

**O uso da Canção
no ensino do Português como língua estrangeira**

Romeu Matos Ornelas

**Dissertação de Mestrado em Ensino do Português
como Língua Segunda ou Estrangeira**

Outubro, 2015

O uso da *Canção* no ensino do Português como língua estrangeira

Romeu Matos Ornelas

**Dissertação de Mestrado em Ensino do Português
como Língua Segunda ou Estrangeira**

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português como língua segunda ou Estrangeira, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Ana Maria Martinho Carver Gale.

Lisboa, Outubro de 2015

La musique est dans tout.

Un hymne sort du monde.

Victor Hugo

ÍNDICE

Resumo	V
Abstract.....	VI
Introdução.....	5
Capítulo I – Fundamentação Teórica.....	8
1. O lugar da Arte na Educação.....	8
2. Música e Linguagem.....	10
3. Porquê a Canção?.....	14
3.1. A repetição	16
3.2. O ritmo.....	18
3.3. Razões Afetivas	20
4. Vantagens para o desenvolvimento das competências comunicativas.....	21
4.1. Compreensão Auditiva	22
4.2. Aquisição de estruturas Linguísticas	24
4.3. Prática da pronúncia	26
5. Uma ponte entre a Língua e a Cultura	27
6. A Canção na aula de PLE:.....	30
6.1. Critérios para a sua escolha	31
6.2. Técnicas de exploração da Canção	33
Capítulo II - Apresentação de exemplos práticos	36
1. Exemplos de exercícios possíveis de realizar a partir de canções	36
1.1. Nível elementar.....	37
1.2. Nível intermédio	50
1.3. Nível avançado	57
2. Impressões expressas pelos alunos	60
Conclusões.....	65
Referências Bibliográficas.....	68
Anexos	73

Resumo

O ensino de uma língua estrangeira passa por um conjunto de etapas e metodologias que são orientadas e postas em prática pelo professor. Ao longo desse percurso são variados os materiais que se podem utilizar. Este estudo incide sobre o uso de um tipo específico de material didático passível de ser usado em aulas de língua estrangeira: a *Canção*.

Será equacionado como é que este elemento- textual e ao mesmo tempo musical- poderá ser apresentado numa aula de português como língua estrangeira; que critérios devem ser tidos em conta ao aplicar este método, em que circunstâncias será melhor fazê-lo e com que propósito.

Para avaliar esta metodologia, serão analisados alguns estudos elaborados nas últimas décadas por professores de língua estrangeira, de várias nacionalidades. Se a música é uma “linguagem universal” e é também reconhecida como um elemento inerente à cultura, iremos analisar até que ponto é que esta ligação entre a música e o ensino de uma língua poderá ser explorada.

A crescente atenção às Artes por parte dos pedagogos, adicionada às tecnologias da atualidade, constituem com certeza uma série de novas potencialidades para o professor pôr em prática esta metodologia. No entanto, esta abordagem é geralmente ignorada por ser de certo modo considerada como um atividade mais lúdica do que didática.

Este trabalho será constituído por duas partes, referindo-se a primeira à fundamentação teórica que sustenta o uso das canções na aula de língua estrangeira e a segunda à apresentação de exemplos práticos, alguns dos quais pensados e utilizados por mim próprio nas aulas de português como língua estrangeira, a partir da audição de canções de língua portuguesa.

Palavras-chave: canção; Português língua estrangeira; motivação; metodologia; cultura

Abstract

The teaching of a foreign language involves a whole set of different stages and methods that are guided and put into practice by the teacher. Throughout that process, several materials may be used. This study focuses on the use of a specific didactic material that can be used in the course of teaching a foreign language lesson: the *Song*.

We will consider how this element – textual and at the same time sonorous- can be applied in a Portuguese as a foreign language lesson; which criteria should be taken into account when this method is put into practice; what circumstances are favorable to its usage; and what purpose it has.

In order to evaluate this methodology, some studies elaborated in the last decades by foreign language teachers of several nationalities will be analyzed. If music is a “universal language”, and it is furthermore considered as an element inherent to culture, we will address in what ways this link between music and the teaching of a language can be explored.

The increasing attention given to the Arts by educators together with the new technologies of the 21st century certainly present a series of new possibilities to the teacher in order to put this method into practice. However, this approach is often ignored, for being considered an activity more ludic than didactic.

This thesis is composed of two sections: the first one refers to the theoretical foundation that supports the use of songs in foreign language classes; the second deals with the presentation of practical examples, some of which were designed for use in my own classes, from listening to songs in the portuguese language.

Keywords: song; Portuguese as a foreign language; motivation; methodology; culture

Introdução

Este trabalho incide sobre uma das possíveis ferramentas para o ensino de uma língua estrangeira: a canção. De facto, o uso deste material é muitas vezes considerado como algo somente lúdico e não didático, pelo que o seu uso tem sido subvalorizado. No entanto, uma canção pode funcionar como um meio de acesso a uma língua e cultura de um país. Além deste aspeto, uma letra de uma canção poderá originar vários tipos de exercícios para se ensinar uma língua estrangeira.

Constata-se que os alunos são sensíveis à audição de canções, uma vez que as mesmas imprimem vivacidade à estrutura “clássica” da aula, como iremos perceber a partir de alguns estudos e experiências realizadas por professores de língua estrangeira. Nesse âmbito, começam a surgir, a partir dos anos 90, diversos estudos defendendo este método de ensino e apresentando várias propostas para a sua concretização assim como experiências desenvolvidas na aula de língua estrangeira.

A relação entre a linguagem e a música revela-se estreita uma vez que existem vários elementos em comum: o ritmo, a melodia, as pausas, são aspetos componentes da oralidade, pelo que uma *Canção*- junção da música com o texto- possui tanto o aspeto comunicativo da linguagem como a vertente estética da arte musical.

Com a viragem para o século XXI, o desenvolvimento das novas tecnologias, designadamente a internet, têm vindo a presidir em qualquer área de ensino, servindo também como plataforma de apoio a esta prática. O leque de escolha e a possibilidade de acesso à Música aumentou de forma significativa, cabendo assim ao professor a tarefa de escolher a canção adequada, tendo em conta os objetivos que pretende alcançar. No entanto, esse procedimento não deverá ser apenas um momento de descontração mas sim um processo didático.

Tendo por base a canção, será efetuada uma análise ao seu conteúdo, a qual irá proporcionar aos alunos uma melhor aprendizagem da língua, sendo importante que a mesma apresente uma boa qualidade de som e uma boa dicção por parte do cantor/a que as interpreta.

No momento em que decidi dedicar-me mais aprofundadamente a este tema tinha como objetivo fundir a minha experiência como músico ao ensino da minha língua materna, o Português. Comecei a pesquisar sobre o *uso de canções em aulas de língua estrangeira* no âmbito da minha Pós-Graduação em “Ensino do Português como Língua Segunda ou Estrangeira”, na *Faculdade de Ciências Sociais e Humanas* da Universidade Nova de Lisboa, concluída em 2014.

Em julho desse ano comecei a dar aulas de Português como língua estrangeira (designado doravante PLE) e pude desse modo aplicar na sala de aula um método que, até então, só conhecia teoricamente. Assim, os resultados de algumas experiências elaboradas com canções na sala de aula de PLE ao longo de um ano serão também incluídos neste estudo.

Divido este trabalho em duas partes: a primeira esboça uma fundamentação teórica deste tema e a segunda consiste numa demonstração prática da aplicação desta metodologia com canções em Português. Começo por elaborar uma consideração geral sobre o papel das Artes na Educação, isto é, uma reflexão sobre o modo como poderemos considerar esse método enquanto docentes.

De seguida entro no domínio das relações existentes entre a Música e a Linguagem, para finalmente me concentrar no uso das canções. Saliento que a abordagem do trabalho será focada essencialmente nesta forma artística- a *Canção*- ou seja, música com texto/poema/letra e não música instrumental.

O final da primeira parte deste trabalho será uma exploração sobre os métodos a utilizar para esta prática, baseando-me em vários artigos/estudos da autoria de diversos professores de língua estrangeira relativos aos últimos anos.

A segunda parte do trabalho será uma análise prática desta metodologia. Dado ter tido oportunidade de usar canções em aulas de PLE ao longo do período em que tenho vindo a lecionar, decidi debruçar-me sobre esta experiência. Assim, apresento algumas canções que usei em aulas de PLE, bem como exercícios que pus em prática e em seguida faço uma análise de alguns comentários dos alunos refletindo a sua opinião acerca da audição das canções.

Formulo assim algumas considerações sobre a utilização desta metodologia, designadamente o que constatei na minha experiência pessoal em comparação com os estudos referidos ao longo do trabalho.

Termino com as minhas reflexões fundadas em três pilares: os conhecimentos adquiridos no âmbito do curso frequentado na faculdade; a pesquisa que efetuei para este trabalho; e ainda a minha experiência adquirida até ao momento como músico e como professor de português língua estrangeira.

Capítulo I – Fundamentação Teórica

1. O lugar da Arte na Educação

As artes são frequentemente promotoras do pensamento e da atitude crítica e facilitadoras da comunicação, mobilizando as dimensões sensíveis da existência humana. Nesta medida, será possível estimular a inovação social em quatro domínios principais: pedagogia, identidade, desenvolvimento social e cidadania.

Na ótica da pedagogia é importante salientar os impactos positivos das competências e recursos desenvolvidos através da experiência artística que permite complementar as competências escolares convencionais, sendo estas muito ligadas às ciências e ao racionalismo. Os meios e as dinâmicas das aprendizagens artísticas são muito diferentes dos da sala de aula convencional, mobilizando um conjunto de princípios e de práticas que valorizam a cooperação e o trabalho coletivo em vez da competição. Por outro lado estimulam o pensamento crítico e a criatividade.

Para Herbert Read (1982), poeta e crítico de literatura e arte, a sensibilidade estética constitui o ponto de partida para a educação pela arte. A educação estética tem como objectivos essenciais: preservar todas as formas de percepção e sensação; coordenar as várias formas de percepção/sensação umas com as outras e em relação com o ambiente; expressar sentimentos de uma maneira comunicável; expressar determinadas formas de experiência mental que, de outro modo, ficariam inconscientes.

Read afirma que “a Arte deve ser a base de toda a Educação”:

Esta ideia, com origem na Antiguidade Clássica, foi concebida pelo filósofo grego Platão, na sua obra A República (Liv.VII), pioneiro ao realçar a importância deste tipo de abordagem na educação. Read, partindo da análise dos conceitos inerentes à sua tese – Arte e Educação – apresenta-os como sendo inseparáveis, porque se complementam, e de extrema importância para todos os estádios do desenvolvimento do indivíduo, por estarem intrinsecamente ligados. Diretamente influenciado pela época histórica em que viveu, o pós 2ª Guerra Mundial, para Read educar pela Arte é Educar para a Paz. Apesar da dificuldade na delimitação do conceito de Arte, procuraremos reflectir sobre o seu significado e relevância. (Veludo, 2013, p.14)

Assim, parece desejável que se inclua a Arte no sistema educacional. O objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade do grupo social a que o indivíduo pertence.

Usar as Artes na educação é como abrir um leque de escolhas, práticas e ideias, tanto para o Professor como para os alunos: descobrir temas de discussão a partir de uma pintura, uma música ou uma escultura é apenas um exemplo de uma atividade que pode ser aplicada em várias áreas de ensino. O facto de uma obra de Arte poder transmitir interpretações/sensações tão diferentes de pessoa para pessoa é o primeiro passo para um conjunto infinito de atividades.

Sousa (2003, citado por Veludo, 2013, p.16) afirma que “a educação pela Arte visa o desenvolvimento harmonioso da personalidade humana pois articula, simultaneamente, várias dimensões constituintes do indivíduo, biológicas, afetivas, cognitivas, motoras assim como a componente social e cultural. Educa os sentidos, incrementa o imaginário, promove valores morais e éticos, estimula e enriquece o pensamento o que, consequentemente irá

refletir-se na sua expressão.”

A imersão da Arte na Educação poderá portanto aplicar-se em qualquer área de estudo e o ensino de uma língua (materna ou estrangeira) não será exceção. Como iremos ver ao longo deste trabalho, serão várias as vantagens que podem existir ao fazê-lo, dado que os Manuais existentes são um suporte mas por vezes podem tornar-se demasiado repetitivos ou monótonos. É neste âmbito que a imaginação e criatividade por parte do Professor serão imprescindíveis para gerar o entusiasmo e, para tal, o recurso às Artes pode constituir um tubo de escape relativamente ao ensino mais tradicional.

Relativamente à Música, em todos os estádios da vida esta forma de Arte vem acrescentar mais um tijolo na formação da identidade (logo em bebês são ouvidas melodias de embalar, na escola são cantadas canções infantis). Efetivamente a Música ajuda o ser humano a encontrar o seu elo social, juntando os que partilham interesses semelhantes. Este processo documenta a história de mudanças sociais e culturais patentes nas sociedades numa contínua evolução.

