



Bakhtin e Chico Buarque em diálogo no contexto escolar: uma sala de aula carnalizada?

Bakhtin and Chico Buarque in dialogue at the school context: a carnivalized classroom?

*Leticia Queiroz de CARVALHO**
*Rodrigo Gonçalves Dias PITTA***

RESUMO: O texto em tela pretende abordar os conceitos bakhtinianos de dialogismo, polifonia e carnalização (Bakhtin 1997, 2002, 2013, 2014) em consonância com os escritos de Geraldi (2013), Freitas (2013) e Kraemer (2013), que apontaram a aplicabilidade da arquitetura bakhtiniana no contexto escolar. Para esse fim, apresentamos a possibilidade de um trabalho dialógico com as crônicas musicais de Chico Buarque como forma de estimular a leitura crítica dos alunos e sua responsividade, subvertendo as relações hierárquicas na sala de aula, configurando um processo de carnalização. Nesse sentido, o presente trabalho pretende constituir-se como subsídio teórico-metodológico para os professores de língua portuguesa da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Bakhtin. Sala de aula. Chico Buarque. Carnalização.

ABSTRACT: This text intends to approach the Bakhtinian concepts of dialogism, polyphony and carnivalization (Bakhtin 1997, 2002, 2013, 2014) in accordance with the writings of Geraldi (2013), Freitas (2013) and Kraemer (2013), that pointed out the applicability of the Bakhtinian architecture at the school context. For this purpose, we present the possibility of a dialogical work with the Chico Buarque's musical chronicles as a way to motivate the student's critical reading as well as their responsiveness, overturning the hierarchical relations in the classroom, thus, setting up a carnivalization process. In this sense, the present work intends to constitute a theoretical-methodological support for Portuguese language teachers of basic education.

KEYWORDS: Bakhtin. Classroom. Chico Buarque. Carnivalization.

* Doutora em Educação (Ufes), docente do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0519-6746>. leticiaqc@hotmail.com

** Mestre em Letras (ProfLetras/Ifes), docente da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (ES). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1799-5556>. rodrigopitta@hotmail.com

1 Introdução

O pensador russo Mikhail Bakhtin e o seu Círculo de interlocutores, especialmente em suas produções do início do século XX, têm possibilitado inúmeros debates em nosso cenário intelectual, em meio aos quais se destacam os estudos sobre a cultura popular e a sua força transgressora nas práticas artístico-literárias ao dialogarem com o contexto social e as vozes que emergem do mundo da vida em sua expressão recorrente.

No cotidiano do trabalho docente, podemos refletir acerca dos conceitos bakhtinianos de dialogismo, polifonia e carnavalização de modo que possamos buscar sua aplicabilidade no contexto da sala de aula. Nesse sentido, como referência a um trabalho que ultrapassa os moldes do campo teórico, é possível citar o ensaio *Questões de estilística no ensino da língua* (BAKHTIN, 2013), em que o professor e pesquisador russo demonstrou a necessidade de uma abordagem dialógica da língua russa com o propósito de romper o engessamento conceitual difundido por uma visão estruturalista dos fenômenos da linguagem.

Dessa forma, o professor Bakhtin desenvolveu uma pesquisa de caráter qualitativo com seus alunos cujo objetivo era desenvolver a estilística na produção textual escrita desses estudantes, em consonância com os exemplos literários da escrita de Púchkin e Gogol, demonstrando a viabilidade de uma escrita criativa, mais viva, empregando, como recursos, orações subordinadas sem o uso de conjunções. Essa abordagem contraria a utilização normativa desses mecanismos de coesão tão apreciados, sobretudo nos textos dissertativos exigidos pelo Enem.

Em conformidade com essa proposta dialógica de ensino, defendemos que é necessário ampliar as possibilidades de leitura dos alunos de modo que esse processo venha a provocar as réplicas e as trélicas de nossos discentes. Entre os recursos que podemos empregar para esse fim, destacamos a possibilidade do trabalho com as crônicas musicais de Chico Buarque, uma vez que trazem, em seu cerne, as vozes

heterogêneas que compõem a nossa sociedade. Isso pode estimular o potencial crítico a partir da dimensão do real representada nessas narrativas musicais, sem que se abdique dos pressupostos éticos e estéticos presentes nesses textos.

O trabalho docente, principalmente em tempos de depreciação da atividade intelectual e da liberdade de pensamento por segmentos ultraconservadores da sociedade brasileira, deve ser direcionado para a formação do cidadão crítico, autônomo e responsivo, e isso constitui uma responsabilidade do professor da qual ele não pode se isentar. Ele sempre deve desenvolver sua atividade com um olhar para o outro.

