

## REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE O ATO DE LER: ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA EM CANÇÃO DE PROPAGAÇÃO MASSIVA

Anderson Jacob ROCHA<sup>1</sup>

Doutorando em Língua Portuguesa/PUC-SP

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre algumas teorias do ato de ler que contam com aspectos cognitivos, sociointeracionistas, discursivos e retóricos, bem como mostrar alguns fatos históricos acerca da constituição da leitura na sociedade ocidental e oriental. A partir disso, a proposta foi a de analisar, do ponto de vista linguístico-discursivo, as possibilidades de construção de efeitos de sentido diante do preenchimento de lacunas dos não-dizeres instaurados em um texto que é transmitido por um tipo de música de propagação massiva: o funk.

**Palavras-chave:** Leitura. Construção de sentidos. Funk

### Introdução

Este artigo enfoca um breve estudo do percurso histórico da leitura, das tendências atuais dos estudos sobre a leitura, refletir sobre a formação leitores e, ainda, propor uma análise a partir de uma letra de música do estilo funk carioca.

Além do conhecimento histórico, serão abordados os aspectos cognitivos, sociointeracionistas, discursivos e retóricos da leitura. A proposta fundamenta-se a partir dessas perspectivas leitoras diante de um texto que traz, por meio do funk que se configura como um texto atrelado a uma canção de propagação massiva, questões socioculturais permeadas em contextos menos favorecidos economicamente.

Assim, pretendemos relacionar aquelas teorias estudadas com a amostra escolhida a fim de que tenhamos condições de readequar tais modelos em outros objetos de análise possíveis, haja vista as possibilidades dos efeitos de construção de sentidos que, muitas vezes, encontram-se na sociedade.

### Reflexões históricas sobre o ato de ler

Segundo Fisher (2006), para sabermos o conceito de leitura é necessário estabelecer, em primeira instância, o contexto de cada época. Por isso, faz-se necessário apontar que os

---

<sup>1</sup> Endereço eletrônico: profajrocha@gmail.com

códigos remotos só puderam ser reconhecidos por pouquíssimas pessoas. A leitura de imagens cedeu lugar às leituras de linguagem porque foi empregado o foneticismo sistêmico, pelos sumérios, deixando a escrita completa. Na Mesopotâmia, os primeiros e poucos leitores é que controlavam os poderes oligárquicos. Ser escriba, por exemplo, era sinal de obtenção de prestígio e responsabilidade, pois interpretava textos que podiam encerrar uma discussão sobre contas ou uma lei.

No Egito antigo, a leitura foi considerada duplamente oral porque havia a escrita e a leitura em voz alta realizada pelo escriba. Essa última ação era reconhecida como uma verdadeira mensagem. Os egípcios exploraram bastante a leitura e, por isso, o desenvolvimento dela aconteceu de forma muito rápida. A grande questão é que, apesar disso, poucos foram os que leram, a maioria proveniente da elite.

A sociedade mediterrânea antiga enaltecia quem sabia discursar bem. Ainda que a escrita se estabelecesse cada vez mais, a oralidade era muito forte. Com o passar do tempo, as leituras eram feitas a partir do couro, ouro, bronze, cobre, pedra e tabuleta, mas o papiro, importado do Egito, era o mais considerado.

Os gregos eram ecléticos, pois utilizavam vários materiais para a escrita. Tempos depois, redescobriram o papiro, mas ainda privilegiavam a memória humana porque os materiais utilizados para a escrita, não facilitavam a leitura. No século V a.C., a escrita passou a legitimar e validar o conhecimento. Dessa forma, rompia com a ideia simplista de documentação e preservação.

Por um lado, os judeus foram os primeiros a notarem as vantagens de aprender a leitura cultural. Por outro, as primeiras leituras entre os romanos eram feitas a partir dos nomes mencionados em vasos e objetos de metal. Mesmo com isso, a história da leitura ocidental é muito pequena diante a da oriental. Somente a China, no século XVIII d.C., tinha mais livros publicados em chinês em comparação com todos os livros publicados em outros idiomas do mundo.

Os europeus medievais conferiam legitimidade à leitura individual, mesmo valorizando a oralidade. Aos poucos, a oralidade e os manuscritos foram sendo substituídos pela palavra impressa, graças a Gutemberg, em 1450.

