoluta do som e do silêncio. Trata-se de um índice de grau de velocidade ou lentidão que se imprime à execução de um trecho de música. Já Archanjo (1977) define andamento como graduações do movimento em que se executam os trechos musicais. São indicados no princípio da música ou de períodos musicais para determinar a velocidade em que a música deve ser executada. Os termos utilizados estão em italiano.

Os andamentos podem ser lentos, médios ou rápidos. Os andamentos médios de cada graduação são o *Largo* (lento), o *Andante* (médio) e o *Allegro* (rápido). Podemos observar as graduações dos andamentos em tabela abaixo (cf. Archanjo, 1977, p.67):

Andamentos: graduações

Andamentos	Terminologia
Andamento Lentos	<i>Grave</i> (que se subentende um movimento amplo) <i>Largo</i> (que se subentende um movimento amplo) <i>Lento</i> (com menos amplidão que os antecedentes) <i>Adagio</i> (com menos amplidão que os antecedentes) <i>Larghetto</i> (mais rápido que o Largo)
Andamentos médios	<i>Andante</i> (que se entende o movimento de quem anda) <i>Andantino</i> (com mais rapidez que o Andante) <i>Maestoso</i> <i>Moderato</i> <i>Alegretto</i> (com mais rapidez que o Allegro) <i>Animato</i>
Andamentos rápidos	<i>Allegro</i> (que subentende um movimento rápido) <i>Vivace</i> (mais rápido que o Allegro) <i>Presto</i> (muito rápido) <i>Prestíssimo</i>

Existem nuances entre os andamentos que podem ser expressas em palavras. Observe as principais nuances na tabela abaixo (cf. Med, 1986, p. 132):

Andamento: nuances

Nuances	Tradução
<i>Poco</i>	Pouco
<i>Poco a poco</i>	Pouco a pouco
<i>Píu</i>	Mais
<i>Poco píu</i>	Um pouco mais
<i>Non tanto</i>	Não tanto
<i>Non troppo</i>	Não demais
<i>Assai</i>	Muito
<i>Molto</i>	Muito
<i>Quasi</i>	Quase
<i>Meno</i>	Menos
<i>Poco meno</i>	Pouco menos
<i>Sempre</i>	Sempre
<i>Abbastanza</i>	Bastante
<i>Moderato</i>	Moderadamente
<i>Mosso</i>	Movimentado

Há expressões musicais que modificam o andamento, que apressam, retardam, suspendem e retornam ao andamento anterior. São elas (cf. Archanjo, 1977, p. 68):

Expressões musicais que alteram o andamento

Expressões que indicam maior rapidez	<i>Accelerando</i> <i>Affretando</i> <i>Stringendo</i> <i>Stretto</i>
Expressões que indicam menor rapidez	<i>Rallentando</i> <i>Ritenendo</i>

	<i>Allargando</i>
	<i>Rilasciando</i>

2.7 Dinâmica ou Matizes

Archanjo (1977) define dinâmica como sendo a graduada intensidade sonora empregada na execução musical. A dinâmica é indicada por meio de sinais e alocações consagradas pelo uso. Sinais também denominados de matizes (Med, 1986). As matizes mais usadas são (cf Archarjo, 1977, p. 147):

Matizes

Abreviatura	Expressão utilizada	Indicação
<i>ppp</i>	<i>piano pianíssimo</i>	muito leve
<i>pp</i>	<i>pianíssimo</i>	
<i>molto p</i>		
<i>p</i>	<i>piano</i>	leve
<i>m.v.</i>	<i>mezzo voce</i>	
<i>s.v.</i>	<i>sotto voce</i> (a meia voz)	
<i>mp</i>	<i>mezzopiano</i>	
<i>mf</i>	<i>mezzoforte</i>	meio forte
<i>poco f</i>		
<i>f</i>	<i>forte</i>	forte
<i>con forza</i>		
<i>pú f</i>		
<i>molto f</i>		
<i>ff</i>	<i>fortíssimo</i>	muito forte
<i>fff</i>	<i>forte fortíssimo</i>	
<i>f possibile</i>		o mais forte possível
<i>con tutta la forza</i>		com toda a força

2.8 Expressões de interpretação

Há indicações que orientam o artista ao interpretar o pensamento do autor quanto a obra musical. As expressões utilizadas são em italiano. Observar as expressões mais utilizadas em tabela abaixo (Med, 1986, p.148-149):

Expressões de Interpretação

Expressão	Tradução	Expressão	Tradução
<i>amabile</i>	amável	<i>enérgico</i>	
<i>affetuoso</i>	afetuoso	<i>espressivo</i>	
<i>amoroso</i>	amoroso	<i>com espressione</i>	com expressão
<i>agitato</i>	agitado	<i>furioso</i>	
<i>appassionato</i>	apaixonado	<i>giocoso</i>	
<i>ardito</i>	com ardor	<i>grazioso</i>	
<i>brillante</i>	brilhante	<i>innocente</i>	
<i>brioso</i>		<i>leggiero</i>	ligeiro
<i>cantabile</i>	cantando	<i>lacrimoso</i>	
<i>capriccioso</i>	com capricho	<i>melinconico</i>	melancólico
<i>con anima</i>	com alma	<i>mesto</i>	triste
<i>con fuoco</i>	com fogo	<i>maestoso</i>	
<i>con moto</i>	com movimento	<i>mosso</i>	animado
<i>con spirito</i>	com espírito	<i>nobile</i>	nobre
<i>con allegrezza</i>		<i>patético</i>	
<i>con bravura</i>		<i>pesante</i>	
<i>con calore</i>		<i>pomposo</i>	
<i>con delicatezza</i>		<i>religioso</i>	
<i>con gusto</i>		<i>risoluto</i>	
<i>con dolore</i>		<i>rustico</i>	
<i>con duolo</i>	com tristeza	<i>scherzoso</i>	brincando
<i>con brio</i>		<i>símplice</i>	simples
<i>con grazia</i>		<i>solenne</i>	
<i>con moto</i>	com vida	<i>sostenuto</i>	sustentando
<i>delicato</i>		<i>tenuto</i>	prendendo o som
<i>dolce</i>		<i>tempo giusto</i>	movimento preciso
<i>dolcissimo</i>		<i>tranquillo</i>	
<i>doloroso</i>		<i>triste</i>	
<i>dramático</i>		<i>veloce</i>	veloz

2.9 Articulações

Archanjo (1977) define as articulações como sinais gráficos referentes à emissão e encadeamento dos sons. Dentre as principais articulações conhecidas temos o legato, e o staccato. O legato ou ligado indica a execução unida de um grupo rítmico. O staccato ou destacado indica a execução entrecortada de pausas.

3. PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA CANÇÃO POPULAR

3.1 Breve Introdução à História da MPB

De acordo com Tatit (2004), o conceito da canção, sob o ponto de vista histórico, esteve sempre presente; destacando-se a voz. No final do século XIX, com o advento da gravação, um número significativo de canções foram incorporadas ao repertório popular, além das já eternizadas em registros de partituras. Nesta época, pós-abolição da escravatura no Brasil, um contingente expressivo de afrodescendentes não conseguiram se adequar ao mercado de trabalho, continuando a trabalhar nas lavouras. Negros e marginalizados frequentavam as casas das “tias”, baianas responsáveis pela celebração de rituais religiosos como também de festas. Foi neste ambiente que se originou o samba, com a canção “Pelo Telefone” de 1917.

O autor menciona que o advento do rádio auxiliou na divulgação destas canções populares. As canções eram divididas em canções carnavalescas e canções “do meio do ano”. Podemos observar que nasciam duas formas de estabilização da canção:

Nasciam assim as duas principais formas de estabilização da sonoridade no domínio da canção, ambas baseadas no encontro da melodia com a letra. A forma acelerada tendia a reduzir os sons vocálicos a seus acentos que, por sua vez, pareciam se fundir aos ataques consonantais. Em razão justamente dessa supremacia dos acentos configuravam-se com mais nitidez os motivos rítmicos, projetados na cadeia fônica como unidades reiterativas ou contrastivas. A prevalência dos elementos reiterativos sempre foi um dos principais recursos de fixação mnésica da melodia. A forma desacelerada fundava-se no prolongamento do som das vogais, de maneira que a trajetória mais extensa do contorno entoacional das canções ganhava o primeiro plano. (TATIT, 2004, p. 274 - 275)

Tatit (2004) ressalta que a canção popular brasileira nunca perdeu a raiz entoativa. A relação entre entoação e condução linguística dos conteúdos cotidianos permaneceu intacta. As frases entoativas descendentes indicam afirmação enquanto as ascendentes indicam continuidade da comunicação, exemplos que veremos a seguir nas análises das canções populares selecionadas. Tais características da fala são preservadas na canção, de modo que o autor afirma haver compatibilidade espontânea entre a fala e a entoação correspondente.