Portanto, pretendemos neste artigo aproximar os conceitos bakhtinianos já mencionados à práxis pedagógica. Para isso, buscaremos analisar como tais conceitos se fazem presentes em várias crônicas musicais de Chico Buarque de maneira que esses textos possam ser aplicados em sala de aula, a fim de que se promova uma leitura crítica dos enunciados e, conseqüentemente, da(s) realidade(s) que nos cerca(m).

Com esse intuito, o texto seguirá o seguinte percurso: na 2ª seção, trataremos das contribuições de Bakhtin concernentes ao contexto educacional; na 3ª seção, abordaremos a leitura do cancionário buarqueano como forma de potencialização da leitura literária na escola; na 4ª, faremos uma análise da crônica musical buarqueana “Sonho de um carnaval” com foco nos processos de polifonia e carnavalização na construção desse texto e, por fim, traremos nossas considerações finais, em que apresentaremos uma síntese da problematização desenvolvida ao longo do texto e a relevância de se desenvolver um trabalho dialógico e polifônico na sala de aula.

2 Diálogos sobre Bakhtin e a escola

Espaço dialógico por natureza, a sala de aula configura-se como uma arena discursiva em que vozes distintas se entrecruzam e trazem para as práticas de

linguagem um mosaico de valores, concepções e histórias que podem ser cotejadas no encontro cotidiano dessas realidades.

Conforme Geraldi (2013), o professor pesquisador russo contribui de forma abrangente para o âmbito educacional, ainda que de modo implícito, com os conceitos de alteridade, excedente de visão, polifonia, plurivocalidade e heteroglossia. O corpo discente é composto de consciências heterogêneas, cada qual com uma história, uma linguagem derivada de seu contexto, influenciada por outras vozes em sua formação. O outro possui um excedente de visão sobre nós assim como nós o possuímos em direção a ele. A relação professor/aluno, ao contrário do que figuras públicas difundem a respeito da educação sem viés ideológico, é construída pelo diálogo, passa por ideologias, pluralidade de vozes e atitudes responsivas. Estar no mundo é agir perante a realidade. Dessa forma, a complexidade da formação humana se dá em função do inacabamento do ser, sua incompletude que só pode ser preenchida perante o outro.

Diante de tais elementos, não devemos ignorar o fato de a escola ser um espaço constituído de consciências diversas, de vozes as quais muitas vezes são negligenciadas e reprimidas pelo poder público, embora a repressão seja muitas vezes exercida com uma falsa noção de democracia. Mas o que de fato há na escola é uma diversidade de vozes equipolentes entre si, a dos alunos. Nesse momento, pensamos nas palavras do pesquisador russo:

Ao lado da autoconsciência da personagem, que personifica todo o mundo material, só pode coexistir no mesmo plano outra consciência, ao lado do seu campo de visão, outro campo de visão, ao lado de sua concepção de mundo, outra concepção de mundo (BAKHTIN, 2002, p. 49).

Embora essa visão esteja alinhada à vertente literária da arquitetônica bakhtiniana, nada impede que também reflita a pluralidade de vozes em nosso tecido social. São várias consciências compartilhando o mesmo contexto escolar, cada qual

com seus valores, suas singularidades, aprendendo a reconhecer na voz do outro um pouco de si na construção de sua identidade. Por essa razão, o espaço escolar é polifônico, e cabe ao docente estimular o diálogo entre essas consciências para o desenvolvimento de um aprendizado mais efetivo.

Por sua vez, concernente ao dialogismo na relação professor/aluno, Freitas (2013) observa que o ensino e a aprendizagem são partes de um mesmo processo o qual envolve atores distintos no desenvolvimento das interlocuções. Assim, a abordagem bakhtiniana acerca das formas de compreensão é aplicável ao processo de ensino/aprendizagem. Dessa forma, apresenta a compreensão passiva como uma forma de decodificação a qual inibe a possibilidade de uma resposta, pois se mantém limitada à superfície do texto, isenta de reflexões e estímulos a respostas. Esse é justamente o modelo de educação defendido pelos movimentos conservadores e pautado pelo senso comum, aquele direcionado ao armazenamento de conteúdos sem a possibilidade de uma problematização.