Os textos reunidos no século XIX confirmavam que a capacidade de ler tornava o homem mais moderno. À Revolução Industrial é atribuído o fato de haver maior resultado na atividade leitora.

Manguel (1997) retoma a Grécia e afirma que os estudantes eram incentivados a memorizar os conhecimentos adquiridos. Inicialmente, a leitura era considerada apenas um suporte para os incapazes. Contudo, o conceito mudou e percebia-se que a leitura enriquecia o presente e atualizava o passado. Lendo Kafka, Manguel questionava a si e a seus colegas sobre o preenchimento de lacunas que uma leitura oferece a outra e, para ele, o leitor precisa aprender a ler porque é uma atividade básica de reconhecimento dos signos escolhidos por uma comunidade.

A leitura de imagens de Manguel nos evoca aquilo que iremos abordar com os aspectos cognitivos da leitura, pois ele diz que mesmo que um livro tenha sido escrito em uma língua que desconheço e se ele possuir ilustrações, é possível que haja construção de sentidos.

### **Aspectos cognitivos da leitura**

O conhecimento prévio é que caracteriza o processo de compreensão de um texto. Desse modo, é possível afirmar que a leitura é um trabalho de construção de sentidos porque, entre outras coisas, o autor de um texto possui intenções que pretendem constituir efeitos de sentido no leitor. Esses efeitos são constituídos, baseados em Kleiman (2016:15), por meio daquele conhecimento prévio que pertence a “vários níveis de conhecimento que entram em jogo durante a leitura”. O conhecimento linguístico envolve os implícitos que nos caracterizam como falantes nativos de uma língua e, muitas vezes, não precisam ser verbalizados. A pesquisadora nos ajuda a entender isso quando afirma que o conhecimento linguístico é protagonista no processamento do texto.

Entende-se por processamento aquela atividade pela qual as palavras, unidades discretas, distintas, são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes da frase. À medida que as palavras são percebidas, a nossa mente está ativa, ocupada em construir significados, e num dos primeiros passos nessa atividade é o agrupamento em frases (daí essa parte do processamento chamar-se segmentação ou fatiamento) com base no conhecimento gramatical de constituintes. (KLEIMAN, 2016, p. 17)

Se houver algum tipo de interferência ou problema ao processar um nível, o leitor ativará de modo automático outros tipos de conhecimentos que irão ajudar no preenchimento daquelas lacunas circunstanciais. Dessa maneira, o conhecimento linguístico faz parte do

conhecimento prévio e precisamos dele para compreender o mundo que lemos, a partir do conjunto de noções e conceitos sobre o texto. Esse conjunto é um conhecimento textual que nos ajuda a perceber as intenções dos textos por meio das estruturas expositivas, narrativas e descritivas.

Nesse instante, é pertinente refletir que na atividade de leitura, o sentido produzido não vem somente do texto, pois segundo Eco (1984, p.23), “o texto é um tecido cheio de lacunas, repleto de não-ditos, e, todavia, esses não-ditos são de tal modo não-ditos que ao leitor é dada a responsabilidade de colaborar, para preencher esses não-ditos. Desse modo, não basta estar explícito no texto, pois, é preciso levar em consideração os aspectos individuais e, por conseguinte, contextuais nos quais o leitor está inserido para que possa haver cooperação na construção dos efeitos de sentido. Ainda, em outras palavras, o texto, também, apresenta um caráter interativo, ou seja, ele expõe a proposta do autor que anseia pela disponibilidade do leitor em aceitá-lo como autoridade. Posteriormente, o leitor aceita a mensagem proposta, faz o julgamento dela e poderá rejeitá-la ou não.

Há modelos cognitivos provenientes da Psicologia Cognitiva e da Inteligência Artificial, que têm estreitado a relação entre autor e leitor na tarefa de construção de sentidos. Todos são baseados na teoria do conhecimento prévio e possuem denominações distintas: *frame*, *script*, esquema, cenário e plano.

Como alguns pesquisadores têm atribuído os mesmos conceitos a nomes diferentes, Brown e Yule (1983, p. 250) apud Trevisan (1992), consideram “tanto esquemas quanto frames, scripts e cenários constituem meios de representar o conhecimento prévio que nós todos usamos e esperamos que os outros usem ao produzirmos e interpretamos o discurso.” Isto é, o conhecimento prévio está na capacidade que temos de armazenar na memória variados assuntos, situações e outros eventos.

