

**COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Alessandra Goldenberg

**LETRAMENTO LITERÁRIO:**

As letras de canção da Legião Urbana em sala de aula

Rio de Janeiro  
2022



Alessandra Goldenberg

**LETRAMENTO LITERÁRIO:**  
As letras de canção da Legião Urbana em sala de aula

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Professor Orientador: Dr. Jorge Luiz Marques de Moraes

Rio de Janeiro  
2022

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

G618 Goldenberg, Alessandra

Letramento literário: as letras de canção da Legião Urbana em sala de aula / Alessandra Goldenberg. - Rio de Janeiro, 2022.

121 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Jorge Luiz Marques de Moraes.

1. Ensino fundamental - Estudo e ensino. 2. Letramento literário. 3. Letras de música. 4. Formação do leitor. 5. Intertextualidade. I. Moraes, Jorge Luiz Marques de. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 372.4

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Alessandra Goldenberg

**LETRAMENTO LITERÁRIO:**

As letras de canção da Legião Urbana em sala de aula

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: 02 /05 /2022.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Jorge Luiz Marques de Moraes  
Colégio Pedro II - MPPEB

---

Profa. Dra. Aira Suzana Ribeiro Martins  
Colégio Pedro II - MPPEB

---

Profa. Dra. Elisabete da Silva Barbosa  
PPGELS - UNEB

---

Titulação e nome do quarto membro da banca  
Instituição a que pertence

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo sustento, suporte, pela vida e por ter colocado em meu caminho todas as pessoas que contribuíram para que eu concluísse esta etapa acadêmica.

Toda a minha gratidão ao meu querido professor orientador, Doutor Jorge Luiz Marques de Moraes, pela paciência, disponibilidade e confiança no meu trabalho.

Agradeço a todos os professores do programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica que, pelas arestas que foram aparadas ao longo deste processo, por dividirem comigo seus conhecimentos e suas experiências na Educação Básica, colaboraram para que eu chegasse à conclusão desta dissertação.

Agradeço especialmente às professoras Aira Suzana Ribeiro Martins e Darcília Marindir Pinto Simões, que gentilmente aceitaram compor a minha banca de qualificação e pela colaboração no meu crescimento acadêmico.

Agradeço aos colegas da turma de Mestrado de 2019 e, em especial, à colega Andrea de Macena Freitas Rosa, com a qual tive a oportunidade de trocar aconselhamentos acadêmicos e crescer profissionalmente.

Agradeço aos funcionários da secretaria e biblioteca do mestrado que sempre foram gentis e atenciosos em seus serviços prestados.

Agradeço à minha mãe, por estar sempre comigo, pelas lutas para que os filhos concluíssem os estudos, por contribuir na minha formação pessoal e nunca desistir de nos apoiar e incentivar em qualquer que fossem as nossas escolhas.

Agradeço aos amigos que amam rock e que colaboram com as minhas pesquisas musicais do grupo Legião Urbana.

Por fim, agradeço a todos os professores que passaram pela minha história escolar e, de alguns, guardo lembranças carinhosas e aconselhamentos dos quais nunca me esqueci. É uma honra ter sido aluna de todos vocês.

## RESUMO

GOLDENBERG, Alessandra. **Letramento literário: As letras de canção da Legião Urbana em sala de aula**, 2021. Dissertação (Mestrado) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2022.

A presente pesquisa aborda a formação do leitor e procura contribuir para o aprimoramento do letramento literário no Ensino Básico. A expressão “letramento literário” apareceu no fim da década de 1990 e se expandiu no grupo de estudos de literatura do CEALE (Centro de alfabetização, leitura e escrita) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A definição de letramento literário em Cosson (2020) parte do entendimento de que a leitura de textos literários é um processo que se inicia na escola, precisa ser sistematizado didaticamente, mas se constitui fora dela, quando o leitor é inserido na comunidade de leitores, adquire a capacidade interpretativa e cria um vínculo com a leitura, articulando-se a isso a habilidade da escrita. Nesse processo, buscamos aproximar os estudantes do gênero lírico, através das músicas da banda Legião Urbana, para formar leitores literários usando textos provenientes do universo da cultura de massa. A relevância do tema para uma abordagem contemporânea de leitura pretende responder a seguinte questão: De que forma podemos despertar o interesse do gênero lírico por meio de letras de canção? Responderemos à questão através da elaboração de um produto educacional e da elucidação das diferenças e convergências entre letra de canção e poesia. A letra de canção será tratada como texto literário, pois pode ser inserida na linguagem poética, que está próxima ao gênero lírico, sendo esta pertencente aos textos multimodais e um gênero que não pode ser desvinculado de sua melodia, essencial na análise e na construção de sentido na canção. O romantismo, não como estilo de época, está presente nas letras da banda Legião Urbana, de acordo com a intertextualidade, vocábulo introduzido por Julia Kristeva, a partir do que Bakhtin chama de dialogismo, isto é, as relações que todo enunciado mantém com outros enunciados. O enunciado será chamado por Kristeva como texto e a intertextualidade será as relações dialógicas materializadas em textos. O repertório selecionado e analisado será concentrado no álbum “As Quatro Estações” (1989). A pesquisa é de cunho bibliográfico e a metodologia empregada é a qualitativa. O produto educacional que acompanha esta dissertação procura promover estratégias de letramento literário no 9º ano do Ensino Fundamental, destacando-se por sua linguagem adequada ao público-alvo, facilidade de uso e pela possibilidade de levantar novos questionamentos sobre as atuais práticas, no que diz respeito à leitura literária na escola.