Empregaremos nas análises das canções selecionadas noções de hierarquia musical, conceitos de Tatit sobre canções e pistas acústicas relacionadas às emoções humanas.

3.2 Hierarquia Musical

Dietrich (2008) destaca a necessidade de se estabelecer uma hierarquia para os elementos que compõem a estrutura musical, segundo as relações que eles contraem entre si. Podemos visualizar o esquema de hierarquia proposto na tabela abaixo (Dietrich, 2008):

Tabela ilustrativa da relação hierárquica entre os componentes musicais (Dietrich, 2008, p.112)

	Nível	Constituído	Componentes
6	Macroforma	Peça musical	Seções (tema, improviso, introdução, interlúdio, coda)
5	Forma	Seção	Partes (A, B, C, etc.)
4	Frase	Parte	Frases (suspensivas, conclusivas, lineares, etc.)
3	Célula	Frase	Célula (sincopadas, lineares, sinuosas, etc.)
2	Intervalo	Célula	Intervalos (ascendente, suspensivo, descendente)
1	Nota	Intervalo	Notas (altura, duração, intensidade, timbre)
	Propriedades	Nota	Altura, duração, intensidade, timbre

3.3 Conceitos de Luiz Tatit sobre canções

Mancini (2005) destaca que Tatit, em seu trabalho *Musicando a Semiótica*, define que as canções podem se apresentar como temáticas, passionais ou figurativas. As canções temáticas são caracterizadas pela repetição de trechos melódicos da canção; o andamento é rápido, e há o favorecimento de ataques das consoantes, tratando de temas relacionados ao estado de conjunção do sujeito com o objeto-valor. As canções passionais apresentam grandes saltos intervalares, enfatizando as durações, o andamento é mais lento, favorecendo os alongamentos das vogais. As canções figurativas privilegiam a representação da simulação da

fala na melodia. “Estes diferentes modos de apresentação da melodia criam efeitos de sentido diferentes”. Utilizaremos tais conceitos nas análises seguintes.

3.4 Emoções Humanas

Ao analisarmos uma obra musical, devemos levar em consideração as seguintes emoções humanas básicas, relatadas em Justin & Lindström (2001): alegria, tristeza, raiva, ternura e medo. Estas emoções podem ser produzidas nos ouvintes e alterarem o significado da letra que está sendo cantada. Por exemplo, uma canção com letra aparentemente alegre se torna melancólica se considerarmos os elementos musicais envolvidos em sua composição. Podemos considerar a hipótese que as emoções que afloram no ouvinte que produzem alteração de sentido na obra analisada. Devemos também observar que estas emoções variam dependendo da personalidade de cada um como também dos aspectos culturais de cada indivíduo, idade, sexo entre outros.

As emoções musicais produzidas nos ouvintes durante uma performance musical e processos musicais envolvidos podem ser representadas no sumário abaixo:

Sumário de pistas acústicas por Juslin (2001) na comunicação de emoções no repertório musical erudito ocidental.

Emoção	Pistas Utilizadas
Alegria	Andamento rápido e com pouca variabilidade no tempo, modo maior, harmonia simples e consonante, volume sonoro do médio para o agudo, notas agudas, grande variabilidade de notas, intervalos ascendentes, intervalos de quarta e quinta perfeitas, uso de microintonação para o agudo, cantores com timbre agudo, uso do staccato, ritmo fluente e suave, grande variabilidade de articulação, timbre brilhante, rápido ataque de notas, pouca variação temporal, crescimento dos contrastes de duração entre notas curtas e longas, pequena extensão de vibrato, fortes contrastes entre a duração das notas, regularidade microestrutural.

Tristeza	Andamento muito lento, modo menor, dissonância, variabilidade de nível sonoro moderada, notas graves, pouca variabilidade de articulação, intervalos descendentes, entonação em bemol ou descendente, intervalos curtos, cantores com timbre grave, uso de legato, pequena variabilidade de articulação, timbre pesado ou maçante, baixo volume sonoro, contrastes reduzidos entre as durações das notas, ataques lentos entre as notas, microintonação para o grave, pausas, <i>vibrato</i> lento e de pequena extensão, final <i>retardand</i> , frases <i>decelerand</i> , irregularidade microestrutural.
Raiva	Tempo rápido, pequena variabilidade de tempo, modo menor, atonalidade, dissonância, alto volume sonoro, pequena variabilidade de intensidade, notas agudas, variabilidade de notas moderada, intervalos ascendentes, intervalos de sétima maior e quarta aumentadas, cantores com timbre agudo, uso de staccato, moderada variabilidade de articulação, complexidade rítmica, mudanças rítmicas repentinas, timbre agudo, ruídos espectrais, ataques rápidos tonais/declínio (caída gradual de magnitude), pequena variabilidade do timing, ataques tonais abruptos, andamento rápido, uso do <i>accelerando</i> , taxa de vibrato rápido médio, grande extensão de vibrato, irregularidade microestrutural, crescimento dos contrastes de duração entre notas curtas e longas, ausência do <i>retardando</i> , acentos súbitos, acentos sobre notas harmonicamente instáveis.
Ternura	Andamento lento, modo maior, consonância, baixo volume sonoro, com pequenas variações, ataques lentos, cantores com timbre grave, uso do legato, pequena variabilidade de articulação, ataques tonais lentos, timbre leve, variabilidade de timing moderada, contrastes reduzidos entre as durações das notas curtas e longas, acentos em notas harmonicamente estáveis, uso intenso do vibrato, final <i>retardando</i> , regularidade microestrutural.
Medo	Andamento rápido, com grande variabilidade, modo menor, dissonância, uso de <i>staccato</i> , volume sonoro muito baixo, com muita variabilidade, rápidas mudanças de nível sonoro, intervalos ascendentes, grandes variações do “timing musical”, notas agudas, grande contraste entre as notas, timbre suave, grande variabilidade de articulação, espectro brilhante, rápido, superficial, vibrato irregular, uso de pausas entre as frases e de sincopas súbitas, irregularidade microestrutural.

Ainda, tais emoções básicas humanas podem se apresentar em diferentes graus de intensidade. Juslin, Västfjäll & Liljestöm (2012) destacam tal graduação em tabela abaixo:

Escala de Emoção de Juslin, Västfjäll & Lilljestöm

Escala de Emoção
Felicidade/alegria – júbilo/exaltação
Tristeza – melancolia
Surpresa – espanto
Calma – contentamento
Raiva – irritação
Nostalgia – saudade
Interesse – expectativa
Ansiedade – nervosismo
Amor – ternura
Espiritualidade – transcendência
Desgosto – desprezo/desdém
Admiração – temor/reverência
Satisfação – prazer
Orgulho – confiança
Tédio/aborrecimento – indiferença

Como se pode notar, as emoções humanas podem ser um guia interessante para iniciar uma análise musical. “Provocar” seu interlocutor com relação às emoções que uma canção desperta nos ouvintes pode ser uma metodologia válida para começar uma análise em contexto pedagógico.

Em seguida, apresentaremos três análises distintas de canções para ilustrar como a canção deve ser levada em conta em toda a sua materialidade linguística e musical. Ateremos-nos principalmente nas relações possíveis entre letra/melodia e acompanhamento; buscando mostrar como a interação entre esses elementos produzem sentidos específicos, que vão além da análise só da letra das canções. Nosso corpus de análise, longe de ser exaustivo, é composto pelas canções “A banda” (1966) de Chico Buarque de Hollanda, “Trem de ferro” de Tom Jobim e “A marchinha psicótica de Dr Soup” (2007) de Júpiter Maçã.

3.5 Análises

3.5.1 Análise da Canção Popular “A Banda” de Chico Buarque de Hollanda

Albin (2006), menciona que Francisco Buarque de Hollanda (1944), mais conhecido como Chico Buarque, é músico (cantor e compositor), dramaturgo e escritor brasileiro, sendo conhecido como um ícone da música popular brasileira. Natural do Rio de Janeiro (RJ), é filho do ilustre intelectual Sérgio Buarque de Holanda e Maria Amélia Alvim Buarque de Holanda. Ex-estudante Arquitetura e Urbanismo da USP, curso que não concluiu devido ao seu envolvimento com a música; sua obra chama atenção pela resistência à ditadura, riqueza harmônica e sonora, poética, interface com outras artes (cinema e televisão) e temática. Sua trajetória conta com aproximadamente 80 discos. Ganhou diversos prêmios em festivais tanto musicais como literários.