Para Kleiman (2016), esses modelos cognitivos podem ser tratados como conhecimento parcial. A autora chama isso de *esquema* e abre mão dos outros nomes. O *esquema* permite uma economia no momento da comunicação porque há implícitos nela que não são necessários.

Tudo isso posto, refletiremos sobre a questão dos objetivos e expectativas de leitura, proposta por Kleiman (2016). A autora afirma que cada leitor possui um caráter individual e único. Dessa forma, o leitor deverá seguir seus próprios critérios de leitura, ou seja, cabe a ele, de modo individualizado, a constituição dos objetivos de leitura que lhe convierem. Não há

objetivos coletivos quando se trata de construção de sentidos em leitura. As especificidades são individuais. No máximo, poderá haver, como ocorre nas escolas, a função de um intermediador/professor que proporá objetivos para os alunos. Mesmo com isso, teremos resultados que partirão de experiências individuais e que foram incentivadas por proposições norteadoras.

A pré-determinação de objetivos por outrem não é, contudo, necessariamente um mal. Se o leitor menos experiente foi desacostumado, pela própria escola, a pensar e decidir por si mesmo sobre aquilo que ele lê, então o adulto pode, provisoriamente, superimpor objetivos artificialmente criados para realizar uma tarefa interessante e significativa para o desenvolvimento do aluno (por exemplo, para se preparar para um debate representando pró e antiabolucionistas durante o Império). Assim, indiretamente, através do modelo que o adulto lhe fornece, esse leitor estabelecerá eventualmente seus próprios objetivos, isto é, desenvolverá estratégias metacognitivas necessárias e adequadas para a atividade de ler. (KLEIMAN, 2016, p. 38)

Em suma, as percepções leitoras são individualizadas porque cada leitor carrega em si experimentações diversas. A partir disso, o leitor poderá fazer suas escolhas no universo de leituras possíveis, gradativamente, com objetivos diários, tendo como o principal objetivo, o prazer. A forma estratégica que usa a metacognição virá com as experiências, pois,

na leitura de textos mais previsíveis, de não ficção, a leitura com objetivos bem definidos permitirá lembrar mais e melhor aquilo lido. A capacidade de estabelecer objetivos na leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, isto é uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento. (KLEIMAN, 2016, p. 37)

Assim, há prazer porque se traça objetivos específicos que fazem parte de uma estratégia metacognitiva provocadora de uma reflexão sobre o conhecimento que cada um possui. Está claro para a autora que objetivos são tão importantes que podem contribuir na compreensão de cada leitor, pois no nosso entender, os objetivos aguçam a curiosidade que, por sua vez, geram busca e pesquisa. Temos, dessa maneira, a *formulação de hipóteses*. O leitor formula e testa tais hipóteses no caminhar da ação leitora. A partir disso, surgem as expectativas. Leituras que não evocam o conhecimento prévio do leitor não criam produção de sentidos.

Ademais, considerar as estratégias de processamento de texto faz com que reflitamos sobre a interpretação inconsciente que o leitor produz por meio das marcas formais do texto.

O leitor percebe essas marcas textuais porque elas ligam orações e parágrafos, possibilitando o encadeamento da microestrutura do texto que indica, para ele, dessa forma, a macroestrutura, ou seja, o leitor localiza as coerências locais por meio daqueles elementos formais que, por sua vez, fornecem subsídios para a visualização da coerência temática.

### **Aspectos discursivos da leitura**

Segundo Orlandi (2012), os processos de ensino e aprendizagem, na perspectiva da análise do discurso, estão atrelados à memória discursiva ou interdiscurso. Essa memória nos remete às questões ideológicas que são inconscientes, pois, no dizer de M. Pêcheux (apud Orlandi, 2012), essas ideologias (sentidos) não são aprendidas porque estão filiadas a uma rede de memórias que não pode ser representada. A autora (2012:59) faz a seguinte questão: “se a constituição dos sentidos é irrepresentável e não se aprende... como ensinar leitura?” Para começar a responder tal indagação, ela afirma que a ação leitora é aprendida conforme o discurso documental, a memória de arquivo. Diante dessa resposta, afirma o interdiscurso como determinante em nossos dizeres, pois são eles já foram ditos e esquecidos, isto é, “para que nossas palavras tenham sentido é preciso que já tenham sentido. Esse efeito é produzido pela relação com o interdiscurso, a memória discursiva.”