No percurso inverso, a compreensão ativa relaciona-se ao dinamismo e ao interesse gerados nesse processo. Ela abrange o aspecto dialógico da linguagem e o desenvolvimento de atitudes responsivas partindo de perguntas e réplicas geradas no diálogo. A contraposição da palavra alheia provoca o embate ideológico, no qual os interlocutores assumem uma postura ativa. Assim, a construção do conhecimento deve sempre passar pelo outro, de modo que se possa confirmar ou confrontar convicções, pois somos formados por meio de relações na perspectiva da alteridade:

E toda a minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro (as reações podem variar infinitamente), a começar pela minha assimilação delas (durante o andamento do processo do domínio original da fala), para terminar pela assimilação das riquezas da cultura humana (verbal ou outra). A palavra do outro impõe ao homem a tarefa de compreender esta palavra (tarefa esta que não existe quando se trata da palavra própria, ou então existe numa acepção muito diferente) (BAKHTIN, 1997, p. 384).

Esse pressuposto bakhtiniano nos permite entender a necessidade de uma postura dialógica em sala de aula, com ênfase nos meios a fim de que a compreensão ativa seja o referencial a ser alcançado no decorrer do trabalho docente. Nessa relação com o outro, devemos considerar a diversidade de culturas e a pluralidade de vozes no contexto escolar, a fim de que o conhecimento universal idealizado pela escola não seja restrito a uma forma engessada de transmissão de saberes e valores.

Sabemos que o ambiente escolar é um espaço para a heterogeneidade dos indivíduos e esse fator é extremamente relevante na apropriação do conhecimento. Concernente a essa questão, observamos em Kramer (2013) a seguinte abordagem:

O papel da escola é atuar nessa ambivalência: levar em conta as diferenças combatendo a desigualdade e assegurar a apropriação do conhecimento, pois o que singulariza o ser humano e social é sua pluralidade, e o que favorece superar a particularidade é o conhecimento universal, sobretudo a compreensão da história. E porque todos têm direito ao conhecimento? Porque todos participam direta ou indiretamente da produção do conhecimento (KRAMER, 2013, p. 30).

Assim, a mediação do conhecimento na escola deve ser direcionada a uma formação ética e política a fim de promover a emancipação e a autonomia do corpo discente. Uma interlocução ética e dialógica no ambiente escolar deve abarcar, acima do pragmatismo, as possibilidades de sentido além da superfície textual, evitando a mera decodificação e repetição de mecanismos do sistema linguístico. Isso reflete no modo de percepção dos textos artísticos, os quais devem ser apresentados a partir de sua dimensão ética e estética, superando a redução de uma obra artística à sua funcionalidade no meio social.

Além disso, Kramer menciona o valor da entoação como potencializador da criatividade nos textos e organizador da forma artística. Por isso, arquitetura conceitual do professor-pesquisador russo contribui muito para o desenvolvimento de uma educação potencializadora para atos responsivos, pois tem como pressupostos o

dialogismo nas relações, a responsabilidade com o outro, a dimensão ética na construção coletiva de um conhecimento universal.

Esses diálogos com o pensamento bakhtiniano aplicados ao contexto educacional, em função de seu olhar para o outro e do reconhecimento de consciências equipolentes, muito têm a contribuir com o trabalho docente, pois priorizam os indivíduos em vez de uma sistematização de regras e fórmulas. Podemos sentir como Bakhtin, professor, pesquisador, filósofo, dialoga diretamente com nossa consciência, estimulando-nos a desenvolver um exercício pedagógico de modo que busquemos auscultar as vozes heterogêneas que constituem o corpo docente para que possamos incentivá-las a polemizar, posicionando-se no mundo em busca de sua autonomia.

3 A contrapalavra buarqueana ao discurso monológico

Como forma de responsividade diante dos discursos monológicos que, de modo constante, sempre se fizeram presentes em nossa cultura, a contrapalavra em Chico Buarque vem, até os dias atuais, buscando estimular a reflexão concernente ao pensamento dogmático, fortificado pelo senso comum, tão nocivo aos avanços sociais necessários à construção de uma sociedade igualitária. É de conhecimento público a postura desse artista frente à ditadura militar, o que lhe rendeu um autoexílio em Roma (HOMEM, 2009) em função do teor crítico de suas canções. Contudo, mesmo com o processo de redemocratização do país, que, de fato, não eliminou velhos hábitos políticos os quais sempre colocam a democracia em xeque, ele continuou a pintar os quadros de intolerância, desigualdade e autoritarismo que permeiam nosso país.