2. Música e Linguagem

A música e a linguagem verbal são duas formas comunicativas de expressão. Pode definir-se “linguagem” como uma comunicação feita através de símbolos e significados ou como “um processo de comunicação de uma *mensagem* entre dois sujeitos falantes pelo menos, sendo um o destinador ou o emissor, e o outro, o destinatário ou o receptor.” (Kristeva, 1969, pg,21)

O discurso produzido contém um sentido, mas é através do *som* que transmitimos essa mensagem. Podemos encontrar em várias culturas diversas situações em que é estabelecida a comunicação através da música: “Consider, for example, the Pirahã, a small tribe from the Brazilian Amazon. Members of this culture speak a language without numbers or a concept of counting. Their language has no fixed terms for colors. They have no creation myths, and they do not draw, aside from simple stick figures. Yet they have music in abundance, in the form of songs.” (Patel, 2008, p.3)

Assim, não é possível conceber uma cultura sem Música. A interação do ser humano com o som é pois inevitável, tanto no sentido de o criar como no sentido de beneficiar do mesmo. Por isso a música é tão significativa nas nossas vidas, tanto pelo prazer de a escutar como pela resposta emotiva que proporciona, a nível criativo e de desempenho.

O papel central da música e da linguagem na existência humana e o facto de ambas envolverem sequências de sons complexas e significativas, leva-nos a uma comparação entre os dois domínios. No entanto, a ciência cognitiva moderna só recentemente começou a debruçar-se sobre esta questão. O apelo para esta pesquisa é compreensível uma vez que os humanos possuem uma habilidade sem paralelo para dar um sentido ao som.

Efetivamente, em diversos domínios dos nossos sentidos (visão, percepção, tacto), nós podemos aprender muito a partir do estudo do comportamento e do cérebro de outros animais, uma vez que a nossa experiência sensorial não é muito diferente da deles. Contudo, no que diz respeito à linguagem e à música, a nossa espécie é única. Isto torna difícil ter uma visão profunda da linguagem e da música como dois sistemas cognitivos se compararmos os humanos com outras espécies. No entanto, nas nossas mentes existem dois sistemas que constroem sistemas interpretativos convertendo sequências acústicas complexas em elementos perceptíveis – palavras e notas musicais – que se organizam dentro de uma estrutura dotada de códigos e significados.

Na verdade, o interesse nas relações entre música e linguagem não surge com a Ciência Cognitiva da Modernidade. Esta questão captou o interesse, desde há muito, de um largo espetro de pensadores, incluindo filósofos, biólogos, poetas, compositores, linguistas e musicólogos: “Over 2000 years ago, Plato claimed that the power of certain musical modes to uplift the spirit stemmed from their resemblance to the sounds of noble speech(...) Much later, Darwin (1871) considered how a form of communication intermediate between modern language and music may have been the origin of our species’ communicative abilities. (Patel, 2008, p.4)

Tanto a linguagem falada como a música são produzidas a partir de um certo número de sons (fonemas/notas musicais) os quais são organizados em determinadas categorias, facilitando assim a representação e a memória (McMullen&Saffran, 2004, p.290).

Com base numa análise comparativa entre os sistemas linguístico e musical, Macarthur & Trojer (1985, citado por Zachariadis, 2008, p. 18) constataram a existência de parâmetros comuns no que respeita os seus constituintes fonológicos, tais como o ritmo e a altura/intensidade.

Com efeito, o aspecto *rítmico* é central tanto no discurso como na expressão musical: ambos envolvem um padrão sistemático do som a partir de elementos (palavras/tons) que se agrupam e formam frases parceladas por acentuações.

Outra essência presente no discurso e na música é a *altura*, que determina a entoação da fala, grave ou aguda, e que se refere à frequência da onda sonora. As frequências das ondas sonoras podem ser regulares ou irregulares, sendo estas últimas presentes no discurso, uma vez que este contém ondas com padrões complexos, não se identificando uma onda regular básica. As ondas com padrões regulares encontram-se nos sons musicais sendo estes produzidos por instrumentos musicais. (Zachariadis, 2008, p.19)

Essas ondas regulares existem também no discurso musicado- nas canções- mas estão igualmente presentes no discurso falado, quando estamos a expressar um estado emocional ou atitude, por exemplo tristeza, alegria, nervosismo, zanga etc... É o que normalmente designamos por entoação. É portanto essa “melodia” (mais intensa ou mais suave) ou seja, esse significado afectivo que, adicionado ao conteúdo verbal, dá sentido à mensagem que estamos a querer transmitir.

A comunicação significativa é uma construção multimodal, sendo que uma grande parte da mesma é de natureza musical. Neste âmbito, o terapeuta da música Patxi del Campo (citado por Mashayekh & Hashemi, 2011, p.2186) afirmou que em qualquer interacção oral, apenas 15% da informação corresponde a linguagem verbal, enquanto 70% da mensagem é configurada através de linguagem corporal, pertencendo os restantes 15% à entoação que constitui o carácter musical da língua.

Com efeito, uma criança consegue imitar os ritmos e os contornos musicais da língua muito antes de ser capaz de pronunciar as palavras. Os aspetos musicais da língua - entoação, pausas, timbre, acentuação- constituem unidades sonoras nas quais os fonemas só mais tarde são inseridos.

É significativo o poder da palavra associado à música, tal como é demonstrado por exemplo nos hinos, canções de amor, de intervenção, etc. Este poder que a música exerce pode ser determinante:

A ação da música junto dos mecanismos de processamento cognitivo estimula a emoção e facilita a imaginação. Faz sentido que se promova o relacionamento entre ambas para o sucesso das tarefas educativas da aquisição e do desenvolvimento linguísticos(...) Na música, e numa perspetiva comunicacional, os participantes - emissores e/ou recetores - envolvem-se em dinâmicas individuais e de grupo promotoras de sociabilidades notórias e significativas(...) Este impulso de ânimo que a música exerce em nós, ainda apenas tangencialmente analisado e explicado no domínio

das neurociências, pode ser determinante em muitas situações entre as quais as do ensino e da aprendizagem de uma segunda língua. (Côrte-Real, 2012, p. 504)

Tal como a autora refere, esta ligação entre a linguagem e a música oferece potencial para ser explorado no ensino de uma língua segunda ou estrangeira. Na canção especificamente, a língua e a música conjugam-se, uma vez que a mesma é composta de texto (linguagem verbal) e melodia (linguagem musical).

3. Porquê a Canção?

Em qualquer situação de aprendizagem é essencial que o fator *motivação* constitua o pilar desse processo. Assim, seja qual for a razão pela qual o aluno está a aprender uma nova língua- por necessidade pessoal, pelo desejo de aumentar o campo linguístico ou simplesmente para conhecer mais sobre a cultura desse país, esta ação deverá ser conduzida de uma forma o mais motivadora possível.

Yukiko Jolly (1975), professor de Japonês na Universidade do Hawaii, E.U.A., usou canções japonesas como complemento ao material apresentado nas suas aulas e no fim do semestre pediu aos alunos para avaliarem a utilidade que eventualmente terá existido no uso dessas canções, tendo constatado o seguinte: “Educationally, the songs were viewed by most students as a means of increasing vocabulary, studying Japanese culture, and discovering the relationship between language and culture” (p. 14).

Uma outra conclusão obtida foi que a repetição “maquinal” que o ensino de uma segunda língua por vezes acarreta, gera muitas vezes aborrecimento aos alunos, o que poderá provocar-lhes gradual perda de interesse. A audição de canções constitui um método positivo de impedir que tal aconteça, ao proporcionar um estímulo eficaz. (Jolly, 1975, p. 13)

Efetivamente, cabe ao docente proporcionar essa componente na dinâmica da aula. Aprender uma língua estrangeira pode ser uma tarefa difícil - aquisição de vocabulário, gramática, compreensão oral e produção oral são vários aspetos da língua a assimilar. O professor tem o papel de orientar o aluno e de lhe proporcionar as bases de que ele necessita, bem como de lhe criar o incentivo e o interesse, fatores essenciais para se aprender uma língua. Muitas vezes são os exercícios mais originais, estéticos ou lúdicos, os mais marcantes e que ficam na memória do estudante, como por exemplo excertos de filmes, artigos dum jornal, excertos de revistas ou de banda-desenhada e também canções. De facto todos estes exemplos estão relacionados com o nosso dia-a-dia e espelham a cultura do próprio povo.

No *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (2001), as canções são referenciadas no subcapítulo dos usos estéticos da língua da seguinte forma:

“Os usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmos como do ponto de vista educativo. As atividades estéticas podem ser produtivas, recetivas, interativas ou de mediação (...), e podem ser orais ou escritas. Alguns exemplos serão:
- o canto (canções de embalar, cancionero popular, canções pop, etc); (...)”

(QECR, 2001, p. 88)

Pode-se definir uma *canção* como uma composição textual em verso de natureza poética e lírica cujo objetivo é o seu canto. É de referir que ficam excluídas do conceito de *canção* as peças musicais instrumentais às quais não se associa qualquer tipo de letra.

Neste capítulo são abordadas três componentes características das canções as quais poderão ser consideradas como constituindo os pilares que justificam o seu uso nas aulas: *repetição, ritmo e razões afectivas*.

A repetição de versos ou frases é muito comum em canções, nomeadamente no refrão. Esta característica é relevante porque o aluno de uma língua estrangeira tem a

necessidade de ouvir várias vezes as novas palavras, tanto para as entender como para as reproduzir. Como as canções têm normalmente um carácter circular, ou seja, voltam várias vezes ao início e repetem o refrão, o aluno tem a oportunidade de ouvir várias vezes as palavras/frases.

Também o *ritmo* constitui uma componente crucial na canção. Quando lemos um artigo ou um texto na aula não é comum relê-lo logo a seguir, enquanto que, por meio das canções, essa releitura torna-se natural porque é acompanhada pela melodia e pelo ritmo. Estes dois “ingredientes” da música que acompanham o texto vão também ajudar à memorização, funcionando como mnemónicas, como se o ritmo desse vida às palavras...

Finalmente, a terceira característica que justifica o uso da canção na aula de LE, é a sua dimensão afectiva, ou seja, o facto de a música funcionar como um elemento desinibidor, conhecido também como o “quebra-gelo”. Uma vez que as canções evocam muitas vezes determinadas emoções (todos temos uma canção com que nos identificamos especialmente ou uma música que nos lembra um dado momento ou um certo sentimento), elas suportam uma motivação intrínseca.

3.1. A repetição

Os mecanismos de repetição presentes na canção podem ser decisivos no processo de memorização ou de aquisição de alguns aspetos da língua, como por exemplo a pronúncia. Pode dizer-se que cada língua contém a sua própria “musicalidade”. Quando dizemos por exemplo que gostamos muito da língua italiana, ou da língua francesa, referimo-nos à sua sonoridade/musicalidade. Tanto um discurso oral como uma canção são produzidos vocalmente, ambos transmitem uma mensagem linguística e ambos contêm uma melodia.

É certo que também num poema poderemos escutar a sonância da língua de uma forma mais “límica” que por exemplo num artigo de um jornal ou num diálogo. Mas há alguns aspetos que diferenciam uma *canção*, ou seja, uma peça musical cantada com uma letra, de um poema: as canções são mais breves e incisivas do que a poesia, veiculando uma menor quantidade de informação e de conteúdo semântico, além de que as canções são apreendidas primeiramente através da audição: “Even though poetry can be heard, we usually read it, which permits longer and more dense information” (Griffiee, 1992, p. 3).

Esse carácter circular da canção (repetição de um verso ou refrão ao longo da letra) pode ser benéfico para o aprendente: “Because a song is heard for a short time, simplicity, redundancy and a certain “expectedness” contribute to our understanding.” (1992, p.4).

Esta ideia é também defendida por Stevick (1989, p. 42), que aponta os exercícios de repetição, realizados de forma individual ou em grupo, como um mecanismo de construção de padrões e imagens que facilitam a aprendizagem da língua-alvo, concluindo que os mecanismos de repetição presentes na canção podem ser decisivos no processo de memorização e interiorização das regras de uma língua.

Além da repetição e redundância, as canções contêm muitas vezes empréstimos de versos de outras canções, provérbios, expressões idiomáticas, bem como aliteraões.

A canção é igualmente uma forma de expor a língua de aprendizagem aos alunos num contexto real, sem artifícios ou alterações pouco naturais. Efetivamente, a linguagem presente nas canções é mais natural e espontânea do que a encontrada nos manuais de aprendizagem, muitas vezes adulterada de forma a ir ao encontro dos níveis de conhecimento dos alunos.

3.2. O ritmo

Vimos que a Canção poderá conter uma série de “códigos mnemónicos”, como por exemplo a *repetição*, a *rima* e a *melodia*. De igual forma, a música também aumenta a capacidade de atenção e memorização. Esta capacidade de memorização está muito ligada a uma das características essenciais da Música, o *ritmo*.