Conforme Cassano (2003), uma definição de leitura pautada na análise do discurso, nos mostra que ela é delimitada nas concepções de interpretação e compreensão, levando o leitor a sentidos amplificados, em vários propósitos significantes que dependem de condições de produção para constituir os jogos de sentidos por meio do funcionamento da discursividade.

Assim, como vimos, a referência de conceito de leitura do ponto de vista discursivo está na interpretação, porque os sentidos são constituídos mesmo antes da atividade de leitura.

Além do mais, Orlandi (2012) aponta a existência de aspectos que precisam ser considerados: sujeitos e sentidos são constituídos de forma recíproca e simultânea, para mais, são historicamente determinados; O sujeito interage com os outros sujeitos instaurados no texto; Os segmentos sociais e as épocas determinam os efeitos de leitura.

A esses aspectos acrescentamos outros, não menos importantes, tais como: o de que todo dizer é incompleto, não porque lhe falem palavras, mas porque

mesmo o que não é dito significa. Não havendo como dizer tudo, joga-se com a ausência dos sentidos, com outros sentidos que poderiam ser ditos. E o de que é preciso levar em conta os processos de produção da leitura e de compreensão, relacionando-os à constituição dos processos de significação. Não só quem escreve, mas também quem lê, produz sentidos, em condições determinadas sócio-historicamente. (CASSANO, 2003, p. 66)

É preciso afirmar, portanto, que o sujeito é constituído pelas relações de uma formação social determinada historicamente, e os lugares de formulação e de compreensão é que marcam os sujeitos na relação deles com o texto. Nos lugares de formulação, o locutor representa o *eu* apresentado no discurso e se responsabiliza pelo texto, mesmo na impessoalidade. O enunciador poderá apresentar diferentes perspectivas por meio de um texto quando se constitui como um sujeito. Nos lugares de compreensão,

dispomos de um (i) alocutários que é o outro (tu) a quem o locutor (eu) se dirige; (ii) um destinatário, ou seja, um outro da perspectiva do enunciador, sobre quem faz projeções, ... (iii) um leitor que é aquele que assume como tal na prática leitora, sendo afetado pela sua inscrição no social. (CASSANO, 2003, p. 67)

Dessa maneira, a autora diz que a legibilidade se encontra quando alguém se estabelece na relação com o texto. Para quem o texto é legível? Nessa resposta deve conter que a legibilidade não está contida no texto por si só.

### **Aspectos sociointeracionistas da leitura**

Ao conhecermos os processos de construção dos modos de ler, percebemos a existência histórica de a escola tentar ensinar a leitura, priorizando apenas as formas linguísticas, deixando de lado o conhecimento trazido pelo conteúdo/significado. Por conta disso, o processo educativo do ato de ler fica prejudicado pela utilização somente das técnicas de ler e escrever tais como: segmentação da língua por meio de soletramento e uso de palavras e frases descontextualizadas.

Esta perspectiva estruturalista e gerativo-transformacional que não considera os fatores socioculturais que atuam na língua, começou a ser criticada pelos linguistas que perceberam a sua ineficácia na formação de leitores. A partir disso, modelos interacionistas de leitura foram aprimorando à composição de um ensino que agregasse na constituição de um leitor mais

afinado com os aspectos contextuais do ato de ler onde o autor de um texto oferece pistas textuais e o leitor/ouvinte ativa seus conhecimentos para encontrar os sentidos para o texto. Logo após essa concepção, surgiram os estudos voltados para o modelo sociopsicolinguístico de leitura que enxergam como flexível o ato de ler e/ou escrever, pois caminham conforme os objetivos do leitor/escritor.

### **Aspectos pedagógicos da leitura**

De acordo com Solé (1998), apesar de o acesso à aprendizagem de leitura e escrita na escola ter aumentado, é possível afirmar que muitas pessoas ainda não possuem uma forma autônoma do ato de ler e escrever em suas relações sociais cotidianas. Para a autora, a escola precisa ressignificar a postura pedagógica dela porque a leitura é o processo pelo qual compreendemos a linguagem escrita. Para isso, faz-se necessário considerar os conteúdos e as formas do texto, bem como as expectativas e conhecimentos prévios do leitor. Lajolo (2003) nos mostra de forma mais didática quando explica que

Para Paulo Freire, leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo que nos interessa viver. E para que a leitura desempenhe esse papel, é fundamental que o ato de leitura e aquilo que se lê façam sentido para quem está lendo. Ler, assim, para Paulo Freire, é uma forma de estar no mundo (LAJOLO, 2003, p. 5).