Tendo realizado breve apresentação do artista, passaremos à análise da canção “A Banda” de Chico Buarque de Hollanda. Sendo um marco da época da ditadura militar, venceu o II Festival de Música Popular Brasileira no ano de seu lançamento, 1966, juntamente com Geraldo Vandré. Sua letra traz o lirismo das canções populares sem ter o peso das canções de protesto da época. A canção traz como tema o amor, contra o caos que acontecia nos anos ditatoriais.

Antes de iniciarmos a análise dos elementos musicais e verbais da obra observemos a letra da canção:

A Banda**Artista: Chico Buarque****Disco: Chico Buarque de Hollanda (1966)**

01. Estava à toa na vida
02. O meu amor me chamou
03. Pra ver a banda passar
04. Cantando coisas de amor

05. A minha gente sofrida
06. Despediu-se da dor
07. Pra ver a banda passar
08. Cantando coisas de amor

09. O homem sério que contava dinheiro parou
10. O faroleiro que contava vantagem parou
11. A namorada que contava as estrelas
12. Parou para ver, ouvir e dar passagem

13. A moça triste que vivia calada sorriu
14. A rosa triste que vivia fechada se abriu
15. E a menina toda se assanhou
16. Pra ver a banda passar
17. Cantando coisas de amor

01. Estava à toa na vida
02. O meu amor me chamou
03. Pra ver a banda passar
04. Cantando coisas de amor

05. A minha gente sofrida
06. Despediu-se da dor
07. Pra ver a banda passar
08. Cantando coisas de amor

- 18. O velho fraco se esqueceu do cansaço e pensou
- 19. Que ainda era moço pra sair no terraço e dançou
- 20. A moça feia debruçou na janela
- 21. Pensando que banda tocava pra ela

- 22. A marcha alegre se espalhou na avenida e insistiu
- 23. A lua cheia que vivia escondida surgiu
- 24. Minha cidade toda se enfeitou
- 25. Pra ver a banda passar
- 26. Cantando coisas de amor

- 27. Mas para meu desencanto
- 28. O que era doce acabou
- 29. Tudo tomou seu lugar
- 30. Depois que a banda passou

- 31. E cada qual no seu canto
- 32. Em cada canto uma dor
- 33. Depois que a banda passar
- 34. Cantando coisas de amor

- 32. Depois que a banda passar
- 33. Cantando coisas de amor

A canção é longa, possuindo 34 versos distribuídos em 8 estrofes, sendo que as duas primeiras estrofes se repetem durante a canção. Quanto à linguagem verbal da canção, observamos que as duas primeiras estrofes são formadas por versos em redondilha maior (versos com sete sílabas) com tonicidade nas sílabas 4 e 7 de cada verso. Observa-se que o verso “Despediu-se da dor” apresenta apenas 6 sílabas. Mas não se perde a métrica na canção. A partir daí os versos não seguem mais o esquema da redondilha maior, alongando-se, dando a impressão da imagem da passagem da banda.

O enunciador⁷, inicia a composição, afirmando “estar à toa na vida”, ou seja, desocupado, quando seu amor lhe chamou para ver passagem de uma banda musical. A referida banda tocava uma canção de amor, contrastando com a época em que a nação brasileira vivia a ditadura militar. O cotidiano do enunciador é narrado, a princípio, de forma não distanciada, com envolvimento afetivo, com tom de subjetividade que é sustentado pelo fato de a narrativa estar na primeira pessoa do singular. A partir do 9º verso até o 25º verso, o tom muda, há distanciamento, a narrativa passa a ser na terceira pessoa do singular e os fatos não tem o envolvimento direto do enunciador, há mais objetividade.

O enunciatário provavelmente se refere ao povo brasileiro quando cita “minha gente sofrida despediu-se da dor” ao som da música executada pela banda. O enunciador também critica a sociedade citando representantes do povo brasileiro como o homem ganancioso, o dissimulado, a namorada alienada. O enunciador cita “a moça triste” que poderia representar a nação brasileira e “a rosa triste” que poderia representar a natureza brasileira, enlutada frente à situação política do país. O enunciador procura transmitir ao enunciatário, de maneira discreta e velada, a situação em que o país se encontra, desejando que o mesmo desperte em relação aos desmandos dos tempos ditatoriais, visto ser o compositor, autor de várias canções de protesto. Ele convida o enunciatário a desfrutar das imagens que a experiência estética promovida pelos versos evoca.

Podemos ainda citar “o velho fraco” que poderia estar relacionado ao povo brasileiro enfraquecido pela luta diária e envelhecido pela amargura e a “moça feia” que poderia estar relacionada com a ausência de cuidados com a própria nação brasileira, exausta e dispersa mediante o quadro apresentado, há a valorização dos desvalidos do Brasil. A “lua cheia” evoca a imagem da natureza, que antes escondida, cerceada, agora se mostra em todo seu esplendor e a “cidade enfeitada”, em clima de alegria e festa devido ao amor. No entanto, esta atmosfera de felicidade e descontração logo termina após a passagem da banda. Todos voltam às suas obrigações, sentimentos de tristeza e dores, o clima de angústia e sofrimento anterior é evocado enquanto a banda se distancia dos ouvintes.

As ações são narradas no passado que nos remete ao “ontem”, ou seja, para ações que já aconteceram. O efeito criado nos permite avaliar que as ações que ocorreram no

⁷ O enunciador seria o compositor, arranjador e intérprete conjuntamente e destinatário seria o ouvinte ou consumidor.

passado podem se repetir ou não. Também podemos observar um quadro de imagens de uma sociedade oprimida e resignada em oposição a possibilidade de revolta.

Segundo Mancini (2005), o estudo das paixões é abordado na Semiótica. Revolta e resignação são paixões. A resignação trata-se de uma insatisfação não resolvida ou decepção não resolvida, que são estados de disjunção que se prolongam. “A revolta se dá quando os sentimentos de insatisfação ou decepção são interrompidos e seguidos pelo sentimento de falta”. Há um incorporamento pela sociedade da ideia de normalidade mesmo frente ao anormal.

Do ponto de vista mais musical, podemos dizer que a canção “A Banda” é uma marchinha. As marchinhas são associadas ao Carnaval, época do ano em que uma relevante parcela do povo brasileiro se abstrai das preocupações cotidianas para festejar os dias de folia.

A canção é essencialmente passional, sendo dividida em tema A e tema B. Quanto à forma da canção, podemos afirmar que a canção pode ser dividida em 5 seções, seguindo o esquema abaixo:

A	B	A	B	A
1ª e 2ª estrofes	3ª e 4ª estrofes	1ª e 2ª estrofes	5ª e 6ª estrofes	7ª e 8ª estrofes

A canção pode ser subdividida em subseções que serão analisadas de acordo com os seguintes segmentos:

1º Segmento⁸:

B	
A#	
A	mou
G#	/ \
G	/ \
F#	/ Pra ver pas
F	/ \ / \
E	/ a da sar Cantan de a
D#	/ ban \ / \
D	Estava à to do sas mor
C#	a / \ /
C	\ da O meu amor / coi
B	na / me /
A#	\ / \ /
A	vi cha

⁸ Nesta pesquisa, buscamos inspiração no trabalho de Luiz Tatit para representar as curvas melódicas das canções. Pretendemos explorar mais a proposta de Tatit (tanto teórica quanto metodologicamente) em trabalhos futuros.

2º Segmento:

B	
A#	
A	dor
G#	/ \
G	/ \
F#	/ Pra ver pas
F	/ \ / \
E	/ a da sar Cantan de a
D#	/ ban \ / \
D	A minha gen do sas mor
C#	te \ / \ /
C	\ da Despediu \ /
B	so / se /
A#	\ / \ /
A	fri da

Podemos observar que os dois primeiros segmentos constituem um refrão melódico, sendo que o segundo segmento repete melodicamente o primeiro. Os segmentos se repetem durante a execução da composição após o verso 17, concentrando o tema musical. A letra acompanha a intenção melódica, ou seja, promover a sensação de alegria. As curvas acentuadas ascendentes confirmam a sensação de contentamento que o enunciador deseja salientar.