Suzanne L. Medina (2000), professora norte-americana, tentou demonstrar a influência decisiva do ritmo no funcionamento do organismo humano a vários níveis, como o psicomotor, afectivo e cognitivo. O ritmo, presente mesmo no bater do nosso coração, é fundamental para o bom funcionamento do corpo humano, sendo comum uma associação de emoções mais calmas e relaxadas com ritmos mais lentos e pausados e, por oposição, sensações mais alegres e eufóricas com ritmos mais acelerados e rápidos: “A autora aponta igualmente para o papel benéfico e contributivo do ritmo e da música no processo de memorização, essencial à aprendizagem de uma língua estrangeira.” (Figueiroa, 2001, p. 61)

Relativamente à ligação entre ritmo e memorização a autora faz um paralelo com o argumento que Krashen (1985) evoca ao considerar que as imagens, associadas a nova informação, podem servir como input na aprendizagem de uma língua estrangeira:

According to Krashen’s Input Hypothesis, new, unfamiliar vocabulary is acquired when its significance is made clear to the learner. Meaning is conveyed by providing extralinguistic support such as illustrations, actions, photos, and realia. This in turns results in what Krashen refers to as ‘comprehensible input’ since the linguistic input is made comprehensible to the second language learner. (Medina, 2000, p. 3).

Se as histórias e as imagens são um meio para o aprendente adquirir novo vocabulário, o mesmo mecanismo poderá funcionar através das canções, pois estas partilham do mesmo elemento que uma história contada oralmente, sendo que a diferença é que num caso é cantado e noutro é falado:

What distinguishes the song from an oral story is the addition of the musical vehicle. Furthermore, if the oral story and song are identical, with the exception of their vehicle, then it follows that a song's vocabulary may be acquired by simultaneously providing extralinguistic support (e.g., pictures, actions). (2000, p.3)

Sendo assim, será que as canções poderão produzir o mesmo efeito? Cada língua tem um ritmo, uma sonoridade própria. Abordando a relação entre a linguagem e a música, Jolly (1975, p. 12) refere a estrutura rítmica da língua Japonesa, que é baseada numa sequência de 5 a 7 sílabas, tal como podemos encontrar na forma dos poemas *haiku* ou *tanka*.

Calvet (1980, p. 23) refere a associação quase histórica que a aprendizagem de línguas tem com a audição de canções e outros jogos de palavras constatando que, quando se aprende uma língua estrangeira, os elementos que persistem mais gravados na memória são os jogos de palavras e as canções.

A fácil memorização pela ajuda da melodia pode representar um contributo para o uso de canções no processo de ensino-aprendizagem. Zachariadis (2008) citando Gravenall exemplifica: “First, the memory is helped incomparably by rhythm, and when the beat is associated with a pleasant melody, the learner is doubly aided.” (p. 25)

É também por esta razão que muitos anúncios publicitários são musicados ou cantados, tendo por objectivo associar nomes de produtos a melodias, ficando assim mais facilmente retidos na memória.

3.3. Razões Afetivas

Como já foi referido, um dos pontos fortes do uso de *Canções* na aula de Língua estrangeira é o de criar motivação, pois proporciona um ambiente mais descontraído na aula. Ao escutar uma canção, é possível aprender regras gramaticais ou campos lexicais de uma forma alternativa, sem a pressão de acertar ou errar. Ao contrário de uma ficha de trabalho, estrutura rígida que, como tal, é passível de aumentar o constrangimento relativamente ao erro, a canção proporciona uma maior segurança ao aluno. Mesmo que se trate de um exercício no qual se pretenda errar o menos possível, a utilização de uma canção contribui para a dissimulação da dificuldade associada e para o aumento de confiança do aluno para a execução da tarefa.

Stephen Krashen (1988), teórico e fundador do “Natural Approach”, explica como é que os fatores emocionais se relacionam com a aprendizagem de uma língua:

The final principle is that the activities done in the classroom aimed at acquisition must foster **a lowering of the affective filter of the students**. Activities in the classroom focus at all times on topics which are interesting and relevant to the students and encourage them to express ideas, opinions, desires, emotions and feelings. An environment which is conducive to acquisition must be created by the instructor (...) Such an atmosphere is not a luxury but a necessity (p. 21).

Krashen explica assim que a aprendizagem de uma língua será melhor quando o *filtro afetivo* for mais fraco, o que significa uma atitude receptiva perante a aprendizagem. A aplicação prática desta abordagem implica que os professores devam promover uma atmosfera positiva que conduza o processo de ensino da língua estrangeira.

As canções podem constituir um método para conseguir um fraco *filtro afetivo* de forma a promover um processo de aprendizagem mais eficaz porque proporcionam um intervalo face à rotina da aula. Com efeito, o seu uso contribui para o desenvolvimento de

uma atmosfera mais segura para o aluno, proporcionando também uma pausa face à rotina da aula, sendo que a aprendizagem através da canção pode desenvolver uma atmosfera de maior segurança.

Para que uma aula de LE seja motivadora é necessário ir ao encontro dos interesses dos alunos. Zachariadis (2008, p. 42) referiu que a maior parte das canções, devido ao seu conteúdo linguístico e musical, capta a atenção dos alunos pela sua componente afectiva de modo a motivá-los, ajudando a criar uma aula mais empática e contribuindo para fixar mais facilmente novos conteúdos linguísticos.

4. Vantagens para o desenvolvimento das competências comunicativas

As canções são uma importante ferramenta para aprendizagem de línguas estrangeiras. Por esta razão, a ideia de usar a música durante as aulas de LE desperta cada vez mais a atenção tanto de pesquisadores como de professores de línguas, que destacam as seguintes vantagens:

- Aprendizagem e memorização de fonemas e de vocabulário através da escuta repetida do texto;
- Os múltiplos estímulos sensoriais que as canções apresentam tanto pelo envolvimento dos ouvidos quanto da visão (por exemplo, quando se emprega um vídeo que acompanha a canção apresentada);
- A letra da canção pode ser um meio para o ensino de elementos da civilização, cultura, geografia, história e tradições pertencentes a um determinado país;
- Os versos das canções são, de um modo geral, facilmente memorizáveis;

- Este tipo de actividade pode estender-se para além das aulas, dado que os alunos podem ouvir as canções fora da sala de aula;

Serão referidas de seguida algumas vantagens do uso de Canções para a aprendizagem de uma língua estrangeira no aumento das competências comunicativas, tais como a *compreensão auditiva*, a *aquisição de estruturas linguísticas* e a *prática da pronúncia*.

4.1. Compreensão Auditiva

A importância da compreensão auditiva no contexto das aulas de LE é muitas vezes desvalorizada relativamente ao ensino da leitura, da escrita ou da fala. No entanto, como refere Rivers: *“listening is used in everyday life far more than any other single language skill: twice as much as speaking, four times more than reading, and five times more than writing”* (Lacorte, 2001, p. 49).

Quando funcionamos como ouvintes e como interlocutors, estamos perante a tarefa de associar a um *continuum* fónico um determinado significado. Ao usarmos a palavra, por exemplo numa conversa espontânea, estamos a planear um discurso e produzimo-lo sob a forma de uma cadeia fónica. Ou seja, a importância que o uso **oral** da língua tem nas nossas vidas é enorme: “o modo de ser **primário** da linguagem é o oral, ou seja, aquele em que a voz humana é usada como sinal.” (Duarte, 2000, p.19)

Nos anos pré-escolares, as crianças começam a aprender a língua simplesmente a partir do que ouvem. Esta primeira fase da aprendizagem decorre antes da criança saber ler. Rost (1994, citado por Figueiroa 2011, p. 32) assinala três fatores que sustentam a

importância da audição no ensino de língua segunda ou estrangeira: A linguagem falada proporciona um meio de interação para o aprendente, sendo essencial o acesso aos falantes da língua, uma vez que os aprendentes devem interagir com eles para conseguir compreendê-los; a língua autenticamente falada representa um desafio para o aprendente no sentido de conseguir compreender a língua tal como o nativo a usa; os exercícios de compreensão oral são também um meio para introduzir vocabulário, gramática etc.

Parker (2000, citado por Ludke, Ferreira & Overy, 2013, p. 41) considerou que a compreensão do discurso de uma língua estrangeira depende de “nuances” musicais, tais como *ritmo*, *acentuação* e *entoação* pelo que, ao aprender uma segunda língua, o domínio dessas componentes é determinante relativamente ao de sílabas isoladas.

Há várias atividades que podem desenvolver a compreensão auditiva na aula de LE como a audição de um diálogo, entrevistas, descrições, narrativas, anúncios públicos, notícias etc.

Lacorte (2001, p. 49) refere que a maneira como os professores apresentam as canções na sala de aula deve estar estreitamente relacionada com os nossos objetivos iniciais e com o nosso conhecimento dos diferentes processos envolvidos na audição. O mesmo autor afirma que as suas experiências de ensino mostraram que as canções devidamente selecionadas para a língua que se está a aprender constituem um recurso pedagógico importante porque:

- facilitam mudanças na dinâmica da aula.
- representam um entretenimento alternativo aos materiais principais, designadamente os manuais.
- aumentam o nível de motivação e interesse nos estudantes.
- reforçam a conversação entre os estudantes através da prática da pronúncia, da descoberta de novo vocabulário e da discussão de tópicos sociais/culturais.

- facilitam a compreensão de estruturas gramaticais complexas ao serem analisadas num contexto específico.

Gelabert (citado por Loureiro, 2013) distingue três etapas no desenvolvimento de uma sequência didática de compreensão auditiva: pré-audição, audição e a pós-audição, o que se aplica também à canção.

Na etapa da pré-audição, prepara-se o estudante para escutar, sendo aconselhável que sejam criadas atividades que suscitem curiosidade e apetência para saber mais sobre o tema. Na fase da audição da canção propriamente dita, é recomendável que se realizem três escutas: a primeira, sem interrupções, com o objetivo de aproximar o aluno do texto oral em questão, familiarizando-o com a entoação, o ritmo, a velocidade e a dicção dos falantes; a segunda, para responder às tarefas propostas; a terceira para confirmação dos resultados da atividade, na qual se comprovam e confirmam as hipóteses criadas na pré-audição.

Também é conveniente alertar os alunos, nesta fase, de que não é relevante compreender todas e cada uma das palavras que aparecem no texto, mas sim perceber o sentido global da mensagem. Os materiais audiovisuais constituem também uma boa ajuda para a compreensão do sentido da canção.

Na terceira etapa, a pós-audição, incentiva-se os alunos a discutirem sobre o texto. As atividades posteriores à audição podem servir para deduzir, trabalhar ou reforçar regras gramaticais, praticar conteúdos gramaticais e explorar o léxico.

4.2. Aquisição de estruturas Linguísticas

Numa canção são variados os conteúdos a explorar no sentido de serem trabalhados na aula de aprendizagem de língua estrangeira, tais como estruturas gramaticais, vocabulário e expressões idiomáticas.

Além de ser um método mais atrativo para o aluno, é importante referir como este trabalho pode ser também incentivador para o professor. Os exercícios a realizar através duma canção são normalmente criados pelo próprio professor que terá de recorrer à sua criatividade para esse fim.

As canções contêm muitas vezes expressões literárias e coloquiais, sendo evidente que podem ser mais do que apenas materiais lúdicos que se acrescentam a um Manual de LE. Se as letras forem selecionadas com o objetivo de desenvolver o vocabulário do aprendente, as canções tornam-se um material válido de aprendizagem por si próprias. Para utilizar esta metodologia, cabe ao Professor identificar textos de canção com conteúdos que possam ilustrar situações do dia-a-dia tais como letras com diálogos estilo pergunta/resposta, ou com narrativa. (Jolly, 1975, p.13)

Cada tipo de canção pode ser um instrumento válido capaz de ajudar na acumulação e na revisão de unidades morfológicas e sintáticas bem como em ítems de vocabulário, desde que as mesmas sejam escolhidas com cuidado e sejam corretamente adaptadas.

Simões (2006, citado por Loureiro, 2013, p. 37) sugere a utilização de letras de música como atividades de *leitura*, considerando que existem vantagens neste método, designadamente promover uma aprendizagem mais significativa e a oportunidade para discutir diferentes contextos socioculturais a partir das ideias e ideologias expostas na canção.

No que se refere à *expressão escrita*, também as canções podem constituir uma fonte de atividades para a desenvolver, sugerindo Loureiro (2013, p. 41) as seguintes: inventar uma estrofe; apresentar uma personagem da canção; redigir uma biografia; fazer um resumo da narrativa da canção; realizar uma entrevista ao cantor; construir o guião de um programa musical, etc.

Todas estas atividades para o desenvolvimento da escrita podem prolongar-se ao longo de várias sessões de trabalho ou constituir um complemento às aulas. Ou seja, a partir

da canção, o professor poderá criar uma ramificação de diferentes exercícios que provêm desse foco mas que poderão depois juntar-se com outros temas.

Relativamente ao uso da canção para o ensino da *gramática*, o objetivo será o de identificar e praticar estruturas linguísticas, uma vez que as regras de uma língua não existem isoladamente, devendo por isso ser apresentadas de forma contextualizada. Nesse sentido, algumas canções podem ser um recurso para que se identifiquem elementos linguísticos, tempos verbais, padrões sintáticos etc. (Schoepp, 2001, p.2).

4.3. Prática da pronúncia

A prática da pronúncia poderá ser uma das mais importantes mais-valias do uso da canção numa aula de LE. No entanto, para se trabalhar este aspeto, a audição de canções pelos alunos não será o suficiente: se o professor sugerir que estes cantem e se os mesmos estiverem dispostos a isso, essa será uma actividade valiosa para este efeito.

Na verdade, quando nós experimentamos cantar numa língua que não a nossa, por vezes fazemo-lo mesmo sem dominarmos essa língua. Ou seja, estamos a reproduzir o que ouvimos, mas o facto de o fazer *cantando* constitui uma forma mais desinibidora para praticar a pronúncia.