Solé (1998) salienta que a prática do resumo contribui para a compreensão do texto, pois ele organiza o significado geral do texto de modo sucinto. Entretanto, para realizá-lo o leitor precisa saber diferenciar o essencial e o secundário no texto. A estratégia sugerida é aquela em que se usa o compartilhamento de leitura proporcionando uma gradação responsiva e controlável do texto.

Há estratégias que podem ser aplicadas à leitura propriamente dita, durante a qual ocorre o maior esforço compreensivo do leitor, e estão pensadas para que este possa regular sua compreensão. Portanto, não podem ser ensinadas à margem da atividade de leitura, mas no que vamos chamar de tarefas de leitura compartilhada. (SOLÉ, 1998, p. 118).

A leitura se torna mais eficaz quando o leitor reconhece quais são as principais dificuldades dele. Cabe à escola criar estratégias que estabeleçam pontes entre o texto e o leitor. Problemas relativos à coesão e coerência textuais devem ser abordados em textos que

carreguem informações importantes e interessantes para o leitor. Se há dificuldades em relação a vocabulário, é preciso adotar o dicionário. Uma técnica que foi muito utilizada nas aulas de leitura é a chamada ‘pausa protocolada previamente marcada no texto’, onde o professor instiga a produção de inferências pelos alunos porque à medida que a leitura vai sendo lida, o professor faz perguntas com a intenção de que os alunos relatem a previsão do irá acontecer na história.

Assim, quando se propõe objetivos de leitura, como já dissemos, a compreensão do texto se estabelece de forma mais eficaz porque ativa os conhecimentos prévios do leitor. O professor poderá explicitar a ideia central do texto, ressaltando a temática e eliminando o que é menos importante para aquela temática. Essa ajuda aliada com os conhecimentos prévios do leitor, trarão a possibilidade de uma elaboração pessoal acerca da ideia principal.

Seguem algumas estratégias de ensino e avaliação da leitura:

1. Aprender a ler significa aprender a ser ativo ante a leitura, ter objetivos para ela, se auto-interrogar sobre o conteúdo e sobre a própria compreensão.
2. Aprender a ler significa também aprender a encontrar sentido e interesse na leitura.
3. Aprender a ler compreensivamente é uma condição necessária para poder aprender a partir dos textos escritos.
4. Aprender a ler requer que se ensine a ler, e isso é um papel do professor.
5. Ensinar a ler é uma questão de compartilhar. Compartilhar objetivos, compartilhar tarefas, compartilhar os significados construídos em torno deles.
6. Ensinar a ler exige a observação dos alunos e da própria intervenção, como requisitos para estabelecer situações didáticas diferenciadas capazes de se adaptar à diversidade inevitável da sala de aula.
7. É função do professor promover atividades significativas de leitura, bem como refletir, planejar e avaliar a própria prática em torno da leitura. (SOLÉ, 1998, p. 172).

Tais estratégias, segundo a autora, devem pertencer a uma construção coletiva e repleta de significação para alunos e professores.

### Aspectos retóricos da leitura

Conforme Ferreira (2010: 14), para que possamos definir o discurso retórico faz-se necessário entender aquilo que parece verdadeiro, ou seja, baseado em Aristóteles, é preciso considerar os conflitos originados pela contradição entre princípios teóricos que olham as minúcias daquilo que é verdade e daquilo que possui aparência de verdadeiro. “Uma representação da verdade que se alimenta do polêmico, dos conhecimentos prováveis, aqueles que nascem quando não há certezas ou evidências lógicas”, são o mote para analisar retoricamente aquelas dialéticas.

O discurso retórico se constitui quando há a intenção de persuadir um auditório às voltas com uma polêmica questão. O autor mostra que a primeira função retórica é persuadir e aponta uma distinção entre esse conceito mais antigo da retórica e o termo convencer:

**Persuadir:** mover pelo coração, pela exploração do lado emocional, coordenar o discurso por meio de apelos às paixões do outro.