A canção apresenta o andamento rápido e constante, ausência de grande variabilidade no tempo. A tonalidade escolhida é em modo maior (Ré maior). A harmonia apresentada é simples e consonante. A melodia apresenta extensão sonora do médio para o agudo. Há a apresentação de intervalos ascendentes, o timbre musical é agudo e o ritmo é fluente. Características que reiteram a intenção do compositor de promover no enunciatário a sensação de alegria. Neste fragmento há dois sub-segmentos e a melodia é ascendente, salientando o “frenesi carnavalesco”.

3º Segmento:

B		
A#		
A		leiro que conta ta
G#		/ \ / \
G		ro va / gem parou
F#	sério que conta nhei	fa van
F	/ \ / \	/
E	mem va / ro parou	O
D#	/ \ /	
D	ho di	
C#	/	
C	/	
B	/	
A#	/	
A	O	

No 3º segmento temos o desenvolvimento do tema melódico em duas seqüências melódicas semelhantes. Sendo que o desenvolvimento temático se desloca para o agudo, preservando a produção de sentido de alegria.

4º Segmento:

B				tre	
A#		ta	/ \		
A	na	/ \	/ \	las	Parou
G#	/ \	con	va	/	\
G	A	mo	/	\	pa
F#		rada que		es	ra ver e
F					\ / \
E					ouvir dar sagem
D#					\ /
D					\ /
C#					\ /
C					\ /
B					pas
A#					
A					

Podemos observar no 4º segmento a presença do desenvolvimento do tema em há o deslocamento para uma região mais grave. O deslocamento para o grave pode indicar um “desacelerar” em relação às atividades cotidianas que as pessoas porventura estivessem realizando, para observação da passagem da banda.

5º Segmento:

B					
A#					
A				triste que vivi	cha
G#				/ \	/ \
G				sa	a / da se abriu
F#		triste que vivi		la	ro fe
F		/	\	/ \	/
E		ça	a /	da sorriu	A
D#		/	\	/	
D		mo		ca	
C#		/			
C		/			
B		/			
A#		/			
A	A				

O 5º segmento é melodicamente idêntico ao 3º fragmento, exceto pela letra. Há a continuidade da intenção de manter o enunciatário propenso à alegria.

6º segmento:

B	
A#	
A	
G#	
G	
F#	
F	
E	
D#	
D	
C#	
C	
B	
A#	
A	

nhou

		se	as	/	\						
	me	/	\	/			Prá	ver			
	/	\				da	/		\		
	E	a	ni	/		\	/		\		
		nada	to			sa		a	pas		
								\	/\		
						\	da	sar	Cantan	de	a
							ban		\	/\	
								do	sas	mor	
								\	/		
								coi			

O 6º segmento constitui o finalização do desenvolvimento melódico da canção antes da repetição dos 1º e 2º fragmentos.

7º segmento:

B	
A#	
A	
G#	
G	
F#	
F	
E	
D#	
D	
C#	
C	
B	
A#	
A	

bou

		/	\									
		/				Tudo		lu				
		/				\	to	seu	gar	Depois	pas	
		/					mou		\	/	\	
	Mas	para	meu	/					que	a	da	sou
		de		/					\	/	\	
		\	to	O	que	era	do	/				ban
		sen	/		ce	a	/					
		\	/		\	/			\	/		
		can			ca							

8º segmento:

B	
A#	
A	
G#	
G	
F#	
F	
E	
D#	
D	
C#	
C	
B	
A#	
A	

dor

		/	\									
		/				Depois		pas				
		/				\	da	da	sar	Cantan	de	a
		/					ban		\	/\		
	E	cada	qual	/					do	sas	mor	
		no		/				\	/			
		\	to	Em	cada	can	/				coi	
		seu	/		to	u	/					
		\	/		\	/			\	/		
		can			ma							

Os 7º e 8º segmentos são melodicamente e ritmicamente idênticos. Há um intervalo ascendente de 8ª que promove a sensação de contentamento, se opondo à letra que apresenta o vocábulo “dor”, havendo portanto alteração da produção de sentido.

Na terceira estrofe, há um acréscimo de instrumentos percussivos e de sopro nas palavras em 09 (O homem sério que contava dinheiro parou). Observa-se o aumento de instrumentos no acompanhamento da canção dando a impressão de que a banda está se aproximando. O acompanhamento se mantém constante e de intensidade forte até o momento que a banda começa a se distanciar no verso “E para meu desencanto...”, observa-se a diminuição da intensidade da música para dar a impressão de que a banda está se distanciando das pessoas citadas na canção.

Quanto aos matizes, há graduações de intensidade no início, mais suave, quando a banda passa permanece forte e quando se afasta, o som vai diminuindo de intensidade. Na repetição das duas primeiras estrofes há um coro de vozes femininas que toma o lugar do intérprete que pode ser comparado às pessoas que estão vendo a banda passar que querem compartilhar da alegria do evento.

A canção popular analisada não apresenta intervenções melódicas que causem estranhamento ou dissonâncias que produzam alteração de sentido.

Os gráficos referentes à harmonização da canção “A Banda” encontram-se nos anexos.

Após considerarmos as relações existentes na canção, concluímos a análise da canção “A Banda” com a tabela abaixo, que relaciona às possíveis alterações na produção de sentido da letra em relação aos elementos musicais, sendo que a canção se apresenta predominantemente alegre. Nessa tabela, inserimos apenas os versos em que os vocábulos e suas relações musicais apresentem produção de sentido diferente do esperado: a alegria. A leitura dessa tabela deve ser feita vinculando o vocábulo da canção com seus acorde e intervalo musical. Por exemplo, temos dois sentidos distintos para o mesmo vocábulo “triste”. Na sua primeira aparição há um certo contentamento produzido pelo acorde maior e melodia ascendente. Já na sua próxima aparição, há uma certa melancolia produzida pelo uso do acorde menor e melodia descendente.

Produção de Sentido	Verso	Vocábulo	Acorde	Intervalo
Nostalgia	2	chamou	menor	ascendente
Melancolia	5	sofrida	menor	ascendente
Melancolia	5	dor	menor	ascendente
Nostalgia	10	faroleiro	menor	ascendente
Nostalgia	10	vantagem	menor	ascendente
Nostalgia	11	estrelas	menor	ascendente
Nostalgia	12	passagem	menor	ascendente
Contentamento	13	triste	maior	suspensivo
Melancolia	14	triste	menor	suspensivo
Nostalgia	15	meninada	menor	descendente
Nostalgia	15	assanhou	menor	ascendente
Contentamento	18	fraco	maior	suspensivo
Nostalgia	18	cansaço	maior	ascendente
Nostalgia	19	moço	menor	suspensivo
Nostalgia	19	dançou	menor	suspensivo
Melancolia	20	feia	menor	suspensivo
Melancolia	20	janela	menor	suspensivo
Melancolia	21	ela	menor	suspensivo
Contentamento	23	cheia	menor	suspensivo
Contentamento	23	surgiu	menor	suspensivo
Melancolia	27	desencanto	maior	descendente
Melancolia	27	acabou	menor	ascendente
Tristeza	31	dor	menor	ascendente

3.5.2 Análise da Canção Popular “Trem de Ferro” de Antônio Carlos Jobim e Manuel Bandeira

Segundo Albin (2006), Antônio Carlos Jobim mais conhecido por Tom Jobim, foi compositor, maestro, pianista, cantor, arranjador e violonista brasileiro. Natural de Tijuca, Rio de Janeiro (RJ), filho de Jorge de Oliveira Jobim e de Nilza Brasileiro de Almeida, foi um dos precursores da Bossa Nova. Considerado o maior expoente de todos os tempos da MPB. Ex-estudante de arquitetura, abandonou os estudos para dedicar-se a música, em especial ao piano. A influência impressionista de Villa-Lobos, Debussy e Ravel se faz notar em sua obra. Foi estudioso da cultura brasileira. Faleceu aos 67 anos, após parada cardíaca, deixando precioso legado em ampla discografia.

Albin (2006) menciona que Tom Jobim, no início de sua carreira, trabalhou em casas noturnas cariocas. Em 1952 foi contratado pela Continental Vídeos onde gravaria seus primeiros discos, teve outros trabalhos gravados pela gravadora Odeon. Seu principal parceiro foi Vinícius de Moraes. Recebeu diversos prêmios nacionais e internacionais. Sua música de maior notoriedade é “Garota de Ipanema”.