Se o aluno quiser cantar (dentro ou fora da sala de aula), estará a familiarizar-se com a pronúncia da língua de uma forma lúdica. Além deste aspeto, irá repetir versos da canção - que normalmente contém um carácter circular e repetitivo - o que poderá ser uma vantagem em relação à leitura de textos, que normalmente são lidos somente uma vez.

Num estudo realizado por Ludke, Ferreira e Overy (2013) a alunos nativos da Hungria constatou-se o seguinte:

Our main finding was that singing was more effective as a learning condition than either speaking or rhythmic speaking when participants were required to recall and reproduce a list of short paired-associate foreign language phrases(...) The present results provide the first experimental evidence that singing can support EL2 learning, and they support the hypothesis that the benefits of a sung presentation of verbal material in verbal learning are most evident on verbatim recall tasks. (p. 49)

Estes estudos demonstram que o método de cantar melodias simples, ouvindo e repetindo-as, pode trazer um significativo benefício para a memorização de conteúdo linguístico da língua estrangeira. Conclui-se que o cantar pode constituir uma ajuda mnemónica pois a melodia será uma forma de *input*. As canções reforçam a aprendizagem da pronúncia, tornando-se a aprendizagem deste modo mais envolvente do que a simples repetição destacada de um contexto.

5. Uma ponte entre a Língua e a Cultura

A música, tal como outras formas de arte, é o produto da cultura de um país, funcionando assim como um meio divulgador da mesma. É difícil imaginar uma cultura sem música sendo esta uma parte essencial da existência humana. Assim, a música pode ser vista como a alma da cultura de um povo.

Ao reproduzir uma canção na sala de aula, estamos a transmitir uma pequena amostra do que a cultura de um país é capaz de produzir e, deste modo, estamos a divulgá-la. Esta perspectiva é defendida por Griffiee (1992, p.5): “music is a reflection of the time and place that produced it. Every song is a culture capsule containing within itself a significant piece of social information.”

Quando escutamos por exemplo uma canção da década de 40 reparamos num conjunto de factores específicos dessa época: a diferença da tecnologia (neste caso a sonora), o tipo de temáticas então abordadas, a situação histórica vivida nessa altura, etc. Esta questão aplica-se a canções de qualquer época.

Assim, ao trazer uma canção para a sala de aula poderá abrir-se um leque com os mais variados temas, podendo estes ser depois analisados mais a fundo. Ao mostrar-se um pouco da cultura do nosso país, faz sentido sugerir ao aluno que a compare com alguns aspetos da sua própria cultura e também com a música do seu país.

Efetivamente, a canção, por si só, não se destina apenas ao aumento da eficácia da aprendizagem da língua-alvo mas é também um instrumento de divulgação da cultura-alvo. Canções Portuguesas de diversos músicos tais como José Afonso, José Mário Branco ou Fausto, podem servir como um ponto de partida para expor um pouco da situação histórico-política do País na altura da revolução do 25 de Abril de 1974. Do mesmo modo, versões musicadas de poemas de Fernando Pessoa, Camões ou outros poetas, podem servir como amostra de uma vertente tão importante da nossa cultura: a Poesia.

Vários vídeos podem ser encontrados atualmente com poemas de Fernando Pessoa recitados e/ou cantados. “*Mar Português*” é um dos exemplos. Outro exemplo é o poema de Florbela Espanca “*Ser poeta*” que ficou famoso pelo grupo *Trovante* com a canção “Perdidamente”, composta em 1987.

O *Fado*, elevado à categoria de *Património Oral e Imaterial da Humanidade pela UNESCO* em 2011, constitui um importante elemento cultural português com um elevado apreço por muitos nativos e estrangeiros. Mais recentemente, em 2014, também o *Cante Alentejano* foi considerado como *Património Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO*. Percebe-se bem com ambos os acontecimentos o valor que a música representa na identidade e cultura de um povo assim como o seu reconhecimento além-fronteiras.

Para os mais jovens, as canções de Pop/Rock ou Rap são ouvidas desde cedo, por livre vontade e “ao sabor” da moda de cada altura: Se é verdade que muitas dessas canções provêm de bandas norte-americanas ou inglesas (o que beneficiará nesse caso a aprendizagem do Inglês), também é certo que há muitas canções em Português inseridas nesse estilo:

Songs are part of what makes a generation a generation and the current generation is a global generation rather than a parochial one. The world is evolving a common culture and pop songs are its backbone. By using pop songs in your classroom, you and your students are participating in the emerging world culture. (Griffie; 1992, p. 6)

Um aluno de PLE pertencente a uma faixa etária mais jovem poderá ter interesse em ouvir uma música *Rock* ou *Rap* Portuguesa e poder compará-la com canções do mesmo estilo do seu país ou de outras bandas conhecidas internacionalmente.

A música Rap *É sexta-feira* do artista Boss AC é um exemplo de uma canção que espelha as dificuldades que os jovens portugueses têm passado na última década para conseguir arranjar trabalho. Esta realidade tão marcante de uma geração pode constituir um tema de conversa para uma aula de PLE.

Ao trazer questões relacionadas com a Cultura do país para a sala de aula (através das canções), proporciona-se um método de divulgação de diferentes ideologias, crenças e costumes entre os alunos, o que também estimula a competência comunicativa.

Sendo a canção um produto da sociedade da qual é originária, é frequente encontrar canções que expressem pontos de vista socioculturais e ideológicos diferentes dos da cultura materna.

Num mundo cada vez mais marcado pela globalização e cuja dificuldade de comunicação diminui consoante o avanço tecnológico, é, pois, importante sublinhar o papel da música como ponte de intercâmbio cultural entre os povos e como divulgadora das respetivas culturas, tradições e costumes. (Figueiroa, 2011, p. 47)

A música, enquanto produto e espelho de uma cultura, antecede o processo atual de globalização e, tratando-se de uma representação artística com séculos de história, é possuidora de um valor educacional rico. A canção, tal como outros géneros textuais, incorpora assuntos identificativos da cultura de origem.

6. A Canção na aula de PLE:

Pretende-se aqui demonstrar a utilidade do uso da canção na sala de aula como instrumento de aprendizagem de uma língua estrangeira. O uso das canções como alternativa a outras atividades didáticas mais convencionais constitui uma perspetiva defendida por vários autores.

Efetivamente, quando o professor elabora uma atividade didática que envolve o uso da canção, ultrapassa os traços mais convencionais de uma aula, habitualmente pautada pelo uso regular de leitura de textos. Pela associação inevitável à música, a audição de uma canção é uma atividade que configura uma alternativa eficaz pela presença de ritmo e vivacidade. Ao ouvir uma canção, dados os efeitos relaxantes desta atividade, é introduzida uma atmosfera mais informal na sala de aula.

A canção pode ter um efeito comum a um poema ou outra forma de arte uma vez que apela aos sentimentos do ouvinte e aborda questões e temáticas que lhe são familiares.

Griffiee (1992) realça uma perspetiva emocional e artística da canção:

Songs speak to us directly about our experiences, they reassure us in our moments of trouble. They are a satisfying art form: the lyrics fit the music and the music fits the lyrics and together they form a complete unit. Another reason might be the ability of songs and music in general to affect our emotions (p. 4)

Neste capítulo irei abordar os critérios que o professor deverá ter em conta para a escolha das canções, bem como as técnicas de que dispõe para as trabalhar.

6.1. Critérios para a sua escolha

O uso da canção pressupõe um propósito definido. A canção não deverá ser usada como forma de mero entretenimento ou apenas para ocupar o tempo. É necessário que se estabeleça um objetivo com o uso da canção, seja ele de cariz gramatical, cultural ou meramente como motor de introdução a uma temática a ser explorada na aula.

Não é possível identificar de forma científica critérios únicos para a escolha de uma canção, uma vez que estes dependem de diversas variáveis, como a seguir irei apresentar. Mencionam-se no entanto alguns critérios de escolha das canções na sala de aula, tais como:

- a letra da canção ser adequada ao nível dos alunos
- a dicção do cantor ser clara
- ter-se em conta o perfil cultural e a faixa etária dos alunos
- ter em atenção a boa qualidade da gravação

- existir relação entre o conteúdo da letra e o objetivo pretendido com a atividade

O conhecimento linguístico dos alunos será, porventura, um dos critérios mais importantes a ter em conta, uma vez que uma canção demasiado complexa para o seu nível de conhecimento da língua poderá resultar num falhanço da atividade ou desmotivação.

Griffee (1992, p. 6) propõe quatro critérios para a escolha de uma canção: a turma, o professor, o programa da aula e qual a canção a escolher. Relativamente à turma, considera que deve ter-se em conta o número de alunos e a respetiva faixa etária, bem como o seu conhecimento linguístico. O professor constitui um elemento determinante, considerando-se as suas escolhas de canções em função dos seus gostos musicais.

Osman & Wellman (1978, citados por Zachariadis, 2008) referem questões que podem servir de roteiro para auxiliar na escolha de canções:

- Does the song have repetition of words, frases, lines or chorus?
- Can the tune be learned easily?
- Does it have a strong rhythmical pattern?
- Does it have a useful language structure?
- Is the vocabulary useful?
- Does it reflect some aspect of culture, custom, tradition, historical era or event that is useful for the students to know about? (p.34)

A canção deve inserir-se com naturalidade no contexto do programa da aula, sem que se transmita a sensação de que ela constitui um elemento acessório. Em relação à canção a selecionar, é atualmente mais acessível, face às novas tecnologias e internet, encontrar melhores versões ou gravações para o objetivo que o professor se propõe mostrar na aula, facilitando assim um leque mais abrangente das canções que se pretende apresentar.

6.2. Técnicas de exploração da Canção

Neste capítulo serão abordadas algumas linhas de orientação para pôr em prática determinadas atividades que se relacionem com o uso de uma canção.

A canção, enquanto texto, deve ser encarada como qualquer outro material escrito, seja ele um poema, texto narrativo, publicidade, entre outros. Esta ideia é defendida por Griffée: “songs can be used as texts in the same way that a poem, short story or novel or any other piece of authentic material can be used” (1992, p.5).

Lacorte (2001, citado por Figueiroa 2011, p. 52) propõe linhas gerais de orientação centradas nos três momentos de audição já referidos: *pré-audição*, *audição* e *pós-audição*. Esta distinção é a mais habitual e comum em procedimentos de audição de canções, sendo também aplicável para atividades que envolvam outras capacidades, como a leitura ou a escrita.

Segundo este autor, o momento de *pré-audição* funciona como um estabelecimento dos propósitos da atividade principal, bem como uma forma de estimular os alunos para o que se passará a seguir, sem revelar muita informação. No momento de *audição* é importante que as instruções tenham sido claras e objetivas. A audição da canção não deverá ser interrompida e, caso necessário, deverá ser reservado algum tempo para uma possível repetição da mesma. O momento de *pós-audição* servirá de análise e processamento dos conteúdos referidos na canção durante a audição, individualmente ou em grupo.

Lacorte (2001) sugere que o docente possa aproveitar este momento de pós-audição para analisar conteúdos específicos da canção: “infer the overall meaning of the song (providing linguistic clues, reading aloud specific segments of the lyrics, writing key words

or expressions on the board, asking questions, drawing, gesturing, etc.)” (p. 53).

Igualmente inserida no momento de pós-audição, salienta-se a necessidade de demonstrar aos aprendentes de que modo a actividade apresentada constituiu um todo, um ciclo com início, meio e fim. Deste modo, é importante que os objectivos estabelecidos no momento de pré-audição estejam relacionadas com as actividades de pós-audição.

González (1990, citado por Loureiro 2013, p.32) sugere outro tipo de exercícios, como por exemplo:

- imaginar o diálogo entre as personagens que nela aparecem.
- comentar o tema da canção com outras pessoas que a tenham escutado.
- escrever um texto a partir da canção.

Tudo isto, transportado para uma sala de aula, permite criar situações reais que estimulam a competência comunicativa dos alunos. Neste sentido, podem-se proporcionar diversas actividades, tais como: ler ou realizar entrevistas a cantores, escrever uma crítica de uma canção para uma revista musical, fazer debates sobre temas de canções ou sobre cantores que suscitam polémica, etc.

De uma perspectiva mais geral, poder-se-á dizer que há duas técnicas para utilizar a canção na aula de LE: ou como ponto de partida, onde o professor irá basear o resto da(s) aula(s) a partir dessa canção, ou como ponto de chegada. Neste caso, a canção servirá mais como um elemento adicional ou cultural: se se tiver lido um texto na aula sobre *Fado*, fará todo o sentido ouvir um exemplo musical no final da aula.

Ambas as metodologias serão benéficas. Se o aluno, ao terminar uma aula puder ter acesso às músicas que o professor mostrou, terá assim a vantagem de, ao ouvi-las fora do contexto escolar, associar os conteúdos aprendidos, contribuindo para uma melhor assimilação dos mesmos.

Este trabalho foca-se no entanto em técnicas de ensino através da canção, ou seja como ponto de partida. No capítulo seguinte serão apresentados alguns exemplos desta técnica a partir de canções em Português.