**Convencer:** mover pela razão, pela exposição de provas lógicas, coordenar o discurso por meio de apelos ligados ao campo da racionalidade. (FERREIRA, 2010, p. 15)

A partir disso, continua dizendo que o discurso retórico vai em direção ao homem *in lato sensu* e a persuasão *leva em conta a dotação humana das faculdades, sentimentos, impulsos, paixões e busca fundir em três ordens de finalidade: Docere* que ensina, transmite ideias e convence; *Movere* que comove, atinge os sentimentos e movimenta paixões humanas; *Deletare* que agrada, chama a atenção do auditório, movimenta o gosto.

Para realizar uma análise retórica, Ferreira (2010) indica alguns passos: o primeiro está relacionado com o contexto histórico onde ele mostra que os pronunciamentos são originários de outros eventos que aconteceram. Os sentidos do texto são desvelados a partir de questões que são feitas diante do texto. Desse modo, estabelecem-se os primeiros passos para uma leitura retórica que tem como base, questões simples e amplas, tais como: quem fala? A quem fala? Quando fala? Por que fala? Contra o quê? Como fala?

Como o texto possui autonomia, considerações contextuais são bem-vindas para construir sua interpretação. Ao mencionarmos isso, lembramos daquilo que Ferreira disse em

relação às questões relacionadas ao contexto, pois em uma leitura retórica, o próprio texto poderá responder: Do que trata? O que afirma? Contra quem? Como diz?

Não faz parte do objetivo da leitura retórica afirmar se algo possui razão ou não. Ela apenas se atém aos elementos persuasivos, sem a pretensão de ser totalmente imparcial. Será o contexto retórico que nos apontará em uma análise de leitura, “o conjunto de fatores temporais, históricos, culturais, sociais etc., que exercem influência no ato de produção e de recepção dos discursos” (Ferreira, 2010: 31). Dessa maneira, encontraremos um orador que simboliza o *ethos*, um auditório que simboliza o *pathos* e um discurso, que simboliza o *logos*.

Eis algumas questões gerais abordadas que ajudarão o analista da leitura retórica a entender com mais clareza o contexto e o problema retórico:

Qual é a questão retórica? (“questio”: uma imperfeição percebida pelo orador e que precisa ser modificada, corrigida, alterada?). (FERREIRA, 2010, p. 54)

Quais são os antecedentes, de qualquer natureza, que ajudam a construir o contexto retórico (fatos anteriores, de natureza histórica, política, cultural, individual, moral, ética etc.?)

Qual é o elemento factual (o objetivo, concreto) que desencadeia o ato retórico (a elaboração do texto)?

Esse autor registra que o problema retórico sempre é construído a partir da simbologia da realidade. Isso acontece porque se cobre de um contexto de realidade que é somado com a interpretação daquele que a vive.

### **Proposta de análises de leitura**

Tendo em vista as reflexões históricas e, além disso, as exposições teóricas a partir dos postulados dos aspectos cognitivos, discursivos, sociointeracionistas, pedagógicos e retóricos da leitura, elencamos a letra musical “Beijinho no ombro”, de Wallace Vianna e André Vieira.

Seguem as letras e as análises:

#### **Beijinho no ombro**

Desejo a todas inimigas vida longa  
Pra que elas vejam cada dia mais nossa vitória  
Bateu de frente é só tiro, porrada e bomba  
Aqui dois papos não se cria e não faz história

Acredito em Deus faço ele de escudo  
Late mais alto que daqui eu não te escuto  
Do camarote quase não dá pra te ver  
Tá rachando a cara, tá querendo aparecer

Não sou covarde, já tô pronta pro combate  
Keep Calm e deixa de recalque  
O meu sensor de perigete explodiu  
Pega sua Inveja e vai pra... (Rala sua Mandada)

Beijinho no ombro pro recalque passar longe  
Beijinho no ombro só pras invejosas de plantão  
Beijinho no ombro só quem fecha com o bonde  
Beijinho no ombro só quem tem disposição

Desejo a todas inimigas vida longa  
Pra que elas vejam cada dia mais nossa vitória  
Bateu de frente é só tiro, porrada e bomba  
Aqui dois papos não se cria e não faz história

Acredito em Deus faço ele de escudo  
Late mais alto que daqui eu não te escuto  
Do camarote quase não dá pra te ver  
Tá rachando a cara, tá querendo aparecer

Não sou covarde, já tô pronta pro combate  
Keep Calm e deixa de recalque  
O meu sensor de perigete explodiu  
Pega sua Inveja e vai pra... (Rala sua Mandada)