Como método de criação artística, recorreu à expressão das vozes sociais heterogêneas que constituem nossa sociedade, as vozes dos excluídos e perseguidos, oprimidos pelo sistema instaurado por uma elite incansável na manutenção de seus privilégios. Assim como o autor russo Fiódor Dostoiévski “auscultava” as vozes de seu tempo (BAKHTIN, 2002), Chico Buarque buscava e ainda busca auscultar as vozes dos cidadãos oprimidos pelo sistema, colocando-as para polemizar com os segmentos

privilegiados de nosso meio, e isso constitui um aspecto polifônico dos textos buarqueanos.

Dessa forma, pressupomos a relevância do desenvolvimento de um trabalho docente, em sala de aula, amparado no emprego dos diversos gêneros discursivos, sejam formais, informais ou de finalidade artística. Entre tais gêneros, as crônicas musicais de Chico Buarque, em consonância com o ensino da língua no âmbito dialógico, comportam essa relação entre texto, vida e ideologia na linguagem. Os aspectos da vida cotidiana presentes na obra do compositor tais como o relacionamento amoroso, o carnaval, as condições de vida dos excluídos socialmente, entre outros, aproximam o aluno da força expressiva do universo buarqueano.

O potencial humanizador da linguagem literária encontra-se nas letras das canções de Chico Buarque uma vez que essas expõem ao interlocutor a relação dialógica entre língua, contexto histórico-social e ideologia, gerando reflexos na própria história de vida dos alunos. A interação dos discentes com esse gênero discursivo pode possibilitar uma leitura mais crítica acerca dos temas abordados nas narrativas propostas. Isso também possibilita um amadurecimento na interpretação dos recursos expressivos e estilísticos do autor, incitando a postura autônoma e responsiva dos alunos.

Contrariando a atual tentativa do suposto esvaziamento ideológico da palavra por segmentos conservadores do meio político, o cancionário buarqueano vai ao encontro das ideias bakhtinianas no que se refere à relevância da voz alheia no processo de interação verbal. Desse modo, recorreremos ao teórico russo:

[...] Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (BAKHTIN, 2014, p.117).

É claro que essa palavra, em Bakhtin (2014), não é ideologicamente vazia, pois “Toda palavra é ideológica e toda utilização da língua está ligada à evolução ideológica (p. 126).” Em diálogo com esses pressupostos, foi exposto por Kramer:

Sob a ótica bakhtiniana, é no fluxo da interação verbal que a palavra se concretiza como signo ideológico, que se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que ela surge. Dessa forma, constituído pelo fenômeno da interação social, o diálogo revela-se como a tessitura da vida pela linguagem (KRAEMER, 2016, p. 4).

Segundo a autora, o texto é um processo que envolve muitos autores. Deve-se levar em consideração no processo de ensino-aprendizagem a expressão, a situação e o objetivo da abordagem textual, buscando integrar esse processo às necessidades concretas dos alunos. Ainda defende que as atividades de leitura e escrita, condizentes com entendimento do dialogismo da linguagem, viabiliza a autonomia dos alunos na interlocução com textos alheios e na sua própria produção textual.

Em função disso, podemos pensar em uma proposta de leitura das crônicas musicais buarqueanas com o intuito de potencializar o processo de leitura dos alunos de modo que reconheçam a relevância dessas composições na cultura brasileira contemporânea. O contato com a expressividade da linguagem do artista e sua estética tende a apontar caminhos para que se desenvolva um trabalho com a linguagem do texto além de qualquer questão meramente gramatical. Em seu ensaio, Silva (2013), discorrendo acerca da lírica buarqueana, menciona a representatividade de Chico Buarque em nossa cultura e o modo como sua obra dialoga com o nosso contexto:

Chico Buarque é um poeta comprometido com a vida. Celebra em seu canto a aventura humana de existir, de ser e estar no mundo em sociedade, compartilhando a experiência existencial com todos. Busca o sentido da vida humana em que a sua própria está inserida, descrevendo a trajetória de um eu lírico integrado na problemática humano-existencial e não diferenciado em sua individualidade, daí que o sujeito do discurso esteja coletivizado no “a gente” e não

particularizado no “eu”, e o destinatário seja “minha gente” e não “me”, qualificando-se, dessa forma, como porta-voz de sua comunidade (SILVA, 2013, p. 50).