Capítulo II - Apresentação de exemplos práticos

1. Exemplos de exercícios possíveis de realizar a partir de canções

Irei neste capítulo dar alguns exemplos de canções em Português que achei serem úteis para o ensino de PLE, variando os objectivos em cada um dos exercícios propostos. As diferentes canções serão inseridas nos três níveis de conhecimento da língua segundo o QECR: Nível elementar (A1/A2); Nível intermédio (B1/B2); Nível avançado (C1/C2).

Escolhi fazer uma exposição destas canções em particular porque foram usadas por mim em aulas de PLE. No entanto, relativamente ao nível avançado, irei apresentar apenas uma canção (para C1), uma vez que não dei aulas a alunos de C2.

Os exercícios que se poderão aplicar a partir de uma canção são diversos; no entanto, decidi neste capítulo não criar uma unidade didáctica muito extensa para cada canção, mas sim apresentar um leque de várias canções e destacar os pontos fortes que, na minha opinião, podem ser trabalhados.

A partir de uma canção poderemos estruturar uma aula de cerca de 1 hora ou expandir os exercícios e criar uma Unidade didáctica de 3 ou 4 horas. Nesta demonstração optei pela primeira hipótese porque quis demonstrar exercícios que estejam o mais possível relacionados com a canção, sem me afastar muito do seu núcleo central, ou seja, o seu texto (letra da canção).

Esta seleção teve como parâmetros principais o nível dos alunos em primeiro lugar e a clareza e dicção por parte do cantor/a. Outro factor muito importante, embora subjectivo, é o carácter estético (segundo o meu gosto pessoal) e a expectativa que tenho de que crie empatia por parte dos alunos.

No final deste subcapítulo serão expostas algumas considerações obtidas a partir de um questionário anónimo construído por mim e dirigido a um grupo de alunos.

Para cada canção será apresentado um quadro referindo os itens seguintes: *Compositor/Canção/Objetivos/Tema/Conteúdos/Destinatários/Nível/Duração da atividade.*

NÍVEL ELEMENTAR	A1	“Olá Lisboa”	Tara Perdida
		“Muda de vida”	Humanos
	A2	“Lisboa que amanhece”	Sérgio Godinho
		“Construção” ^{Português-Brasileiro}	Chico Buarque
NÍVEL INTERMÉDIO	B1	“Balada do desajeitado”	D.A.M.A.
	B2	“A noite passada”	Sérgio Godinho
		“Triste” ^{Português-Brasileiro}	Tom Jobim
NÍVEL AVANÇADO	C1	“Oxalá”	Madredeus

1.1. Nível elementar

Das canções que apresentei a alunos de PLE de nível elementar **A1** vou mencionar duas: *Olá Lisboa* de Tim e *Muda de Vida* dos Humanos.

Estas canções foram apresentadas a alunos de *Erasmus*, num curso intensivo de Português lecionado por mim em outubro de 2014, com a duração de 5 semanas, no Instituto Superior Técnico- Universidade de Lisboa.

A1

a) “Olá Lisboa”

Canção:	“Olá Lisboa”
Composição:	Tim
Interpretação:	<i>Tara Perdida</i>
Objetivos:	Exploração de léxico no modo Infinitivo
Tema:	Cidade de Lisboa
Nível:	A1 (elementar)
Destinatários:	Alunos <i>Erasmus</i>
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; ficheiro mp3; fichas formativas; quadro branco
Duração da atividade:	1 aula (60 minutos)

Descrição:

A escolha desta canção baseou-se no facto de se tratar de uma linguagem acessível, o que se compatibiliza com o nível de A1. Teve como objetivo central o ensino do modo *Infinitivo*, uma vez que as formas verbais deste modo abundam neste poema.

Além disto, percebe-se bem a letra da canção, interpretada por Tim, o vocalista da famosa banda de rock portuguesa “Xutos & Pontapés”. Esta música é uma balada, com pouca instrumentação, o que permite, dada a boa dicção do cantor, que a letra seja bem perceptível (aspeto essencial).

O facto de a música ser dedicada à cidade de Lisboa é também, para os alunos recém-chegados (neste caso *Erasmus*) como uma mensagem de “boas-vindas”, dado que o próprio título é “Olá Lisboa”. Sendo toda a canção dedicada a Lisboa– “*Lembro-me de ti/Passo por ti/Ó cidade de noite encantada/Lisboa, és só tu e eu...*” – assiste-se a uma personificação da cidade portuguesa.

Efetivamente, apercebi-me de que os alunos apreciaram esta canção de modo especial. Como se pode ver na letra em baixo exposta, o exercício consistiu em preencher os espaços em branco. A canção foi ouvida por duas vezes para os alunos preencherem e depois mais uma vez no final, já com o exercício executado, onde se destacaram os verbos no *Infinitivo*.

“Olá Lisboa” (faixa 1)

Olá Lisboa, pela primeira vez

Olá Lisboa, pela primeira vez

Lembro-me de ti

Como se fosse um regresso a casa

As ruas escuras à noite

O medo de quem quer _____ (voltar)

E passo por ti

Condenado a _____ um vazio (sentir)

Na hora de te _____ (abandonar)

A lembrança de quem quer _____ (ficar)

A cidade por _____ (descobrir)

Um adeus, vou _____ (partir)

(...)

Agarro-me a ti

Confrontando a saudade que sinto

A hora está-se a _____ (aproximar)

As memórias de quem quer _____ (voltar)

Um segredo que vou _____ (descobrir)

O adeus, vou partir

Lisboa, és só tu e eu

Lisboa, és só tu e eu

E passo por ti

Condenado ao vazio

A ânsia de querer _____ (voltar)

O adeus que não te vou _____ (dizer)

Espero aqui

Com o mar controlado

A história de ter um passado

A idade de te _____ (conhecer)

A cidade por _____ (descobrir)

O adeus, vou _____ (partir)

Lisboa, és só tu e eu

Lisboa, és só tu e eu

b) “Muda de vida”

Canção:	“Muda de vida”
Composição:	António Variações
Interpretação:	Humanos
Objetivos:	Exploração de diferentes tempos verbais
Nível:	A1 (elementar)
Destinatários:	Alunos <i>Erasmus</i>
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; ficheiro mp3; fichas formativas de gramática; quadro branco
Duração da atividade:	1 aula (60 minutos)

Descrição:

Esta canção foi apresentada numa fase final do curso, na qual já tinham sido ensinados os 4 tempos verbais abaixo referidos, assinalados com diferentes cores.

Desta vez a metodologia não foi o preenchimento de espaços, mas sim a escuta e a leitura dos versos numa primeira audição, olhando em simultâneo para a letra da música. Em seguida fomos assinalando, em conjunto, quais os diferentes tempos verbais já estudados que conseguimos identificar.

O facto de esta canção ser curta traz a vantagem de não sobrecarregar o aluno com muita informação de uma só vez, podendo assim debruçarmo-nos melhor sobre os tempos verbais assinalados.

“Muda de vida” (faixa 2)

Muda de vida, se tu não **vives** satisfeito

Muda de vida, **estás** sempre a tempo de **mudar**

Muda de vida, não **deves** **viver** contrafeito

Muda de vida, se **há** vida em ti a **latejar**

Ver-te **sorrir**, eu nunca te **vi**

E a **cantar**, eu nunca te **ouvi**

Será de ti ou **pensas** que **tens** que **ser** assim

Olha que a vida não, não **é** nem **deve ser**

Como um castigo que tu terás que **viver**

Legenda:

Presente do indicativo

Imperativo

Infinitivo

Pretérito perfeito simples

A2

Das canções dirigidas a alunos de nível elementar **A2** são também apresentadas duas: *Lisboa que amanhece* de Sérgio Godinho e *Construção* de Chico Buarque.

a) “Lisboa que amanhece”

Canção:	<i>Lisboa que amanhece</i>
Composição:	Sérgio Godinho
Interpretação:	Sérgio Godinho/ Paula Oliveira/ Sérgio Godinho & Caetano Veloso
Objetivos:	Exploração de Vocabulário
Tema:	Cidade de Lisboa
Nível:	A2 (elementar)
Destinatários:	Alunos adultos
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; Fichas formativas; quadro branco; acesso à internet
Duração da atividade:	2 aulas (60 minutos cada)

Descrição:

O objetivo desta canção é o de trabalhar vocabulário, tendo como temática a cidade de Lisboa. Para esta canção foram apresentadas 3 versões (não na mesma aula), havendo um objetivo diferente em cada uma.

O primeiro momento da aula foi dedicado à escuta da 1ª versão da música, tendo o aluno a letra à sua frente com alguns espaços em branco. A versão da cantora Paula Oliveira (faixa 3) é mais lenta, pelo que facilita a melhor compreensão das palavras.

Numa segunda audição foi apresentada uma 2ª versão da mesma canção, cantada por Sérgio Godinho (faixa 4). A intenção foi de ouvir a canção mais uma vez para ajudar ao preenchimento dos espaços.

Ao possuir já a letra integralmente, começa-se a trabalhar vocabulário, começando por construir uma “família de palavras”; a partir de determinada palavra extraída do texto, podem-se integrar outras da “mesma família”, por ex: “**Noite** = *lua, sombras, escura, trevas...*”. Como se pode ver, muito do vocabulário associado a “Noite” pode encontrar-se na própria letra; no entanto os alunos, com a ajuda do professor, poderão também preencher nas colunas outras palavras de que se lembrem.

Canção	Outras palavras
Noite	lua, sombras, escura, trevas...
Amanhece	dia, branca, madrugada, sol...
Tejo	cais, navegantes, rio, barcos...
...	

Na segunda aula, foi apresentado um texto sobre Lisboa (**anexo 1**). O objetivo foi o de sublinhar os vocábulos relacionados com Lisboa.

À medida que se executava esta tarefa, o aluno ia assinalando uma palavra que ia encontrando nesse texto e o professor foi construindo no quadro uma “teia de palavras” à volta da palavra central: **Lisboa**



No final da aula visionou-se um *video-clip* da canção *Lisboa que Amanhece* cantada intercaladamente por Sérgio Godinho e Caetano Veloso e com várias imagens da cidade de Lisboa. Nesta 3ª versão da mesma música, o aluno, que nesta fase já tinha um contacto com a música e com a letra, pôde comparar as duas pronúncias da mesma língua: a portuguesa e a brasileira. Aqui não se tratou da execução de um exercício mas sim de um momento final, mais relaxante, onde foram visionadas imagens de Lisboa ao mesmo tempo que se ouviu a música: <http://www.youtube.com/watch?v=xpFASRclZpc>

“Lisboa que amanhece” (faixa 3/faixa 4)

Cansados vão os corpos para casa

Dos ritmos imitados doutra dança

*A **noite** finge ser*

*Ainda uma criança de olhos na **lua***

Com a sua

***Cegueira** da razão e do desejo*

A noite é cega, as **sombras** de Lisboa
São da cidade branca a **escura** face
Lisboa é mãe solteira
Amou como se fosse a mais indefesa
Princesa
Que as **trevas** algum dia coroaram

Não sei se dura sempre esse teu beijo
Ou apenas o que resta desta noite
O **vento** enfim parou
Já mal o vejo
Por sobre o **Tejo**
E já tudo pode ser
Tudo aquilo que parece
Na **Lisboa** que amanhece

O Tejo que reflete o dia à solta
à noite é prisioneiro dos olhares
Ao Cais dos **Miradoiros**
Vão chegando dos **bares** os **navegantes**
Amantes
Das teias que o amor e o fumo tecem

Canção em Português-Brasileiro (nível elementar)

“Construção”

Canção:	<i>Construção</i>
Composição:	Chico Buarque
Interpretação:	Chico Buarque
Objetivos:	Identificar verbos no Pretérito Perfeito Simples
Nível:	A2 (elementar)
Destinatários:	Alunos adultos
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; fichas formativas; quadro branco; ficha de revisão de verbos no P.P.S.
Duração da atividade:	1 aula (90 minutos)

Descrição:

A finalidade desta canção é mostrar a utilização do tempo verbal Pretérito Perfeito. É também de assinalar que a última palavra de cada verso é sempre *esdrúxula* (quanto à sílaba tónica.)

Neste exercício o aluno deverá sublinhar os tempos verbais após a escuta da canção. Depois de os sublinhar constata-se que todos estão no tempo verbal já referido.

Outro objectivo da apresentação desta música é ouvir o *Português-Brasileiro*, dado muitos aprendentes de língua portuguesa desejarem ou precisarem de ter um contacto próximo com esta pronúncia.

Finalmente, podemos construir um quadro morfológico de palavras a partir da letra da canção, emparelhando substantivos com adjetivos e substantivos com verbos. Como a canção é rica em vocabulário, proporciona uma maneira de ir gradualmente conhecendo as palavras. Esta canção chama-se *Construção* e relata um dia na vida de um operário. Aqui iremos também fazer a nossa “construção de palavras”, como se cada coluna fosse mais um tijolo a acrescentar.