Como em nossas apresentações teóricas sobre o ato de ler abordamos sobre conhecimentos prévios, construção de sentidos, condições de produção, aspectos contextuais e contextos retóricos de variadas concepções teórico-metodológicas, levantaremos dados sobre a composição da música ‘Beijinho no ombro’ que nortearão algumas proposições de atividades de leitura em sala de aula:

A letra de “Beijinho no ombro”, de Wallace Vianna e André Vieira, encaixa-se com a música baseada no funk carioca, interpretada por Valesca Popozuda, no final de 2013. Com uma batida mais rápida e músicas que possuem forte apelo erótico, o funk carioca, surgido nos anos de 1980, foi influenciado por *Miami Bass*, proveniente de um subgênero do electro

que se tornou um estilo livre americano, atrai milhares de pessoas nas noites cariocas. Antes da temática erótica, as letras retratavam as drogas e a vida na favela.

Posto isso, é possível que, dependendo dos objetivos do analista, essa proposição poderá ser vista pelos múltiplos olhares, baseando-se naquelas perspectivas teóricas abordadas. Atentemo-nos nas possibilidades de análise a partir de levantamentos de palavras provenientes a outros contextos que, por isso, ajudam na constituição discursiva do texto:

**“Desejo a todas inimigas vida longa”**

Os termos ‘vida longa’ nos remetem a filmes e desenhos que abordam a temática referente a castelos, reinados, plebeus e nobres. “The king is dead. Long live the king!” (“O rei está morto. Longa vida ao rei!”). Essa é a expressão oriunda do famoso livro “Rei Morto, Rei Posto” (*The King Must Die*, no título original), da escritora britânica Mary Renault (1905-1983).

Do ponto de vista do contexto retórico, *quem fala?* Podemos dizer que é a mulher funkeira empoderada pela sexualidade e por poder ostentar a riqueza que possui. *A quem fala?* Fala para as mulheres funkeiras que vivem o mesmo desejo de afirmação sexual, mas não podem se gabar de bens materiais por não possuírem. A elas, vida longa para alongar a cultura da inveja provocada pela ostentação material: **“Pra que elas vejam cada dia mais nossa vitória”**.

**“Keep calm e deixa de recalque”**

Esta expressão destacada é proveniente da campanha publicitária *Keep Calm and Carry On* (Fique Calmo e Continue em Frente). Surgiu em 1939, na Grã Bretanha, e tinha o objetivo de encorajar os cidadãos no caso de uma invasão da Alemanha durante a Segunda Guerra Mundial. A ideia era divulgar em cartazes, mas não foi lançada oficialmente.

**“Late mais alto que daqui eu não te escuto”**

Na visão da teoria interacionista, com a ajuda da Linguística Textual, observe o verbo latir no imperativo nos remete ao termo “cachorras”. Contextualmente, esse termo é muito utilizado para se referir às mulheres que vestem roupas muito curtas e acessórios (piercings, sandálias, pulseiras etc). Além disso, elas se sentem empoderadas ao ter vários relacionamentos afetivos e/ou sexuais em uma noite de balada funk.

Do ponto de vista da leitura discursiva, nesse caso, tanto a personagem da música, quanto as mulheres, consideradas inimigas da personagem, são cachorras. No entanto, aquela está no mundo da ostentação (Do camarote, quase não dá pra te ver), essas, apenas almejam e aglomeram em frente ao palco (Tá rachando a cara, tá querendo aparecer).

Ainda no viés da leitura discursiva, há os discursos que estão atrelados à memória discursiva ou ao interdiscurso. Os versos seguintes nos levam a um discurso violento.

“Aqui dois papos não se cria e não faz história”  
“Bateu de frente é só tiro, porrada e bomba”;

Além do discurso violento, o verso seguinte nos remete ao conhecimento prévio/histórico do “Keep Calm” e do “Vida longa” ao rei.

“Não sou covarde, já tô pronta pro **combate**”.

Pela leitura retórica, o orador é simbolizado pelo *ethos* (costume, caráter). A construção que o enunciador faz da própria imagem e da imagem dos outros, nos possibilita uma análise em que é possível perceber essa constituição do *ethos* na parte grifada do verso: “Acredito em Deus, faço Ele de escudo”. Ainda que haja um discurso baseado na violência, ‘Deus’ é o termo retórico que simboliza o *ethos*. E a partir da visualização do auditório, simbolizado pelo *pathos* (paixões humanas), o mesmo termo retórico ‘Deus’, quer que o auditório, tanto contra, como a favor do orador, acredite que há uma força maior pelo poder/ostentação circunstancial.