Entretanto, a ensaísta também apresenta a face de um poeta que concebe a permanência de uma obra independente dele, principalmente a partir da década de 90, numa manifestação transcendental da poesia. O eu lírico da poesia buarqueana não se prende a uma fórmula espaço-temporal condicionante, sendo ressignificado a cada nova leitura:

Assim, as diversas proposições de realidade pressupostas referenciadas na expressão subjetiva do eu lírico buarqueano são segmentos historicamente consumados da realidade brasileira, que o poeta pode acessar internamente, pela memória subjetiva de suas lembranças, ou externamente, pela memória poética do eu lírico. Ou seja, elas podem constituir proposições de realidade pressupostas para nova criação lírica e, como todas elas, transfiguradas na criação artística, independem do tempo e do espaço, são ainda e sempre proposições de realidade imediatas da experiência do eu lírico, sempre poderão ser referenciadas com outras, mescladas na expressão subjetiva do eu lírico, inclusive com a imediata da experiência existencial do poeta (SILVA, 2013, p. 52).

Como exemplo dessa possibilidade de ressignificação, podemos citar “O meu guri” e “Construção”, que lidam com o universalismo das relações afetivas familiares e com um contexto socioeconômico que dialogam com o cenário atual em nosso país. Além disso, as questões do menor infrator, oriundo de um contexto de miséria, e do trabalhador objetificado pelo sistema de produção são ainda perceptíveis.

Em referência à adequação do texto buarqueano em sala de aula, podemos citar o trabalho de Telles (2014), que elaborou uma sequência de análises das letras de Chico Buarque, explorando tanto o contexto histórico-social quanto aos temas universais nesses textos, além dos procedimentos estéticos empregados pelo compositor. A

autora, ao justificar a opção por desenvolver um trabalho com a obra desse artista, apresenta o aspecto literário de suas composições.

A linguagem literária se distancia da linguagem usual, especificando-se, pois, entre outras razões, devido à presença de fenômenos estéticos e devido ao caráter inusitado na organização do texto poético. A presença destes elementos na poesia de Chico Buarque é um dado relevante para a comprovação de seu caráter artístico e, conseqüentemente, literário.

[...] Por isso, a criança e o adolescente devem poder se beneficiar de uma formação concebida para responder a essas necessidades, que compreendem, entre outros, os instrumentos de aprendizagem essenciais, como leitura, escrita, expressão oral, incluindo, neste processo, o uso da linguagem e a reflexão sobre língua e linguagem (TELLES, 2014, p. 7).

O estudo da arte literária, desse modo, deveria ultrapassar os limites pautados pelos dados biográficos dos autores e das fórmulas criadas a fim de que se identifiquem os movimentos literários de cada época. Concernente a essa questão, podemos ainda mencionar o pensador russo:

Estudaram-se, mais do que tudo, os gêneros literários. Mas estes, tanto na Antigüidade como na época contemporânea, sempre foram estudados pelo ângulo artístico literário de sua especificidade, das distinções diferenciais intergenéricas (nos limites da literatura), e não enquanto tipos particulares de enunciados que se diferenciam de outros tipos de enunciados, com os quais contudo têm em comum a natureza verbal (lingüística) BAKHTIN, 1997, p. 280).

Portanto, visando a um ensino da língua numa perspectiva polifônica, acreditamos ser fundamental a realização das arenas dialógicas a partir do estudo dos gêneros discursivos, com foco no estilo, na expressividade dos textos como forma de construção desse processo interlocutivo. As letras das canções narrativas de Chico Buarque possibilitam o entendimento dos hibridismos intergenéricos, ampliando a

compreensão dos alunos acerca da tessitura dos enunciados, demonstrando que uma canção também pode ser uma crônica, e que essa pode comportar, além do aspecto sócio-político de sua época, temáticas inesgotáveis por serem atemporais e universais.

Além disso, várias crônicas musicais buarqueanas dialogam diretamente com textos literários de autores nacionais, como Drummond, e internacionais, como Albert Camus. Por exemplo, as canções “Até o fim” e “Construção” dialogam respectivamente com o “Poema de sete faces” e “Construção”, de Carlos Drummond de Andrade, ao passo que “As caravanas” dialoga com o romance *O estrangeiro*, de Camus, e o jazzístico “Caravan”, de Duke Ellington. O princípio da alteridade enquadra-se nesse momento dialógico, em que os alunos podem estar em contato com elementos tão comuns ao seu cotidiano, aliás, tão comuns, que, às vezes, passam despercebidos pela sua leitura do mundo. Esses outros, presentes na crônica buarqueana, possibilitam um reconhecimento de si mesmo, seja pela aproximação de contextos, seja pela empatia. Essa experiência permite o reconhecimento do outro, colocando-se em seu lugar, e uma reflexão sobre si mesmo, isto é, o indivíduo pode olhar o outro e tentar perceber como este o olharia, pois esse movimento ocorre em função da incompletude do ser humano.