Substantivo	Adjetivo
amor	amoroso
timidez	Tímido
solidez	Sólidas
magia	Mágico
música	Musical
navrágio	náufrago
flacidez	Flácido

Substantivo	Verbo
amor	Amar
beijo	Beijar
construção	construir
desenho	desenhar
comida	Comer
bebida	Beber
solução	Soluçar
dança	Dançar
agonia	agonizar

“Construção” (faixa 5)

*Amou daquela vez como se fosse a última
Beijou sua mulher como se fosse a última
E cada filho seu como se fosse o único
E atravessou a rua com seu passo tímido
Subiu a construção como se fosse máquina
Ergueu no patamar quatro paredes sólidas
Tijolo com tijolo num desenho mágico
Seus olhos embotados de cimento e lágrima
Sentou para descansar como se fosse sábado*

*Comeu feijão com arroz como se fosse um príncipe
Bebeu e soluçou como se fosse um naufrago
Dançou e gargalhou como se ouvisse música
E tropeçou no céu como se fosse um bêbado
E flutuou no ar como se fosse um pássaro
E se acabou no chão feito um pacote flácido
Agonizou no meio do passeio público
Morreu na contramão atrapalhando o tráfego*

1.2. Nível intermédio

B1

“Balada do desajeitado”

Canção:	<i>Balada do desajeitado</i>
Composição:	D.A.M.A.
Interpretação:	D.A.M.A.
Objetivos:	Conhecer expressões da linguagem corrente/ exercícios de produção escrita
Tema:	Declaração de amor
Nível:	B1 (intermédio)
Destinatários:	Alunos adultos
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; Fichas formativas; quadro branco; acesso à internet
Duração da atividade:	1 aula (90 minutos)

Descrição:

Esta canção tem a vantagem de a dicção do cantor ser bem perceptível. O facto de se tratar apenas de voz com guitarra também favorece esse aspeto, pois a audição fica mais focada no cantor. Assim, o preenchimento de espaços em branco é um bom exercício, no entanto há outras actividades a explorar: sendo os D.A.M.A um grupo que atualmente se encontra no top de vendas nacional, incentiva a mostrar aos alunos alguma informação sobre a banda, como por exemplo um texto biográfico (**Anexo 2**).

Após a sua leitura, podemos perguntar aos alunos que bandas têm sucesso nos países deles, que diferenças e semelhanças existem entre as bandas dos diferentes países, etc.

Esta canção foi escolhida também por outro motivo: sendo uma composição escrita por jovens e ouvida por um público adolescente/jovem, existem várias expressões que raramente se encontram em textos escritos mas que são muito utilizadas em contexto de conversa pelos portugueses, como por exemplo: *“Então olha...; Sabes lá...; Podes crer...”*; *“e pronto...”*; *“à vontade”*, assim como algumas frases: *“tu não me tens ligado”*; *“a ver o tempo passar; “chega a hora da verdade”* (destacadas em azul na letra em baixo exposta)

Há um outro exercício que os alunos poderão executar como trabalho de casa, se já possuírem alguma capacidade de escrita: à semelhança desta letra, que é uma declaração de amor, eles próprios imaginarem e escreverem uma carta dessa temática. Será um útil exercício de escrita, onde poderão usar diversos adjetivos e será também um trabalho divertido para corrigir em grupo no final. *Exemplos:*

PRODUÇÃO ORAL:

“Descreva uma mulher que considere bonita, sem se esquecer da maneira de andar, de se vestir e enfeitar. De seguida, compare a sua descrição com as dos seus colegas: quais são as semelhanças e as diferenças?”

PRODUÇÃO ESCRITA:

“Escreva um texto de opinião em que discuta sobre o conceito de beleza, altamente subjetivo, tendo como ponto de partida o ditado “Os gostos não se discutem”.

“Balada do Desajeitado” (faixa 6)

Eu não sei o que é que te hei-de dar

Nem te sei inventar frases bonitas

Mas aprendi uma ontem, só que já me esqueci

Então olha, só te quero a ti

(...)

Sabes lá o que é que eu tenho passado

Estou sempre a fazer-te sinais, tu não me tens ligado

E aqui estou eu a ver o tempo passar

A ver se chega o tempo, o tempo de te falar

REFRÃO

Podes crer, que à noite o sono é ligeiro

Fico à espera o dia inteiro, para poder desabafar

Mas como sempre chega a hora da verdade

E falta-me o à vontade, acabo por me calar

Falta-me o jeito, ponho-me a escrever e rasgo

Cada vez a tremer mais e às vezes até me engasgo

Nada a fazer, e é por isso que eu te conto

Que é tarde para não dizer

Digo como sei e pronto

REFRÃO

B2

“A noite passada”

Canção:	<i>A noite passada</i>
Composição:	Sérgio Godinho
Interpretação:	Sérgio Godinho
Objetivos:	Pretérito Perfeito vs Pretérito Imperfeito
Nível:	B2
Destinatários:	Alunos adultos
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; fichas formativas de P.P.S. vs Pretérito Imperfeito; quadro branco
Duração da atividade:	2 aulas (120 minutos)

Descrição:

O objectivo desta canção é identificar as formas verbais no Pretérito Perfeito Simple e no Pretérito Imperfeito do indicativo, depois dos alunos já terem estudado e praticado esses tempos verbais.

A canção tem um ritmo bastante lento, o que facilita o 1º exercício que consiste em preencher determinados espaços em branco. Depois dos alunos terem completado todos os espaços, começamos então a sublinhar as formas verbais.

Parece-me que é também um bom exemplo do caso em que o P.P.S. e o Pretérito Imperfeito coexistem no mesmo verso, servindo para explicar o conceito de cada forma verbal.

Esta canção é da autoria de um dos principais cantores portugueses- Sérgio Godinho- pelo que, numa segunda aula, poderá apresentar-se a biografia do cantor e fazer um exercício de compreensão de leitura em complemento (**Anexo 3**).

“A noite passada” (faixa 7)

A noite passada **acordei** com o teu beijo
descias o Douro e eu **fui** esperar-te ao Tejo
vinhas numa barca que não **vi** passar
corri pela margem até à beira do mar
até que te **vi** num castelo de areia
cantavas "sou gaivota e **fui** sereia"
ri-me de ti "então porque não voas?"
e então tu **olhaste**
depois **sorriste**
abriste a janela e **voaste**

A noite passada **fui** passear no mar
a viola irmã **cuidou** de me arrastar
chegado ao mar alto **abriu-se** em dois o mundo
olhei para baixo **dormias** lá no fundo
faltou-me o pé **senti** que me **afundava**
por entre as algas teu cabelo **boiava**
a lua cheia **escureceu** nas águas
e então **falámos**
e então **dissemos**
aqui **vivemos** muitos anos

Canção em Português-brasileiro de nível intermédio:

Canção:	<i>Triste</i>
Composição:	Tom Jobim
Interpretação:	Frank Sinatra/Elis Regina
Objetivos:	Exercício de tradução
Nível:	B1
Destinatários:	Alunos com conhecimentos de Inglês
Material e recursos necessários:	Computador; colunas; fichas sobre <i>Bossa-nova</i> ; quadro branco;
Duração da atividade:	1 aula (90 minutos)

Descrição:

Esta versão em inglês da composição de Tom Jobim cantada por Frank Sinatra tem como destinatários alunos com conhecimentos da língua inglesa. Logo após esta escuta, os alunos ouvem a versão original, em português.

O objetivo será os alunos detetarem, num trabalho em conjunto com o professor, os versos da canção que se assemelham à versão original e os que dela diferem. Sabemos que nas traduções de canções ou de poemas vários versos mudam radicalmente relativamente à versão original, de modo a criar rima.

Assim, este exercício seria quase um jogo de “tradução”, pois o professor poderia igualmente dar exemplos de como seria o verso se se fizesse uma “tradução à letra”, mesmo que não resultasse em termos de rima.

Com a fama que a Bossa-Nova atingiu internacionalmente como género musical, sendo escutada por pessoas de várias nacionalidades tanto em português como em versões em inglês, poderá ser um tipo de exercício interessante para os alunos, se se tiver em atenção as questões atrás mencionadas.

“Triste”

(faixa 8)

(faixa 9)

Sad is to live in solitude..... Triste é viver na solidão
far from your tranquil altitude..... na dor cruel de uma paixão
Sad is to know that..... Triste é saber que
no one ever can live on a dream..... ninguém pode viver de ilusão
that never can be, will never be..... que nunca vai ser, nunca vai dar
dreamer wake up, wake up and see..... o sonhador tem que acordar

Your beauty is an aeroplane..... Tua beleza é um avião
so high my heart can't bear the strain..... demais para um pobre coração
A heart that stops when you pass by..... Que pára para te ver passar
only to cause me pain..... Só para me maltratar
sad is to live in solitude..... triste é viver na solidão

1.3. Nível avançado

C1

“Oxalá”

Canção:	<i>Oxalá</i>
Composição:	Madredeus
Interpretação:	Teresa Salgueiro/Madredeus
Objetivos:	Praticar o Presente do Conjuntivo, Pret.Imperfeito do Conjuntivo e Futuro do Conjuntivo
Nível:	C1
Destinatários:	Alunos adultos
Material e recursos necessários:	Computador; coluna; quadro branco; fichas com exercícios dos vários tempos do modo conjuntivo
Duração da atividade:	1 aula (60 minutos)

Descrição:

Nesta canção destacam-se todas as formas verbais no *Presente do Conjuntivo*, depois de ter ouvido a música e de ter preenchido determinados espaços em branco.

Explica-se também o sentido da expressão “Oxalá” e dá-se a conhecer outras expressões equivalentes: “Tomara que”/”Deus queira que”/”Espero que”...

Um exercício que se pode fazer de seguida com a letra desta canção é escrever os verbos sublinhados no *Imperfeito do Conjuntivo* e no *Futuro do Conjuntivo*. Assim, o aluno irá substituir a palavra inicial “*Oxalá...*” por uma que coordene com o tempo em causa, como por ex. “*Se...me passasse*” (*Imperfeito do Conjuntivo*) ou “*Quando...me passar*” (*Futuro do Conjuntivo*) continuando o exercício dessa forma:

Exercício:

· “Complete substituindo os verbos para o Imperfeito do Conjuntivo:”

Se _____ a dor de cabeça	(me passasse)
Se o passo não _____	(me esmorecesse)
Se o Carnaval _____	(acontecesse)
Se o povo nunca se _____	(esquecesse)

(...)

· “Complete agora substituindo os verbos para o Futuro do Conjuntivo:”

Quando eu não _____ sem cuidado,	(andar)
Quando eu não _____ um mau bocado,	(passar)
Quando eu não _____ tudo à pressa,	(fizer)
Quando o meu Futuro _____	(acontecer)

(...)

“Oxalá” (faixa 10)

Oxalá...me passe a dor de cabeça, oxalá

Oxalá...o passo não me esmoreça;

Oxalá...o Carnaval aconteça, oxalá,

Oxalá...o povo nunca se esqueça;

*Oxalá...eu não ande sem cuidado,
Oxalá...eu não passse um mau bocado;
Oxalá...eu não faça tudo à pressa,
Oxalá...meu Futuro aconteça.*

*Oxalá, que a vida me corra bem, oxalá
Oxalá, que a tua vida também;
Oxalá, o Carnaval aconteça, oxalá,
Oxalá, o povo nunca se esqueça*

*Oxalá, que o tempo passse hora a hora
Oxalá, que ninguém se vá embora
Oxalá, se aproxime o Carnaval
Oxalá, tudo corra menos mal*

2. Comentários expressos pelos alunos

Em Outubro de 2014 leccionei um curso intensivo de língua portuguesa a alunos Erasmus do Instituto Superior Técnico- Universidade de Lisboa, onde tive a oportunidade de recolher comentários escritos sobre a opinião dos alunos face à sua própria experiência com a audição de canções na aula.

Os cursos de Português Língua Estrangeira (PLE) da Universidade de Lisboa (ULisboa) integram-se numa organização conjunta da Reitoria da Universidade, através do seu Gabinete de Relações Externas, e do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, através da sua Escola de Línguas.

Este curso teve a duração de 5 semanas (40 horas) e foi dirigido a alunos de iniciação, nível A1.

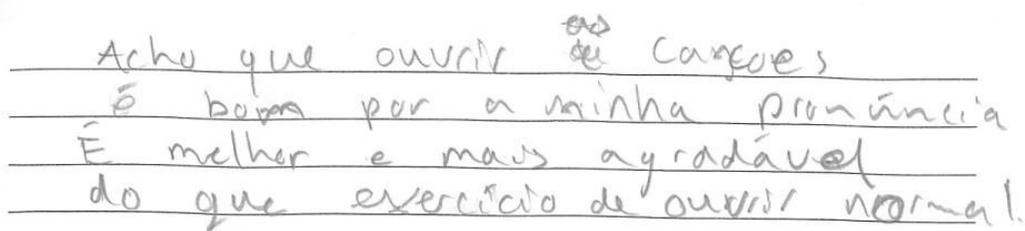
Duas das canções ouvidas e trabalhadas- “Olá Lisboa” de Tara Perdida e “Mudar de vida” dos Humanos- foram referidas no capítulo anterior.

Uma vez que os exercícios realizados a partir das duas primeiras canções foram já mencionados no capítulo anterior, passo a expor 10 comentários expressos pelos alunos, intercalando com as minhas considerações pessoais.