“Acredito em Deus, faço Ele de escudo”. A parte sublinhada desse verso confirma, também, um discurso violento, trazido pelo conhecimento prévio da palavra “escudo” que retoma “combate” e, ao mesmo tempo, contraditório por usar o nome de Deus.

Outros discursos contraditórios se encontram nos versos do refrão:

“Beijinho no ombro pro recalque passar longe

Beijinho no ombro só pras invejosas de plantão

Nesses dois primeiros versos, o ‘beijinho no ombro’ vai para aquelas que querem estar no lugar da funkeira.

Beijinho no ombro só quem fecha com o **bonde**

Beijinho no ombro só quem tem disposição”

Nos dois últimos versos do refrão, o mesmo ‘beijinho no ombro’ é para aqueles considerados parceiros, os que estão no mesmo nível da funkeira.

A palavra **bonde** é oriunda de outros funks que significa grupo de amigos que sempre estão juntos.

### **Considerações finais**

Esta proposta analítica no âmbito da leitura que teve como base correntes teóricas norteadoras de estratégias teórico-metodológicas linguístico-discursivas pretendeu mostrar que a aprendizagem sobre a leitura passa, de modo transversal, por aspectos históricos e poderá ser muito profícua, haja vista a pequena análise que empreendemos por meio de uma canção de propagação massiva.

Percebemos que, mesmo a partir desse tipo de letra musical, tachada como apelativa e de gosto duvidoso por uma cultura paternal e religiosa, é possível construir sentidos e aguçar a curiosidade daqueles que almejam constituir um novo conhecimento de mundo. Dessa forma, pensamos que seja muito plausível que o professor possa conduzi-la junto aos alunos, utilizando métodos da leitura compartilhada, das leituras discursiva e retórica, a partir dos conhecimentos histórico-discursivos constituídos.

Por fim, foi possível inferir que a construção de efeitos de sentido pode se realizar a partir de experiências individuais. O preenchimento de lacunas é necessário porque é a partir do leitor que o texto pode auxiliar nas construções de efeitos de sentido.

### **Referências bibliográficas**

ALMEIDA, Maria de Fátima. *As Multifaces da Leitura: a Construção dos Modos de Ler*. In *Revista Graphos*. João Pessoa, v. 10, n-1, 2008.

CASSANO, Maria da Graça. *A Perspectiva Discursiva da Leitura e Algumas Considerações Relativas ao seu Ensino-Aprendizagem na Educação Fundamental*. In: *Revista Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 3, n. 2, p. 83-100, jan./jun. 2003.

ECO, Umberto. *Interpretação e Superinterpretação*. São Paulo. Martins Fontes, 1984.

FERREIRA, Luiz Antonio. *Leitura e Persuasão*: Princípios de Análise Retórica. São Paulo: Contexto, 2010, p. 10-60 -109-138

FISCHER, Steven Roger. *História da Leitura*. São Paulo: Unesp, 2006.

KLEIMAN, Angela. *Texto e Leitor. Aspectos Cognitivos da Leitura*. Campinas, SP: Pontes, 2006, p. 13-45.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2003.

MANGUEL, Alberto. *Uma História da Leitura*. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2012.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Art Média, 1998, p. 115-174.

TREVISAN, Eunice Maria Castegnaro. *Leitura e conhecimento prévio*. In: *Revista Letras*, Santa Maria: UFSM, s/n., 1992.

### ***THEORETICAL REFLECTIONS ON THE ACT OF READING: LANGUAGE-DISCURSIVE ANALYSIS IN A MASS PROPAGATION SONG***

#### ***ABSTRACT***

*This article aims to reflect on some reading theories presenting cognitive, socio-interactive, discursive and rhetorical aspects, as well as to show some historical facts about the constitution of reading in the Western and Eastern society. Based on this, the proposal was to analyze, from the linguistic-discursive point of view, the possibilities of constructing meaning before filling the gaps of missing words established in a text which is transmitted by a type of mass propagation music: the funk.*

**Keywords:** *Reading. Meaning. Funk*

**Envio: abril/2017**

**Aceito para publicação: novembro/2017**