Manuel Carneiro de Sousa Bandeira Filho (1886-1968), mais conhecido como Manuel Bandeira, foi poeta, conferencista, ensaísta, crítico literário e de artes, professor de literatura e tradutor brasileiro. Segundo Coutinho (2004) foi natural de Recife onde iniciou seus estudos. Mudou-se para o Rio de Janeiro, onde cursou humanidades no Colégio Pedro II. Devido à doença pulmonar, necessitou abandonar os estudos e internar-se no Sanatório de Clavadel, na Suíça, época que se dedicou intensamente à literatura. Participou intensamente do movimento modernista e em 1938 foi nomeado professor de Literatura no Colégio Pedro II.

Bosi (2013) relata que Manuel Bandeira reconhecia as origens psicológicas de sua arte: atitude intimista que ajudava a dissipar a expressividade pós-romântica a favor de “um lirismo confidencial, autoirônico...distante das tentações pseudoideológicas”. Temos em “Trem de Ferro” uma amostra de seu desejo de inovar.

Antes de iniciarmos a análise dos elementos musicais e verbais da obra observemos a letra da canção:

Trem de Ferro**Artistas: Antônio Carlos Jobim (música) e Manoel Bandeira (letra)****Disco: Estrela da Vida Inteira (1986)**

1. Café com pão	27. De ingazeira
2. Café com pão	28. Debruçada
3. Café com pão	29. Que vontade
4. Virgem Maria, que foi isto maquinista?	30. De cantar!
5. Agora sim	31. Ôô...
6. Café com pão	32. Quando me prendero
7. Agora sim	33. No canaviá
8. Café com pão	34. Cada pé de cana
9. Voa, fumaça	35. Era um oficia
10. Corre, cerca	36. Ôô...
11. Ai seu foguista	37. Menina bonita
12. Bota fogo	38. Do vestido verde
13. Na fornalha	39. Me dá tua boca
14. Que eu preciso	40. Pra matá minha sede
15. Muita força	41. Ôô...
16. Muita força	42. Vou mimbora voou mimbora
17. Muita força	43. Não gosto daqui
18. Ôô..	44. Nasci no sertão
19. Foge, bicho	45. Sou de Ouricuri
20. Foge, povo	46. Ôô...
21. Passa ponte	47. Vou depressa
22. Passa poste	48. Vou correndo
23. Passa pato	49. Vou na toda
24. Passa boi	50. Que só levo
25. Passa boiada	51. Pouca gente
26. Passa galho	52. Pouca gente
	53. Pouca gente...

O poema de Manuel Bandeira é dividido em 7 estrofes, sendo constituídas por 3, 1, 4, 9, 13, 16, 7 versos respectivamente. O poema se inicia com a repetição da frase “Café com pão” que nos remete ao movimento de um trem, possivelmente de transporte de cargas que escoavam as safras agrícolas da época em que o poema foi composto. Os sons oclusivos e fricativos em alternância promovem a sensação da locomotiva se movendo entre os trilhos, presença de onomatopéia com /k/, /f/ e /p/. A viagem provavelmente se inicia de manhã devido à referência aos alimentos matutinos: café com pão. Os versos são tetrassílabos reforçando a sensação de movimentação do trem.

No 4º verso há o questionamento “Virgem Maria que foi isto maquinista?” que promove a aproximação com a linguagem interiorana. A 3ª estrofe apresenta a mesma estrutura que a 1ª, acrescida da afirmação “agora sim”, remetendo à um aumento na velocidade da locomotiva. Na 4ª estrofe há a sensação aparente que a locomotiva diminuiu de velocidade e necessita de mais carvão ou lenha na fornalha, porém na canção o andamento se conserva estável. Não havendo redução de velocidade, o que pode ser considerado uma alteração de sentido. No verso 14, “que eu preciso”, temos a afirmação do maquinista ou mesmo da locomotiva, neste caso constituindo uma prosopopéia. Os vocábulos “muita força” também reforçam este aumento de velocidade com aceleração progressiva, sendo que “força” está relacionada à potência; lembrando que potência é a relação do trabalho realizado pela variação do tempo de atuação da força. A presença do /m/ e do /f/ em “muita força” indicam aliteração. A 5ª estrofe é a que apresenta maior velocidade e nos apresenta uma sucessão de imagens pertinentes à viagens de trem no interior do país. Os versos são trissílabos; os vocábulos são do mesmo campo semântico; há a presença de /p/, /s/, /b/ e /t/ (oclusivas e fricativa) que promovem a sensação do movimento rápido do trem nos trilhos.

Há na 5ª estrofe a presença do vocábulo “ingazeira” que introduz o tema que será desenvolvido na 6ª estrofe. A 6ª estrofe nos remete às imagens relacionadas com a zona rural nordestina, promovendo uma aproximação ao olhar de um viajante específico que provavelmente seria de um retirante nordestino. Há referências quanto ao trabalho escravizador nas lavouras de cana de açúcar e à “menina bonita do vestido verde” que nos leva a lembrar canções nordestinas como “Mulher Rendeira”, representante do folclore brasileiro. Um apito representado por “Ôo...” interpõem-se entre os versos, sendo que as reticências demonstram a continuidade da viagem de trem. Há também a imagem relacionada ao sertão em que o eu-lírico diz ser de Ouricuri (PE). Há a redução do andamento e os versos são tetrassílabos e pentassílabos.

A 7ª estrofe é composta por versos trissílabos. O andamento acelera novamente e o trem continua sua viagem. Os vocábulos “depressa”, “correndo” e “na toda” reafirmam o aumento da velocidade. Há a predominância de /p/, /g/ e /t/, oclusivas.

Quanto à canção “Trem de Ferro” de Tom Jobim e Manuel Bandeira, pode ser situada no movimento denominado Bossa Nova. Segundo Albim (2006), a bossa nova estaria relacionada com uma nova forma de execução musical do samba, semelhante ao “canto-falado” ou ao “cantar baixinho”. O movimento da bossa nova, fruto de encontros musicais da classe média carioca, apresentava grande influência do jazz norte-americano. A temática contemplada na letra das canções era leve, tendo como referência “o amor, o sorriso e a flor”.

Quanto à forma da canção, podemos afirmar a canção pode ser dividida em 5 seções, seguindo o esquema abaixo, seguindo o padrão jazzístico:

A1	A2	B1	B1'	A3
1º ao 8ª verso	9º ao 35º verso	31º ao 36º verso	37º ao 46º verso	47º ao 53º verso

A canção é temática e tem seu arranjo desenvolvido em duas vozes (primeira e segunda voz) acrescido do acompanhamento instrumental. Há momentos em que as vozes representam a mesma produção de sentido e há momentos que representam produção de sentidos distintas, fato que observaremos, a seguir, na análise dos segmentos da canção.

Análise dos fragmentos da canção “Trem de Ferro” de Tom Jobim de Manuel Bandeira:

1º Segmento

	Representação do motivo melódico	1ª repetição	2ª repetição
D			
C#/Db			
C			
B			
A#/Bb			
A			
G#/Ab			
G			
F#/Gb			
F			
E			
D#/Eb			
D			
C#/Db			
C			
B			
A#/Bb			
A			
Sol#/Ab			

	pão	pão	pão
	/ \	/ \	/ \
	/ \ / \	/ \ / \	/ \ / \
	fê / \	fê / \	fê / \
	/ \ / \	/ \ / \	/ \ / \
	Ca com	Ca com	Ca com

No início da canção, seção A1, observamos que há a repetição do motivo melódico contendo duas subdivisões por 24 vezes, promovendo a produção de sentido de um trem de ferro em movimento. O desenho melódico, com curvas ascendentes, lembra o movimento das rodas nos trilhos. A 25ª repetição se dá somente com a primeira subdivisão do motivo. A sensação é de agilidade e alegria. O andamento é *moderato*.

2º Segmento

	7ª repetição	8ª repetição	9ª repetição
D			
C#/Db			
C			ta?
B			
A#/Bb		ma	
A		is-	qui
G#/Ab	ri		
G	ge	que	
F#/Gb			
F	Vir Ma pão a foi so	pão(nis)	pão
E			
D#/Eb		pão	pão pão
D	fê	fê	fê fê fê fê
C#/Db			
C	Ca com	Ca com	Ca com Ca com Ca com Ca com
B			
A#/Bb			
A			
Sol#/Ab			

Observamos no segundo fragmento, na 7ª e 8ª repetições, uma segunda voz que se sobrepõem a primeira, que realiza a base melódica, representando o movimento do trem. A voz parece ser de um dos passageiros da locomotiva e questiona “Virge Maria que foi isso maquinista?”, ou do próprio trem. As curvas melódicas ascendentes promovem uma sensação de alegria e movimento, euforia.