Também pensamos que tenha relevância estabelecer a conexão entre o passado, nos textos buarqueanos, e o presente de nosso ambiente escolar a fim de que tenhamos uma dimensão do futuro, buscando afetar a formação do aluno em favor da autonomia. Concernente a essa conexão, Geraldi (2013, p. 20) cita mais uma vez Bakhtin: “[...] o passado determina o presente de um modo criador e, juntamente com o presente, dá dimensão ao futuro que ele predetermina”.

O estudo da crônica musical de Chico Buarque pelo viés bakhtiniano apresenta-se como contribuição significativa na formação do aluno, uma vez que podem promover o diálogo entre as vozes imiscíveis e equipolentes dos alunos, assegurando-lhes a expressividade e o direito à exposição de suas ideias. Nesse sentido, a crônica

narrativa musical de Chico Buarque, por seu caráter humanizador como manifestação artística, pode potencializar a leitura crítica dos alunos, incitando-os à autonomia no embate ideológico proposto a partir das leituras a serem desenvolvidas no ambiente escolar. Por conseguinte, apresentaremos, na próxima seção, uma leitura de uma crônica musical buarqueana sob o viés bakhtiniano acerca da carnavalização e o possível diálogo desse texto com o ambiente escolar.

4 Análise de “Um sonho de carnaval”: uma sala de aula carnavalizada

Em termos de cultura brasileira, notoriamente as festividades do carnaval são amplamente desfrutadas em todo o território de nosso país, recebendo, por sua dimensão, o reconhecimento internacional. Podemos nos perguntar o que esse contexto de fantasia possibilita ao indivíduo no que concerne às liberdades individuais e às relações hierárquicas de poder. O carnaval é tão significativo na cultura humana que possibilitou a Bakhtin a construção do conceito de carnavalização da literatura:

O carnaval criou toda uma linguagem de formas concreto-sensoriais simbólicas, entre grandes e complexas ações de massas e gestos carnavalescos. Essa linguagem exprime de maneira diversificada e, pode-se dizer, bem articulada (como toda linguagem) uma cosmovisão carnavalesca una (porém complexa), que lhe penetra todas as formas. Tal linguagem não pode ser traduzida com o menor grau de plenitude e adequação para a linguagem verbal, especialmente para a linguagem dos conceitos abstratos, no entanto é suscetível de certa transposição para a linguagem cognata, por caráter concretamente sensorial, das imagens artísticas, ou seja, para a linguagem da literatura. É essa transposição do carnaval para a linguagem da literatura que chamamos carnavalização da literatura (BAKHTIN, 2002, p. 122).

Com foco na relação do homem com o homem, Bakhtin explora a eliminação da distância entre os homens possibilitada pelo livre contato familiar proporcionada pelas festividades carnavalescas. Na literatura, isso se manifesta na ruptura das relações hierárquicas, na excentricidade, na subversão da ordem, na profanação. Logicamente,

Bakhtin apresenta uma série de análises de obras de Dostoiévski as quais apresentam tais elementos. Partindo desse pressuposto, observamos as características carnavalescas absorvidas pela narrativa musical buarqueana “Sonho de um carnaval”, cujo tema é recorrente no cancionário buarqueano:

Sonho de um carnaval

Chico Buarque/1965

Carnaval, desengano
Deixei a dor em casa me esperando
E brinquei e gritei e fui vestido de rei
Quarta-feira sempre desce o pano

Carnaval, desengano
Essa morena me deixou sonhando
Mão na mão, pé no chão e hoje nem lembra não
Quarta-feira sempre desce o pano
Era uma canção, um só cordão
E uma vontade
De tomar a mão
De cada irmão pela cidade
No carnaval, esperança
Que gente longe viva na lembrança
Que gente triste possa entrar na dança
Que gente grande saiba ser criança

A voz que se expressa nesse texto aponta a própria ironia dessa festividade, cuja alegria fatalmente se encerra com o seu fim, na “quarta-feira sempre desce o pano”. O próprio narrador reconhece a efemeridade dessa euforia, que de certa forma, torna-se útil ao poder como forma de ilusória democracia. Ainda estava começando a Ditadura Militar, que buscava estabelecer a imagem do país de forma positiva, o “país do futuro”, e essa metáfora do carnaval como mascaramento das mazelas sociais é recorrente no cancionário buarqueano.