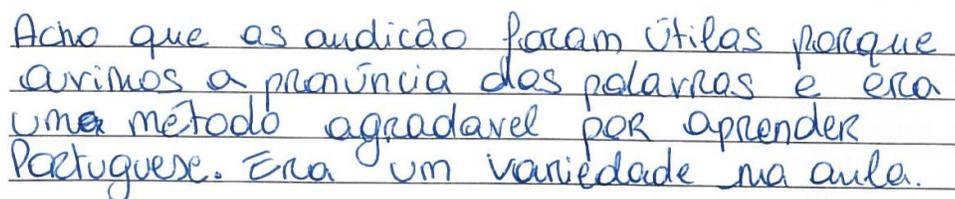
A questão colocada foi a seguinte:

- **Achou útil a audição de canções na aprendizagem do Português?
Porquê?**

Nos dois exemplos a seguir apresentados, os alunos referem a utilidade das canções para a aprendizagem da pronúncia, assim como o facto de ser um exercício mais motivador do que outros de compreensão auditiva mais comuns:



Acho que ouvir ^{as} canções
é bom por a minha pronúncia
É melhor e mais agradável
do que exercício de ouvir normal.

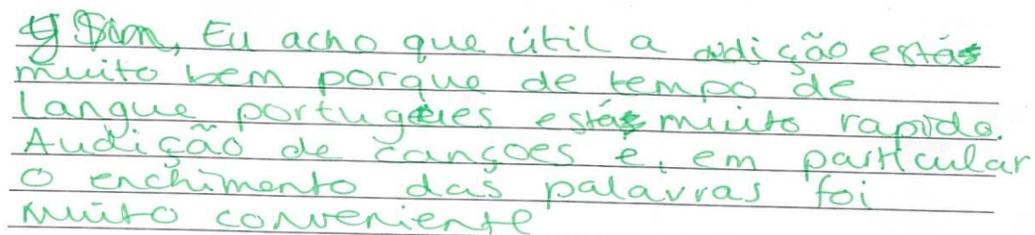


Acho que as audição foram úteis porque
ouvimos a pronúncia das palavras e era
um método agradável por aprender
Português. Era um variedade na aula.

No 2º exemplo a seguir apresentado, o aluno refere uma das dificuldades mais comuns dos aprendentes de PLE: a compreensão da língua devido à velocidade a que é falada. Esta questão aplica-se a qualquer aprendente de uma língua estrangeira pelo que me pareceu interessante esta perspetiva.

Efetivamente é natural que, quando ouvimos uma canção numa outra língua, não compreendamos tudo o que é cantado, tal como quando ouvimos uma pessoa a falar ao vivo, num programa de televisão, num filme, etc.

Mas o facto de um dos objetivos da canção ser o de ouvi-la várias vezes, poderá constituir um elemento de trabalho que transmitirá mais segurança ao aluno.



Eu acho que útil a audição estas
muito bem porque de tempo de
Lanque portugueses está muito rápido.
Audição de canções e, em particular
o enchimento das palavras foi
muito conveniente

No caso seguinte, verifica-se que é também referida a importância das canções para aprender a pronúncia, sendo acrescentado que é igualmente útil para memorizar palavras. Este ponto foi visto anteriormente no capítulo 4. **Vantagens para o desenvolvimento de estruturas linguísticas**, onde se apresentou um estudo realizado a alunos de nacionalidade húngara que concluiu o efeito positivo na memorização/mnemónicas que o uso das canções propicia.

O aluno refere que acha útil repetir as canções durante a semana, o que me parece pertinente; se o professor tiver oportunidade, deverá apresentar a canção mais do que uma vez (pois uma das vantagens desta prática é exactamente ouvir várias vezes) ou então incentivar que essa audição seja repetida fora da sala de aula.

Acho que a audição de Canções ^{para} aprender pronúncia e lembrar algumas palavras. Mas acho que é importante de repetir as canções durante a semana, porque podemos diretamente entre ^{mesmo} do exercício de gramática e descobrir mais profundamente ^{em} no canções.

O próximo comentário refere por outro lado a questão das canções funcionarem como um “quebra-gelo”, um impulso motivador na sala de aula. Sugere também que se escolham canções lentas. Tendo esse fator sido considerado na minha escolha das canções, é importante lembrar como esse critério deve presidir no processo de escolha.

Sim. It loosens up the class, and it works well when the lyrics are present. However, it is preferable that "slow" songs are chosen.

Nos três comentários que se seguem o foco principal referido é a vantagem das canções constituírem um auxiliar na compreensão oral, assim como na pronúncia do português.

I think it is helpful to listen to songs to improve your oral understanding. Personally I try and find songs that I listen to and read the lyrics simultaneously.

Eu penso é útil porque é uma maneira divertida para aprender. É igualmente uma maneira bom para aprender e ouvir a pronúncia portuguesa.

Eu acho muito útil as audições de canções porque nos conseguimos compreender como é que se fala Português.

Por último, exponho um comentário de uma aluna de nível mais avançado (B1), de nacionalidade japonesa. As canções mostradas a esta aluna foram as referenciadas no nível Intermédio do quadro das canções (Capítulo II).

A aluna refere que teve oportunidade de aprender mais vocabulário com as canções. Acrescenta também o facto de ser um material que permite conhecer mais sobre a cultura portuguesa.

Acho que é útil. Consegui aprender o novo vocabulário pelas letras das canções. Além disso, é interessante para os estrangeiros conhecer as canções portuguesas.

A audição de canções faz os estrangeiros estudar o vocabulário e a gramática divertindo-se a música.

Conclusão

Após a exposição dos vários estudos mencionados ao longo deste trabalho por parte de docentes de língua estrangeira e de teóricos, e na sequência de alguns comentários de alunos de PLE, constata-se que o uso de canções na aula de língua estrangeira é uma prática que exige criatividade e envolvimento por parte do professor e que, tendo em conta os critérios já referidos, poderá proporcionar uma atividade original, enriquecedora e didática para o aprendente.

No início deste trabalho foi dedicado um capítulo ao lugar da Arte na educação pelo facto de acreditar que a sensibilidade às artes por parte do professor, neste caso à música, poderá ser uma mais-valia para as suas aulas, pois muitas vezes são os momentos mais lúdicos ou criativos que ficam gravados na memória do aprendente.

Percebeu-se que esta metodologia pode ser um meio de quebrar alguma insegurança que determinados alunos sentirão, pelo facto de estarem perante uma língua nova. Assim, uma das principais vantagens no uso das canções será a diminuição do filtro afectivo, ou seja, a descontração e motivação que estas podem proporcionar.

Vimos também como as canções podem evocar vocabulário e expressões que dificilmente se encontram em textos encontrados nos manuais de PLE ou textos jornalísticos e que são comuns na linguagem corrente.

Constata-se a relevância que o carácter intercultural da música pode representar como forma de acesso a uma língua e respetiva cultura por parte de alunos de várias nacionalidades e contextos. Efetivamente quem pretende aprender uma língua estrangeira pretende também conhecer a cultura do país.

As canções configuram um elemento essencial da cultura pois exibem a musicalidade desse povo e ao mesmo tempo transportam momentos históricos ou situações políticas e sociais. Uma canção americana dos anos 50 por exemplo, pode conter tanta

informação como histórias do pós-guerra, separações, histórias de amor etc.

O uso de canções exige grande atenção por parte do professor, no que toca à escolha das mesmas. Há vários critérios que o docente de língua estrangeira deverá ter em consideração que são comuns à escolha de qualquer outro tipo de materiais didáticos- o nível de exigência não ser demasiado fácil nem demasiado difícil constitui um princípio básico, seja para a escolha de um artigo, exercício de gramática, jogo, etc.

Vimos que a clareza do texto cantado é provavelmente o aspecto mais importante a ter em conta. Não é pelo facto de o que é dito sê-lo através do canto que o professor pode ser menos exigente na escolha das canções: a clareza e a dicção devem ser tão claras numa canção como num exercício de compreensão oral de língua estrangeira.

Usar canções é uma atividade comum na comunidade docente de LE; no entanto, os métodos para o fazer diferem bastante de professor para professor, pois é uma técnica que decorre também do gosto pessoal de cada um. Pessoalmente, nunca apresentei um Fado numa aula de PLE com o objectivo de trabalhar a canção com exercícios (à semelhança dos que apresentei no Capítulo II), pois considero não ser o estilo musical mais apropriado para esse tipo de exercícios, devido à forma de cantar característica do Fado. No entanto, já dei a conhecer Amália Rodrigues ou Mariza por razões relacionadas com a cultura portuguesa, ou para apresentar um determinado artista nacional ao aluno.

Por outro lado, considero o Rap um estilo com grande potencial no ensino de LE através de canções. Ao contrário do que possa parecer, apesar de o Rap ter normalmente um ritmo mais rápido, há muitas canções onde se percebe a letra com nitidez pois o cantor deste estilo musical procura articular bem as frases. Ou seja, enquanto o Fado é uma música mais sentimental e que dá mais realce à paixão com que se canta, o Rap é um estilo que vive essencialmente de uma mensagem que quer passar, tendo como pano de fundo uma música ritmada.

Outro exercício através de canções que se afigura útil na aula de LE é o *Karaoke*. Se houver contexto e à-vontade por parte dos alunos para cantarem uma música ouvida na aula, esta actividade poderá ser uma ajuda para os mesmos começarem a familiarizar-se com a maneira de falar da língua que estão a aprender.

O público-alvo a quem o professor se dirige fará também parte do processo de escolha de canções. É de referir como a canção “Olá Lisboa” (descrita no Capítulo II; Apresentação de exemplos práticos) teve um impacto muito positivo na turma de *Erasmus*. De facto trata-se de uma canção em que, além de se perceber muito bem a sua letra, representa uma homenagem a Lisboa, o que entusiasmou os alunos.

Com a facilidade que existe hoje em dia em adquirir material áudio, será mais acessível para o professor obter uma canção para um público diversificado (infantil, jovem ou adulto) do que no passado. Além disto, vivemos numa era onde grande parte de informação é transmitida através da internet e redes sociais. Se o professor desejar, poderá aproveitar estas plataformas *online* para transmitir e passar materiais ou sugestões culturais de uma forma moderna e mais estimulante para os alunos (principalmente jovens).

Para o grupo de alunos *Erasmus* criei um grupo no *facebook* com esse objetivo. Tive a oportunidade de mostrar alguns vídeo-clips de canções portuguesas e outro tipo de vídeos disponíveis no “Youtube”, como por exemplo imagens de cidades de Portugal com música. Este grupo *online* teve várias finalidades durante o curso mas começou e terminou, simbolicamente, com duas canções portuguesas.

Referências Bibliográficas

- Araya, V. (2012). La chanson et son enseignement. Quelles stratégies dans la classe FLE? Pour quels publics? *Revista de Linguas Modernas*, 16, 197-213 Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/viewFile/12605/11861>
- Calvet, J. (1980). *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. Paris: CLE International.
- Chuang, Y. & Beasley, R. (2008). The Effects of Listening Repetition, Song Likeability, and Song Understandability on EFL Learning Perceptions and Outcomes. *TESL-EJ*, 12:2, 1-17 Recuperado de <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej46/a3.html>
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação (QEER)*. Porto: Edições ASA.
- Côrte-Real, S. J. (2012). Música, cognição intermediática e colaboração no ensino da língua. In M. H. Mateus & L. Solla (coord.), *Ensino do Português como Língua Não Materna: Estratégias, Materiais e Formação* (pp. 503-516). Lisboa: Instituto de Linguística Teórica e Computacional e Fundação Calouste Gulbenkian.
- Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa. Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta

Figueiroa, C. (2011). *A Canção: Um objecto (Inter)cultural de aprendizagem na aula de PLE (Nível A1.2)* (Tese de Mestrado, não publicada, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto) Recuperado de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57352/2/TESEMESCARLOFIGUEIROA000147948.pdf>

Griffiee, D. (1992). *Songs in Action*. Hertfordshire: Prentice Hall International Ltd.

Hugo, V. (1972). *Les Contemplations*. Paris: Le Livre de Poche

Jolly, Y. (1975). The Use of Song in Teaching Foreign Languages. *The Modern Language Journal*, 59, 11-14 Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.1975.tb03618.x/abstract>

Keskin, F. (2011). Using Songs as audio materials in teaching Turkish as a foreign language. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10, 378-383. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?id=EJ946647>

Kit-fong Au, Terry. (2013). Songs as Ambient Language Input in Phonology Acquisition. *Language Learning and Development*, 9:3, 266-277, doi: 10.1080/15475441.2013.753819

Kramer, D. (1997) Teaching Foreign Languages through Music. *Consortium News Autumn*: 22-24

Krashen, S. & Terrell, T. (1988). *The Natural Approach*, London: Prentice Hall International

Kristeva, J. (1969), *História da Linguagem*, Lisboa: Edições 70

Lacorte, M. (2001) Music in the foreign language classroom: Developing linguistic and cultural proficiency, *Northeast Conference*, 49, 48-53. Recuperado de [http://jcsites.juniata.edu/faculty/thurston/Texto%20final%20\(2\).doc](http://jcsites.juniata.edu/faculty/thurston/Texto%20final%20(2).doc)

Levi-Strauss, C. (1978). *Mito e Significado*. Lisboa: Edições 70

Loureiro, R. (2013). *A Multiaplicabilidade da Canção na Aula de ELE* (Tese de Mestrado, não publicada, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto) Recuperado de http://sigarra.up.pt/flup/pt/publs_pesquisa.show_publ_file?pct_gdoc_id=79852

Ludke, K., Ferreira, F., & Overy, K. (2013). Singing can facilitate foreign language learning. *Mem Cogn*, 42, 41-52. doi: 10.3758/s13421-013-0342-5

Mashayekh, M., & Hashemi, M. (2001). The Impact/s of Music on Language Learner`s Performance. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 30, 2186-2190. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.10.424

Mateus, M & Solla, L. (2013). *Ensino do Português como Língua Não Materna: Estratégias, Materiais e Formação*. Lisboa: Instituto de Linguística Teórica e Computacional e Fundação Calouste Gulbenkian.