3º Segmento:

D			
C#/Db			
C			
B			
A#/Bb			
A			
G#/Ab			
G			
F#/Gb			
F			
E	A		
D#/Eb	\		
D	go	Ca	A
C#/Db	ra	fê	go
C	sim	com	ra
B		pão	sim
A#/Bb			
A			
Sol#/Ab			

Observamos no 3º segmento a presença de células descendentes, remetendo a movimentação do trem, cadenciada e constante. No início observa-se euforia, após há a estabilização do ritmo da viagem que passa a ser mais contemplativa, conforme observação da paisagem ao redor.

4º segmento:

D					
C#/Db					
C					
B					guis
A#/Bb					/ \
A				seu	/ \
G#/Ab				/ \	/ \
G				/ \	/ \
F#/Gb		Cor	cer	/ \	/ \
F		/ \	/ \	/ \	/ \
E	ma	/ \	/ \	/ \	/ \
D#/Eb	/ \	/ \	/ \	/ \	/ \
D	fu	/ \	/ \	/ \	/ \
C#/Db	a	/ \	/ \	/ \	/ \
C	/ \	/ \	/ \	/ \	/ \
B	Vo	ça	re	ca Ai	fo ta
A#/Bb					
A					
Sol#/Ab					

O 4º segmento, início da seção A2, apresenta grandes saltos intervalares que nos remetem a necessidade de mais força para que se mantenha a velocidade do trem, o andamento da canção se conserva. A canção apresenta ostinato (sequência motívica persistente, repetida na mesma altura) com os vocábulos “Trem de Ferro”, constituindo uma base melódica para a primeira voz.

A seguir a canção se desenvolve apresentando saltos intervalares compatíveis com a letra, ou seja, grandes saltos intervalares enquanto há a observação da paisagem que passa depressa enquanto a viagem prossegue. O andamento permanece constante. Há a presença de acordes dissonantes que se assemelham aos ruídos produzidos pelo trem durante a viagem como apitos, atrito das rodas nos trilhos entre outros.

Na seção B há a introdução de novo desenvolvimento melódico, a partir do verso 32. A primeira voz desenvolve o novo tema, lento e com notas de longa duração, enquanto a segunda voz permanece em ostinato com os vocábulos “Café com pão” representando o trem em movimento. O tema desenvolvido na primeira voz se refere provavelmente a um passageiro que observa a paisagem lembrando fatos do passado, Na seção B1 há uma desaceleração na canção em consonância com a letra. O ostinato pára dando a impressão que o trem também parou. A melodia continua a se desenvolver de forma lenta e constante,

somente na primeira voz, com suave acompanhamento instrumental. O provável passageiro ainda continua rememorando o passado.

Na seção A3 a canção retoma o andamento inicial, a partir do verso 47, em que o trem também retoma sua viagem. A princípio, as duas vozes estão em uníssono, nos remetendo ao reinício da viagem, logo a seguir o ostinato retorna com os vocábulos “Trem de Ferro” na segunda voz e outro ostinato com os vocábulos “Pouca gente” na primeira voz, dando nítida impressão de que a viagem retomou sua força e constância anterior à parada. A canção termina com um desacelerando, dando a impressão que o trem está se distanciando do ouvinte.

3.5.3 Análise da Canção Popular “A Marchinha Psicótica de Doutor Soup” de Júpiter Maçã

De acordo com Albin (2006), Flávio Basso, também conhecido como Júpiter Maçã (Apple), foi cantor, compositor, guitarrista e baixista brasileiro. Natural de Porto Alegre, é referência no rock gaúcho, sendo considerado um ícone da psicodelia brasileira. Foi fundador das bandas “TNT” e “Os Cascavalletes”. Iniciou sua carreira na década de 1980 com a banda “Os Cascavalletes” com quem gravou quatro CDs. Seguiu carreira solo a partir da década de 1990. Foi compositor e intérprete de músicas em inglês e português. Participou do “Rock in Rio IV”, onde foi uma das atrações. Faleceu aos 47 anos em decorrência de um infarto agudo do miocárdio. Seu legado está composto por cinco CDs, um DVD e um LP.

Tendo realizado breve apresentação do artista, passaremos à análise da canção “A Marchinha Psicótica do Dr. Soup”⁹ de Júpiter Maçã. “A Marchinha Psicodélica do Dr Soup” é a primeira faixa do 4º disco de estúdio de Júpiter Maçã intitulado “Uma tarde na Fruteira” de 2007. É marcado pelo psicodelismo e o caos polifônico.

⁹ Não dispomos da partitura da referida canção, motivo pelo qual a análise será mais breve.

A Marchinha Psicótica do Dr Soup

Artista: Júpiter com Maçã

CD: Uma tarde na fruteira (2007)

1. Antes de nada eu gostaria de explicar
2. Segue agora um mosaico de imagens mil
3. Chamado a marchinha psicótica de dr. Soup
4. A noiva do arlequim e o malabarista
5. Chegaram junto com a fada e o inspetor nazista
6. Chacretes e coristas em teatro de revista

7. Bem-vindos a orgia niilista, ai que gostoso
8. Que delícia, muito mais paulista
9. Anunciados o homem-bala e a mulher canhão
10. A musa do Pinóquio era bolchevista
11. A mais formosa melindrosa pega na Suíça
12. Suíça pra ela era pegar rapaz

<ol style="list-style-type: none"> 13. E pra provar, minha querida 14. O meu amor tão radical 15. Eu escrevi essa marchinha 16. Para tocar no carnaval 17. O milênio passaria e a marchinha seguiria 18. Sendo cult underground 19. Mas até 2020 seria revisitada 20. E virar hit nacional 	<p>Refrão</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------

21. O timbre do Caetano é super bacana
22. Não pense que eu estou copiando, que eu sou banana
23. Peguei emprestado pras artes da semana
24. Abrindo as portas da percepção

25. Um tal de Aldous Huxley de cara, ficou doidão
26. Tomando toda a solução

27. Doidão é apelido para a paranóia
28. Toda jibóia, toda bóia, toda clarabóia
29. Querida, que tal baixar o televisor?
30. Deitado no divã com Woody Allen
31. Eu tive um sonho com aquele estranho velho alien
32. Que era cabeça Bob Dylan, barba Ginsberg Allen

Refrão

A canção inicia-se com uma introdução em que o enunciador afirma se tratar de um “mosaico de mil imagens” denominado de “a marchinha psicótica do Dr. Soup”. Psicótico está relacionado, segundo o dicionário de Língua Portuguesa Priberam, à psicose; e psicodélico, movimento que deu origem à canção, trata-se de um adjetivo que se refere à alteração da percepção sensorial, causando alucinações. O poema é dividido em 5 estrofes sendo que a 1ª, 2ª, 4ª e 5ª estrofes são compostas de 6 versos e a 3ª estrofe que também é o refrão da canção é composta de 8 versos.

Na primeira estrofe, o enunciador introduz imagens que nos remetem ao Carnaval e ao circo como a “noiva do arlequim” e o “malabarista”, a “fada” e o “inspetor nazista”, como também “chacretes e coristas”. A segunda estrofe apresenta imagens associadas ao Carnaval (“pinóquio”) e ao circo (“homem-bala” e “mulher canhão”) e menciona a teoria niilista em que há a aniquilação dos valores e convenções. O enunciador relaciona estas imagens com o Carnaval paulista.

O enunciador, na terceira estrofe, afirma ter composto a marchinha para o Carnaval em homenagem à sua amada. É irônico ao utilizar de expressões em inglês como “cult” e “underground” para uma canção que representaria uma festividade brasileira; por outro viés analítico o enunciador poderia estar representando o sincretismo cultural brasileiro. Há o desejo do enunciador que sua marchinha se perpetue no tempo.

Na 4ª estrofe o enunciador nos remete à Tropicália citando Caetano Veloso e possivelmente à canção de Caetano, “Superbacana”. O enunciador cita a obra “Portas da Percepção” de Aldous Huxley que se refere aos efeitos da ingestão de drogas alucinógenas e

as implicações mentais e éticas dessa experiência. Na 5ª estrofe, o enunciador parece estar sob efeito de tais drogas relatando imagens desconexas como “jibóia”, “bóia” e clarabóia”, utilizando da sonoridade “óia” que nos remete também à “nóia” e “paranóia” relativo à pessoa mentalmente debilitada sendo por uso de drogas alucinógenas. Há também referência à Woody Allen, conhecido cineasta, roteirista, escritor e músico norte-americano; conhecido por produzir e estrelar filmes relacionados aos problemas psicológicos revelando grande dose de humor e ironia. No final da estrofe, o enunciador relata ter sonhado com um “velho alien” que seria uma imagem complexa relacionando Bob Dylan, Irwin Allen Ginsberg, escritor e poeta estadunidense da geração “beat” e Woody Allen. A canção finaliza com a repetição da 3ª estrofe que também é o refrão da música.