Contudo, esse mascaramento que produz a imagem do Brasil como o país do Carnaval com toda a pompa das escolas de samba, a libertinagem dos blocos de rua e as multidões que se formam na versão axé dessa festividade, é um fator recorrente em nosso cenário atual. Tal elemento possibilita ao leitor ativo uma interação com o texto, refletindo, junto com a voz nele expressa, a respeito de questões de cunho histórico-social e suas implicações em nossa contemporaneidade.

Os versos “E brinquei e gritei (...)/De tomar a mão/De cada irmão pela cidade” apresentam a eliminação da distância, o livre contato familiar proporcionado no período do carnaval, em que as posições hierárquicas deixam de ser uma barreira. Logicamente, a disparidade social gera distanciamentos, como ocorre nos espaços organizados pelas elites, nos cordões dos trios elétricos, que fazem a separação entre o público e o privado nesse momento e confraternização universal. Mas na raiz do carnaval havia o espaço da praça pública, o que tornava a festividade pública e universal. É esse símbolo que encontramos no texto buarqueano, o espaço público das ruas por toda a cidade, locais que proporcionam o livre contato familiar, em que se dá a mão à morena ou ao irmão desconhecido. É um momento em que as vozes heterogêneas se encontram, em “pé de igualdade”, configurando a polifonia desse enunciado. Segundo a teoria bakhtiniana:

Na literatura carnalizada, a praça pública, como lugar da ação do enredo, torna-se biplanar e ambivalente: é como se através da praça pública real transparecesse a praça pública carnavalesca do livre contato familiar e das cenas de corações e destronamentos públicos (BAKHTIN, 2002, p.128).

Essa praça pública é o espaço da ambivalência carnavalesca, onde os contrários podem coexistir no mesmo ambiente, tais como o rei e o súdito, o pobre e o rico, o devoto e o libertino, a face e o traseiro. As fantasias trazem um momento de ascensão

carnavalesca, pois novos reis são coroados ao passo que as elites podem se popularizar de modo que se amplie o contato entre os opostos.

Outro elemento importante da carnavalização literária consiste no rito biunívoco da coroação e do posterior destronamento. Conforme Bakhtin (2002), a cosmovisão carnavalesca abrange as mudanças, a morte e a renovação, pois o tempo tudo destrói e tudo renova de modo que esses elementos não funcionam um sem o outro. No verso “(...) e fui vestido de rei”, percebemos o momento da coroação, a subversão hierárquica que permite ao indivíduo ascender sua posição atual na sociedade. O eu-lírico sente um empoderamento oriundo do momento de festividade, em que é viável simular uma existência antes inalcançável. É o tempo das possibilidades, do contato familiar, no qual as frustrações e dificuldades do cotidiano são preteridas em razão da atmosfera carnavalesca, o momento das brincadeiras, dos jogos e das danças. Todavia, fatalmente esse momento acaba com o destronamento, nesse caso, a Quarta-feira de Cinzas, pois “Quarta-feira sempre desce o pano”, e o eu-lírico volta ao estado inicial, antes da festividade, sem o traje de rei, sem a morena.

Entretanto, não devemos deixar de observar as implicações sociais do carnaval em um país marcado pelas contradições. O ato de “deixar a dor em casa” e sair “vestido de rei” demonstra o potencial de dissimulação na cultura carnavalesca enquanto representatividade da identidade nacional. Cabe ressaltar que a mídia e o governo incentivam esse movimento ilusório o qual atende a seus propósitos tal qual a política do “pão e circo”. Entretanto, o enunciador dessa crônica musical tem consciência da ideologia subjacente a essa cultura, inclusive denunciando em sua voz a ilusória sensação de proximidade entre as camadas sociais que permite que se possa “pegar cada irmão pela mão”. Nesse momento, é como se todas as vozes fossem equipolentes, tivessem os mesmos espaços e reconhecimento em função de um momento de suposta comunhão nacional, mas “na quarta-feira sempre desce o pano”. Portanto, ao trazermos essa temática para a sala de aula, podemos estimular a

criticidade do aluno diante de eventos que podem desviar a atenção no que se refere a questões fundamentais para a manutenção do poder de uma classe dominante. Porém, não pretendemos desqualificar o carnaval como uma maneira de confrontar as diversas formas de alienação, pois também reconhecemos a necessidade de enfatizar a relevância cultural dessa festividade em nosso país.