- McMullen, E., & Saffran, J. (2004). Music and Language: A Developmental Comparison. *Music Perception*, 21, 289-311.
- Medina, S. L. (2000). Songs + Techniques = Enhanced language acquisition. *Mextesol Journal*, 24.
- Millington, N. (2011). Using Songs Effectively to Teach English to Young Learners. *Language Education in Asia*, 2, 134-141. Recuperado de http://www.camtesol.org/Download/LEiA_Vol2_Iss1_2011/LEiA_V2_I1_11_Neil_Millington_Using_Songs_Effectively_to_Teach_English_to_Young_Learners.pdf
- Patel, A. (2008). *Music, Language, and the Brain*. New York: Oxford University Press.
- Patel, P. & Laud, L. (2007). Using Songs to Strengthen Reading Fluency. *Teaching Exceptional Children Plus*, 4, 1-17. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ967474.pdf>
- Read, H. (1982). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosová, V. (2007). *The use of Music in teaching English* (Master`s thesis, Masaryk University, Brno, Czech Republic). Recuperado de https://is.muni.cz/th/84318/pdf_m/diploma_thesis_1.pdf

Rost, M., & Ross, S. (1991). Learner Use of Strategies in Interaction: Typology and Teachability. *Language Learning*, 41.2, 235-268.

Schoepp, K. (2001). Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. Istanbul: Sabanci University. Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html>

Stevick, E. (1989). *Success with foreign languages*, London: Prentice Hall International.

Veludo, E. (2013). *Educação pela Arte: um contributo para uma educação multicultural* (Tese de Mestrado, não publicada, FCSH- Universidade Nova de Lisboa, Lisboa). Recuperado de <http://run.unl.pt/bitstream/10362/10205/1/Eliana%20Veludo.pdf>

Zachariadis, C. B. (2008). *A canção popular autêntica aplicada ao processo de ensino-aprendizagem da língua alemã como língua estrangeira* (Tese de Mestrado, não publicada, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo). Recuperado de http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8144/tde-04022009-165210/publico/CARIN_BEATRIZ_CARREIRA_ZACHARIADIS.pdf

Anexos

Anexo 1

Texto sobre Lisboa:



“Lisboa, localizada sobre um conjunto de sete colinas com vista para o rio Tejo, é a capital de Portugal.

A Baixa Pombalina e o Chiado são o coração da capital, edificada sobre as ruínas da antiga cidade de Lisboa, destruída pelo grande Terramoto de 1755.

Alfama é um dos bairros mais típicos de Lisboa, com uma arquitectura de cidade Árabe e Medieval com ruas estreitas. É em Alfama que se encontra a maioria das casas de Fado, canção típica de Lisboa. A origem do Fado remete para os cânticos dos Mouros que habitaram no bairro da Mouraria.

No topo de Alfama localiza-se o castelo de S.Jorge, na colina mais alta da cidade.

Os típicos eléctricos de Lisboa percorrem as zonas antigas da cidade, desde a Baixa até ao Castelo.”

Anexo 2



Francisco M. Pereira (Kasha), Miguel Coimbra e Miguel Cristovinho são o núcleo central dos D.A.M.A., banda oriunda de Lisboa que se destaca pelas suas canções contagiantes, empatia com o público e energia das actuações ao vivo.

As inúmeras apresentações ao vivo na noite lisboeta, a alta rotação dos seus temas nas rádios nacionais, bem como a repercussão dos vídeos online, contribuíram para aumentar a notoriedade do grupo que tem vindo a ganhar cada vez mais fãs um pouco por todo o país.

Francisco e Miguel Coimbra conhecem-se desde os seis anos, tendo frequentado o mesmo colégio (na mesma turma) desde sempre. Já nos tempos do ensino básico faziam composições nas aulas de Língua Portuguesa, que resultava numa saudável competição entre ambos.

D.A.M.A., sigla para a expressão “Deixa-me Aclarar-te a Mente, Amigo”, começou por ser um projecto de pop/rap, tendo Francisco e Miguel vindo, progressivamente, a libertar-se de quaisquer restrições musicais, procurando sempre escrever músicas com que as pessoas se identifiquem mas que, acima de tudo, transmitam uma mensagem positiva.

O primeiro concerto “a sério” foi no Colégio São João de Brito, em Lisboa. Posteriormente, a banda começou a conquistar a noite da capital, com inúmeras actuações nos espaços mais movimentados da cidade e simultaneamente na linha do Estoril.

“Balada do Desajeitado” é o tema que está a colocar os D.A.M.A. na história da música portuguesa, ainda em alta rotação nas rádios nacionais, com o vídeo perto de atingir 1 milhão de visualizações no YouTube. “Luísa” é a canção que sucede a este grande êxito e que também já está a ter impacto um pouco por todo o país.

1. Informação sobre Sérgio Godinho



Cantor, compositor, escritor (para adultos e crianças), ator (de teatro e cinema), realizador, Sérgio Godinho é, para citar uma das suas canções clássicas, o verdadeiro “homem dos sete instrumentos”. Mas, numa carreira artística de invejável longevidade, que se prolonga há 35 anos de modo quase intocável, foi o seu trabalho enquanto cantor-compositor que o tornou num ícone capaz de reunir à volta das suas canções gerações de diferentes idades, vivências e aspirações. O insuperável acervo de canções que escreveu e gravou desde que se estreou em disco em 1971 inclui alguns dos clássicos maiores da música cantada em português dos últimos 50 anos, passadas de boca em boca e de geração em geração como raros outros músicos nacionais conseguiram assinar. “O Primeiro Dia”, “A Noite Passada”, “É Terça-Feira”, “Com um Brilhozinho nos Olhos”, “Espectáculo”, “Cuidado com as Imitações”, “Lisboa que Amanhece”, “Liberdade”, “Coro das Velhas”, “Caramba”, “Dancemos no Mundo”, “Barnabé” para apenas citar uma dúzia, atestam o seu talento para traduzir de modo pessoal e intransmissível, experiências e emoções universais.

É, contudo, este músico responsável por algumas das maiores pérolas da poesia feita para ser cantada em português, é alguém de insaciável curiosidade artística que nunca pensou vir a fazer uma carreira desta longevidade — quanto mais carreira como músico! Apesar de ter estudado música em criança, no Porto, onde nasceu em 1945, foi à psicologia que se dedicou quando decidiu prolongar os seus estudos universitários, partindo para a Suíça para aí estudar com Jean Piaget. No entanto, rapidamente percebeu que o seu futuro

estava nas artes, e, abandonando a psicologia e impossibilitado de regressar a Portugal — onde seria obrigado a cumprir o serviço militar como refratário — parte para França, aí assistindo ao Maio de 68. É em França que Sérgio Godinho se começa a dedicar mais a sério à canção — nos intervalos do teatro que lhe ocupava a maior parte do seu tempo, através da sua participação, durante quase dois anos, na produção parisiense do musical “Hair”. Em 1972, o seu álbum de estreia “Os Sobreviventes” valeu-lhe o primeiro de muitos prémios da imprensa e do público nacionais ao longo da sua carreira. Por essa altura, o teatro continuava a ser o seu “ganha-pão” oficial, através de várias companhias com as quais residiu na Holanda e no Canadá; durante este período edita ainda o segundo álbum, “Pré-Histórias” (1973).

Regressando a Portugal já depois do 25 de Abril, Sérgio Godinho passa a dedicar-se a tempo inteiro à música, embora com passagens pontuais como ator pelo teatro e pelo cinema (para o qual compõe também, musicando filmes). Apesar do fervor da “canção revolucionária” do pós-25 de Abril, o cantor-compositor distancia-se claramente do panfletarismo de alguns contemporâneos, assinando neste período alguns dos seus temas mais populares como “A Noite Passada”, “O Namoro” ou “O Primeiro Dia”. No entanto, é em 1981, em plena “invasão” do rock português, que Sérgio Godinho assinará o seu primeiro grande êxito comercial, com o seu sétimo álbum de originais, “Canto da Boca”. Ao longo da década de 1980, continuará a dedicar-se a outras atividades extra-musicais, continuando a trabalhar como ator e a compor para filmes. Ao êxito de “Canto da Boca”, sucederão “Coincidências” (1983), composto em parceria com alguns amigos brasileiros e editado depois de uma extensa estadia forçada no Brasil, “Salão de Festas” (1984), a compilação “Era uma Vez um Rapaz” (1985), “Na Vida Real” (1986) e o álbum com as canções de “Os Amigos de Gaspar” (1988). Os anos que se seguem serão, aliás, anos de experiências — quer a nível artístico (dirigindo três curtas-metragens para a televisão) quer a nível musical, num período que, até à mudança de século, apenas trará três álbuns de originais: “Aos Amores” (1989), “Tinta Permanente” (1993) e “Domingo no Mundo” (1997), entrecortados pelos registos ao vivo “Escritor de Canções” (1990), “Noites Passadas” (1995) e “Rivolitz” (1998). Ao mesmo tempo que recebe convites para colaborar

com artistas da nova geração como os Diva, Despe & Siga ou os Da Weasel, toda uma nova geração de fãs que crescera a ouvir as suas canções na boca (e nos gira-discos) dos pais assume como suas as letras e músicas que Sérgio Godinho havia escrito ao longo da sua carreira, confirmando o cantor-compositor como capaz de fazer a ponte entre gerações muito diferentes mas unidas na admiração pelo seu trabalho. Prova disso é o seu espetáculo em parceria com os Clã, “Afinidades” (2001). Essa reinvenção foi levada ainda mais longe no álbum que celebrou o seu 30º aniversário de carreira discográfica: “O Irmão do Meio” (2003) recriava 15 dos seus grandes clássicos com a presença de convidados especiais e amigos como José Mário Branco, Caetano Veloso, Camané, Carlos do Carmo, Teresa Salgueiro, Rui Veloso ou os Xutos & Pontapés, de acordo com as novas coordenadas sonoras da sua música. “O Irmão do Meio” tornou-se no seu maior êxito comercial de sempre — 1º lugar do top de vendas e disco de Platina — e os concertos triunfais que o acompanharam viram edição em 2004 no DVD “De Volta ao Coliseu”. A sua carreira discográfica atingiu em 2006 o *opus 25* com a edição de “Ligação Directa”, primeiro trabalho de material original em seis anos. Tendo sido considerado pelo público e pela crítica especializada um dos discos do ano, “Ligação Directa” é apresentado no Centro Cultural Olga Cadaval, seguido por uma pequena temporada no Teatro Maria Matos, onde esgota a sala cinco noites seguidas. Estes concertos deram o mote para um disco ao vivo: “Nove e Meia no Maria Matos”, lançado em janeiro de 2008 no qual aparece a canção “Arranja-me um emprego”. O mais recente álbum de Sérgio Godinho, “Mútuo Consentimento” lançado em 2011 foi um sucesso e ocupou, de novo, um dos primeiros lugares do top de vendas.

Texto adaptado. Disponível em: <http://www.universalmusic.pt/artist.php?id=127>. [

Compreensão da leitura

Atividade 1.

Depois de ler as informações sobre Sérgio Godinho, escolha as opções corretas para completar cada uma das afirmações transcritas:

- 1.1. Sérgio Godinho começou a sua carreira musical...
 - a) na Suíça.
 - b) em França.
 - c) no Canadá.
 - d) na Holanda.
- 1.2. Em 1972, o seu álbum de estreia ... valeu-lhe o primeiro de muitos prémios da imprensa e do público nacionais ao longo da sua carreira.
 - a) “O Irmão do Meio”.
 - b) “Afinidades”.
 - c) “Escritor de Canções”.
 - d) “Os Sobreviventes”.
- 1.3. Sérgio Godinho recebe convites para colaborar com artistas da nova geração como ...
 - a) Xutos & Pontapés.
 - b) Carlos do Carmo.
 - c) Clã.
 - d) Rui Veloso.
- 1.4. Regressando a Portugal já depois do 25 de Abril, Sérgio Godinho passa a dedicar-se a tempo inteiro à música, embora com passagens pontuais ...
 - a) como psicólogo.
 - b) como realizador.
 - c) como ator pelo teatro e pelo cinema.
 - d) como escritor.
- 1.5. A canção “Arranja-me um emprego” aparece no disco:
 - a) “Nove e Meia no Maria Matos”.
 - b) “Mútuo Consentimento”.
 - c) “Canto da Boca”.
 - d) “Coincidências”.
- 1.6. tornou-se no seu maior êxito comercial de sempre — 1º lugar do top de vendas e disco de Platina.
 - a) “Tinta Permanente”.
 - b) “O Irmão do Meio”.
 - c) “Domingo no Mundo”.
 - d) “Ligação Directa”