Em relação à forma da canção, podemos dividi-la em 4 seções como observado em tabela abaixo:

A	B	A	B
1ª e 2ª estrofes	3ª estrofe	4ª e 5ª estrofes	6ª estrofe

Embora a canção se enquadre no gênero marchinha, devido ao andamento, unidade rítmica e instrumentos selecionados, ela apresenta uma simbiose com a música circense e o rock. Há a escolha da tonalidade menor, pouco utilizada em marchinhas carnavalescas, essa escolha gera estranhamento e conseqüentemente o efeito psicótico desejado. A canção pode ser considerada figurativa.

A escolha da letra da canção reforça a “fuga” do que se esperaria de uma marchinha. Marchinhas carnavalescas apresentam predominantemente letras de curta extensão e são repetitivas. A marchinha estudada é constituída de letra extensa e de caráter caótico, um caleidoscópio de imagens que podem ser associadas à crítica do compositor em relação ao consumismo cultural presente em nossa sociedade. O compositor salienta o aspecto psicótico da letra e possivelmente o relaciona com a uma espécie de “psicopatia generalizada” desenvolvida na sociedade contemporânea em si.

O efeito da mixagem de gêneros musicais causa certo estranhamento durante toda a execução musical. A canção se inicia com acordes dissonantes, nos remetendo às composições contemporâneas da música clássica. A seguir segue em compasso binário, introduzindo o tema da marchinha carnavalesca. O andamento é moderado e o tema melódico é tonal.

Há presença de refrão, dividido em duas seções, a primeira (dos versos 13 ao 16) que altera o ritmo da canção, quebrando a expectativa do ouvinte, produzindo mais estranhamento e outra que retoma o andamento original da canção. A primeira seção do refrão lembra aspectos da música circense como a escolha do instrumento acordeon e ironiza, no vocal, o estilo operístico de canções deste gênero musical. Há redução de andamento promovendo uma sensação de suspensão da festa carnavalesca, em seguida há a retomada da festa no verso 17 (segunda seção do refrão, versos 17 ao 20). Esta fuga do gênero musical marchinha é reforçada pela letra da canção pois menciona uma reformulação da marchinha para se tornar um “hit nacional”, seguida das inserções melódicas em rock com seleção de instrumentação característica: guitarra, sintetizador, percussão e baixo, o que reforça ainda mais a intenção do enunciador de que há o desejo de reformulação da marchinha para um gênero mais contemporâneo.

Os gráficos referentes à harmonização da canção “A Marchinha Psicótica do Dr. Soup” encontram-se nos anexos.

3.6 Análises das canções populares e multiletramentos

Após breve análise das canções populares selecionadas, que foram efetuadas visando auxiliar na ampliação do letramento do aluno, confirmamos a necessidade de se efetuar uma leitura multissemiótica da canção popular em sala de aula. Segundo Rojo (2013), no campo de multiletramentos há a necessidade de se negociar com uma crescente variedade de linguagens e discursos. Em suas palavras:

No campo específico dos multiletramentos, isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com outras línguas e linguagens, interpretando ou traduzindo, usando interlínguas específicas de certos contextos, usando o inglês como língua franca; criando sentido da multidão de dialetos,

acentos, discursos, estilos e registros presentes na vida cotidiana, no mais pleno plurilinguismo bakhtiniano. (Rojo, 2013, p.17)

Rojo (2009) afirma um dos principais objetivos da escola é possibilitar a participação dos alunos nas práticas sociais que utilizem a leitura e a escrita. Levando-se em consideração a importância da música no estímulo da motivação e do envolvimento do aluno na aprendizagem de Língua Portuguesa, temos vários percursos possíveis para efetuarmos a apreciação musical das canções analisadas em sala de aula. Devido a questões de tempo, procuraremos dar continuidade a este aspecto em trabalho futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que o presente trabalho tenha contribuído para que a difusão da ideia de que a canção popular, tratada em toda sua potencialidade (música e letra), tenha se caracterizado como ferramenta para auxiliar no letramento, no ensino de Língua Portuguesa, em sala de aula. Esperamos ter conseguido demonstrar, através das análises realizadas, que uma leitura interssemiótica das canções populares selecionadas pode contribuir para elucidar o fato de que a análise baseada apenas nas letras não reflete a complexidade produtora de sentido das canções. Não seguimos apenas uma metodologia para a análise das canções. Seria interessante em trabalhos futuros aprofundar, por exemplo, a proposta analítica de Tatit no corpus de análise aqui utilizado. Devido a questões de tempo, as análises foram mais preliminares a fim de apontar para a importância de se integrarem letra e elementos musicais na análise de canções populares.

Reafirmando a necessidade de uma leitura multissemiótica da canção popular em sala de aula, podemos destacar os benefícios que o aluno poderá usufruir de uma educação dos sentidos levando a uma maior percepção crítica formando ouvintes mais inteligentes, capazes de perceber o sentido do texto, da melodia e da polifonia que se forma quando ambos são analisados em conjunto.

Sendo oportuno, sugerimos trabalhos futuros em relação às análises de canções populares procurando explorar mais aprofundadamente os elementos musicais produtores de sentido nas mesmas e a inclusão da análise de vídeos produzidos com o intuito de divulgação dessas canções; o que enriqueceria ainda esse estudo, incorporando mais um elemento sensorial (a imagem) à intersemiose e produção de sentido das canções a serem estudadas.

REFERÊNCIAS

ALBIN, Ricardo Cravo. **Dicionário Houaiss Ilustrado Música Popular Brasileira** - Criação e Supervisão Geral Ricardo Cravo Albin. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, Instituto Cultural Cravo Albin e Editora Paracatu, 2006. Acessado em 21/04/2017. Disponível em: <http://dicionariompb.com.br/>

ARCHANJO, S. **Lições elementares de teoria musical**. São Paulo: Editora Musicália, 1977.

AZEVEDO, Sânzio de. **Para uma teoria do verso**. Fortaleza: Edições UFC, 1997.

BARROS, Diana Luz Pessoa. **Teoria Semiótica do Texto**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 49ª Edição. São Paulo: Cultrix, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares nacionais do Ensino Médio; Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio; vol. 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2006.

CAVALCANTI, Luciano M. Dias. **Música popular e poesia no Brasil: um breve percurso histórico**. Darandina Revista Eletrônica, 2011. Acessado em 21/04/2017. Disponível em: <http://www.ufjf.br/darandina/files/2011/06/M%C3%BAsica-popular-e-poesia-no-Brasil-um-breve-percurso-hist%C3%B3rico.pdf>

COELHO, Márcio. **Já sei namorar: tribalismo e semiótica.** In: LOPES, Carlos I. e Hernandez, N. (orgs). *Semiótica: objetos e práticas.* São Paulo: Contexto, 2005, p.11-25.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil: Era Modernista.** Volume 5. São Paulo: Global, 2004.

COPLAND, Aaron. **Como ouvir e entender música.** Rio de Janeiro: Editora Art Nova, 1974.

CORACCINI, M. J. **Concepções de leitura na (pós) modernidade.** In: CARVALHO, R. C.; LIMA, P. (Org.). **Leitura: múltiplos olhares.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

COSTA, Nelson Barros da. **Canção Popular e Ensino na língua materna: o gênero canção nos parâmetros curriculares de Língua Portuguesa.** *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v.4, n.1. p.9-36, jul./dez.2003. Acessado em 16/out/2016. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0401/040101.pdf>

COSTA, Nelson Barros da. **Gêneros Textuais & Ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil: Era Modernista.** 7ª Edição Revista e Atualizada. São Paulo: Global, 2004.

DIETRICH, Peter. **Semiótica do Discurso Musical: Uma discussão a partir das canções de Chico Buarque.** Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2008. Acessado em 02/maio/2017. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-12012009-155735/pt-br.php>

FERNÁNDEZ-SOTOS, A.; FERNÁNDEZ-CABALLERO, A. & LATORRE, J.M. **Influence of Tempo and Rhythmic Unit in Musical Emotion Regulation.** Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete, Spain. Published in *Frontiers Computational Neuroscience*, 2016. Acessado em 30/dez/2016.

Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4971092/>

JUSLIN, P. N. & LINDSTRÖM, E. **Emotion in Music Performance**. The Oxford Handbook of Music Psychology (2 ed.), 2001. Chapter One. Acessado em 25/jan/2017. Disponível em: <http://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780198722946.001.0001/oxfordhb-9780198722946-e-36?print=pdf>

JUSLIN, P. N. ; VÄSTFJÄLL, D. & LILJESTRÖM, S. **Experimental evidence of roles of musical choice, social context, and listener personality in emotional reactions to music**. Society of Education Music and Psychology Research. Uppsala University, Sweden: 2012. Acessado em 25/Jan/2017. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0305735612440615>

KLEIMAN, Angela B. **Letramento na Contemporaneidade**. Revista Bakhtiniana. São Paulo. nº9: 72-91, Ago/Dez. 2014 (...)

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 10ª Edição. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

LARSON, Eduardo. **Desafinando o coro dos contentes: o discurso polifônico em canções tropicalistas**. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 2006.

LOPES, Carlos I. e Hernandez, N. (orgs). **Semiótica: objetos e práticas**. São Paulo: Contexto, 2005.

MANCINI, Renata C. **Relampiano**. In: LOPES, Carlos I. e Hernandez, N. (orgs). **Semiótica: objetos e práticas**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 27-41.

MEDEIROS, Beatriz R. **Em busca do som perdido: o que há entre a linguística e a música**. In: ILARI, Beatriz Senoi. *Em busca da mente musical: ensaios sobre processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

MONTEIRO, Ricardo de Castro. **As muitas vozes da canção**: uma análise de Yesterday. In: LOPES, Carlos I. e Hernandez, N. (orgs). *Semiótica: objetos e práticas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 43-59.

MED, Bohumil. **Teoria da Música**. 3ª Edição. Brasília, DF: MusiMed, 1986.

OLIVEIRA, Maria B. F. de; SZUNDY, Paula T. C. **Práticas de multiletramentos na escola**: por uma educação responsiva à contemporaneidade. *Revista Bakhtiniana*. São Paulo. nº9 (2): 184-205. Ago/Dez. 2014.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: Língua Portuguesa. Curitiba, 2008.

ROJO, Roxane (org). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICS. São Paulo: Parábola, 2013. Capítulo 1.

ROJO, Roxane. **Letramento(s) Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROCCA, Edgard. **Ritmos brasileiros e seus instrumentos de percussão**. Escola Brasileira de Música. Rio de Janeiro: Europa Empresa Gráfica, 1986.

RUSSELL, J. A. **A Circumplex Model of Affect**. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 39, nº6, 1161-1178, 1980. Acessado em 30/01/2017

Disponível em : <https://www2.bc.edu/james-russell/publications/Russell1980.pdf>

STREET, Brian. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Apresentado durante a Teleconferência Unesco Brasil sobre “Letramento e Diversidade”, outubro de 2003. (...)

TATIT, Luiz, **Análise Semiótica Através das Letras**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

TATIT, Luiz. **Descrição semiótica da canção brasileira.** In. Cañizal, Eduardo Peñuela; Caetano, Kati Eliana (Orgs). O olhar à deriva: mídia, significação e cultura. São Paulo: Annablume, 2004.

ANEXOS

A BANDA
Chico Buarque

Harmonia	D6	A7	F#m
Letra	Estava à toa na vida		O meu amor me chamou
Verso	1		2

Harmonia	B7	E7	A7	D6
Letra	Pra ver a banda passar		Cantando coisas de amor	
Verso	3		4	

Harmonia	D6	A7	F#m
Letra	A minha gente sofrida		Despediu-se da dor
Verso	5		6

Harmonia	B7	E7	A7	D6
Letra	Pra ver a banda passar		Cantando coisas de amor	
Verso	7		8	

Harmonia	D7M	A7
Letra	O homem sério que contava dinheiro parou	
Verso	9	

Harmonia	Am6/C B7 Em7 Em/D
Letra	O faroleiro que contava vantagem parou
Verso	10

Harmonia	C#m7 F#7 F#m7
Letra	A namorada que contava as estrelas
Verso	11

Harmonia	B7 E7 Em7
Letra	Parou para ver, ouvir e dar passagem
Verso	12

Harmonia	A7 D7M A7
Letra	A moça triste que vivia calada sorriu
Verso	13

Harmonia	Am6/C B7 Em7
Letra	A rosa triste que vivia fechada se abriu
Verso	14

Harmonia	Em/D C#m7 F#7 F#m7
----------	--------------------

Letra	E a meninada toda se assanhou	
Verso	15	

Harmonia	B7 E7	A7 D6
Letra	Pra ver a banda passar	Cantando coisas de amor
Verso	16	17

Refrão

Harmonia	D7M	A7
Letra	O velho fraco se esqueceu do cansaço e pensou	
Verso	18	

Harmonia	Am6/C	B7	Em7
Letra	Que ainda era moço pra sair no terraço e dançou		
Verso	19		

Harmonia	Em/D	C#m7	F#7	F#m7
Letra	A moça feia debruçou na janela			
Verso	20			

Harmonia	B7	E7	Em7
----------	----	----	-----

Letra	Pensando que a banda tocava pra ela
Verso	21

Harmonia	A7	D7M	A7
Letra	A marcha alegre se espalhou na avenida e insistiu		
Verso	22		

Harmonia	Am6/C	B7	Em7
Letra	A lua cheia que vivia escondida surgiu		
Verso	23		

Harmonia	Em7/D	C#m7	F#7	F#m7
Letra	Minha cidade toda se enfeitou			
Verso	24			

Harmonia	B7	E7	A7	D6
Letra	Pra ver a banda passar		Cantando coisas de amor	
Verso	25		26	

Harmonia	D6	A7	F#m7
Letra	Mas para meu desencanto		O que era doce acabou

Verso	27	28
-------	----	----

Harmonia	B7 E7	A7 D6
Letra	Tudo tomou seu lugar	Depois que a banda passou
Verso	29	30

Harmonia	A7	F#m
Letra	E cada qual no seu canto	Em cada canto uma dor
Verso	31	32

Harmonia	B7 E7	A7 D6
Letra	Depois que a banda passar	Cantando coisas de amor
Verso	33	34

MARCHINHA PSICÓTICA DO DR. SOUP

Júpiter Maça

Harmonia	Bm E7
Letra	Antes da nada eu gostaria de explicar
Verso	1

Harmonia	A D
Letra	Segue agora um mosaico de imagens mil
Verso	2

Harmonia	G C Bm
Letra	Chamado de “A Marchinha Psicótica do Doctor Soup”
Verso	3

Harmonia	Bm E7
Letra	A noiva do arlequim e o malabarista
Verso	4

Harmonia	A D
Letra	Chegaram juntos com a fada e o inspetor nazista

Verso	5
-------	---

Harmonia	G C Bm
Letra	Chacretes e coristas em teatro de revista
Verso	6

Harmonia	Bm E7
Letra	Bem-vindos a orgia niilista, ai que gostoso
Verso	7

Harmonia	D
Letra	Que delícia, muito mais paulista
Verso	8

Harmonia	G C Bm
Letra	Anunciados o homem-bala e a mulher canhão
Verso	9

Harmonia	Bm E7
Letra	A musa do pinóquio era bolchevista
Verso	10

Harmonia	A D
Letra	A mais formosa melindrosa pega na suíça
Verso	11

Harmonia	G C Bm
Letra	Suíça pra ela era pegar rapaz
Verso	12

Harmonia	Gm7 Eb7M/G Gm6
Letra	E pra provar minha querida
Verso	13

Harmonia	Eb7M/G Gm6 Eb7M/G Gm6 Eb7M/G
Letra	O meu amor tão radical
Verso	14

Harmonia	Gm7 Eb7M/G Gm6
Letra	Eu escrevi esta marchinha
Verso	15

Harmonia	Eb7M/G Gm7 Eb7M/G Gm6 Eb7M/G
----------	------------------------------

Letra	Pra tocar no Carnaval
Verso	16

Harmonia	Cm7 F7(9) Bb7M Eb7M G#7M
Letra	O milênio passaria, e a marchinha seguiria
Verso	17

Harmonia	C#7M G7
Letra	Sendo cult, underground
Verso	18

Harmonia	Cm7 F7(9) Bb7M Eb7M G#7M
Letra	Mas até 2020 seria revisitada
Verso	19

Harmonia	C#7M F#7
Letra	E virar hit nacional
Verso	20

Harmonia	Bm E7
Letra	O timbre do Caetano é super bacana

Letra	Que era a cabeça Bob Dylan, barba Ginsberg, Allen
Verso	32

Refrão