Pelo contrário, sugerimos que seja abordada a relevância desse evento na história da humanidade, destacando seus aspectos universais e históricos, mas sempre buscando relacionar esse momento com a nossa vida. Desse modo, podemos estimular relações carnalizadas no ambiente escolar, incentivando os alunos a expressarem suas vozes “em pé de igualdade”, sem temor de suas opiniões em função das relações hierárquicas da escola, buscando descobrir o funcionamento do mundo por meio das polêmicas, das réplicas, tomando as rédeas do discurso, promovendo o “destronamento” do professor como portador de um saber monológico.

5 Considerações finais

Na tessitura desse texto, buscamos dialogar com as vozes dos pesquisadores que demonstraram como o pensamento bakhtiniano se conecta com as demandas do contexto escolar no processo de aquisição do conhecimento e na formação de um cidadão crítico. Buscamos também apresentar a leitura de crônicas musicais buarqueanas como forma de potencialização da leitura literária, uma vez que sua obra mantém diálogos com os gêneros literários, o que pode estimular uma leitura cada vez mais crítica, incitando o aluno a desenvolver sua responsividade.

Em termos de relação professor/aluno, pretendemos lançar a reflexão acerca da necessidade de romper com o padrão monológico de ensino por meio do estímulo à expressão das vozes do corpo estudantil. A sala de aula consiste em um espaço polifônico em que é possível oportunizar a expressão dessas vozes. Para isso, podemos provocar o “destronamento” da figura do professor no sentido de não colocar seus

pressupostos ideológicos acima das ideologias dos alunos, respeitando as singularidades de cada um, mantendo o momento de réplicas e trélicas do debate sempre em aberto, promovendo, assim, a “coroação” dos alunos nessa inversão hierárquica no campo do diálogo. Não é somente “falar para o aluno” e sim, de acordo com Freire (1997), “com o aluno”.

Se, porém, a opção da educadora é democrática e a distância entre seu discurso e sua prática vem sendo cada vez menor, vive, em sua cotidianidade escolar, que submete sempre à sua análise crítica, a difícil mas possível e prazerosa experiência de falar aos educandos e com eles. Ela sabe que o diálogo não apenas em torno dos conteúdos a serem ensinados, mas sobre a vida mesma, se verdadeiro, não somente é válido do ponto de vista do ato de ensinar, mas formador também de um clima aberto e livre no ambiente de sua classe.

Falar a e com os educandos é uma forma despreziosa mas altamente positiva que tem a professora democrática de dar, em sua escola, sua contribuição para a formação de cidadãos e cidadãs responsáveis e críticos. Algo de que tanto precisamos, indispensável ao desenvolvimento de nossa democracia. A escola democrática, progressivamente pós-moderna e não a pós-modernamente tradicional e reacionária, tem um grande papel a cumprir no Brasil atual. (FREIRE, 1997, p. 59)

Sob tal ótica, o diálogo integrará as relações pedagógicas em seu aspecto usual de forma potente ao agregar, para além do encontro face a face dos interlocutores, tensões, diferenças e visões plurais do mundo em sua riqueza e diversidade. Enfim, dessa forma, acreditamos que o diálogo com os pressupostos bakhtinianos poderá subsidiar a construção de uma sala de aula que reconhece, na palavra alheia, a possibilidade de um aprendizado mais humano, ético, pleno de atitudes responsivas, e, por isso, uma sala de aula carnavalizada.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2014.
- BUARQUE, C. **Sonho de um carnaval**. São Paulo: Editora Musical Arlequim Ltda., 1965.
- FERNANDES, R. (org.). **Chico Buarque: o poeta das mulheres, dos desvalidos e dos perseguidos**. São Paulo: LeYa, 2013.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.
- FREITAS, M. T. de A. Implicações do ser no mundo e responder aos desafios que a educação nos apresenta. *In*: FREITAS, M. T. (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- GERALDI, J. W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. *In*: FREITAS, M. T. (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- HOMEM, W. **Histórias de canções: Chico Buarque**. São Paulo: Leya, 2009.
- KRAMER, S. A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade. *In*: FREITAS, M. T. (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- SILVA, A. V. da. A lírica buarqueana. *In*: FERNANDES, R. (org.). **Chico Buarque: o poeta das mulheres, dos desvalidos e dos perseguidos**. São Paulo: Leya, 2013.
- TELLES, T. **Chico Buarque na sala de aula 1: Leitura, interpretação e produção de textos**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Artigo recebido em: 28.03.2019

Artigo aprovado em: 30.09.2019