**Palavras-chave:** Letramento-literário. Letras de canção. Formação do Leitor. Intertextualidade.

## ABSTRACT

GOLDENBERG, Alessandra. **Letramento literário:** As letras de canção da Legião Urbana em sala de aula, 2021. Dissertação (Mestrado) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2022.

This research addresses the formation of the reader and seeks to contribute to the improvement of literary literacy in Basic Education. The expression “literary literacy” appeared in the late 1990s and expanded in the literature study group of CEALE (Center for Literacy, Reading and Writing) of the Faculty of Education of the Federal University of Minas Gerais (UFMG). The definition of literary literacy in Cosson (2020) starts from the understanding that the reading of literary texts is a process that begins at school, needs to be didactically systematized, but is constituted outside of it, when the reader is inserted in the community of readers, acquires interpretive capacity and creates a link with reading, articulating to this the ability of writing. In this process, we seek to bring students closer to the lyrical genre, through the songs of the band Legião Urbana, to form literary readers using texts from the universe of mass culture. The relevance of the theme for a contemporary approach to reading intends to answer the following question: How can we arouse the interest of the lyrical genre through song lyrics? We will answer the question through the elaboration of an educational product and the elucidation of the differences and convergences between song lyrics and poetry. The song lyrics will be treated as a literary text, as it can be inserted in the poetic language, which is close to the lyrical genre, which belongs to multimodal texts and a genre that cannot be separated from its melody, which is essential in the analysis and construction. meaning in the song. Romanticism, not as a period style, is present in the lyrics of the band Legião Urbana, according to intertextuality, a word introduced by Julia Kristeva, from what Bakhtin calls dialogism, that is, the relationships that every utterance maintains with others. statements. The utterance will be called by Kristeva as text and intertextuality will be the dialogic relations materialized in texts. The repertoire selected and analyzed will be concentrated on the album “As Quatro Estações” (1989). The research is bibliographic and the methodology used is qualitative. The educational product that accompanies this dissertation seeks to promote literary literacy strategies in the 9th year of Elementary School, standing out for its appropriate language for the target audience, ease of use and the possibility of raising new questions about current practices, in terms of respect to literary reading at school.

Keywords: Literary-literacy. Song lyrics. Reader Training. Intertextuality.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 - Trecho retirado de Apostila da Prefeitura do Município do Rio de Janeiro .....</b>	<b>27</b>
<b>Figura 2 - Processos da matriz de leitura do PISA 2018 .....</b>	<b>37</b>
<b>Figura 3 - Turma da colina.....</b>	<b>75</b>
<b>Figura 4 - Os grupos SLU, Blitz 64 e Aborto Elétrico .....</b>	<b>76</b>
<b>Figura 5 - Sigla do Aborto Elétrico.....</b>	<b>77</b>
<b>Figura 6 - Caderno de Renato.....</b>	<b>79</b>
<b>Figura 7 - Capa do primeiro álbum da Legião Urbana .....</b>	<b>81</b>
<b>Figura 8 - Capa do CD “As quatro estações” .....</b>	<b>86</b>

## LISTA DE ABREVIACOES

<b>PISA</b>	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
<b>OCDE</b>	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econmico
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>TICs</b>	Tecnologias de Informação e Comunicação
<b>LDB</b>	Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>GPELL</b>	Grupo de Pesquisa do Letramento Literário
<b>CEALE</b>	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>DAEB</b>	Diretoria de Avaliação da Educação Básica
<b>LLECE</b>	Laboratrio Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação
<b>MPB</b>	Música Popular Brasileira
<b>Æ</b>	Aborto Elétrico
<b>LT</b>	Letramento Literário

## SUMÁRIO

<b>1- INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA</b> .....	26
<b>2.1 – Concepções de Letramento literário</b> .....	26
<b>2.2- Concepções de letramento</b> .....	29
<b>2.3 - O que dizem as pesquisas sobre leitura no Brasil</b> .....	32
<b>2.4 - O direito à literatura e sua escolarização</b> .....	39
<b>3- LETRA DE CANÇÃO É POESIA?</b> .....	48
<b>3.1- Convergências e divergências entre poesia e letra de canção</b> .....	48
<b>3.2 – Poema e poesia</b> .....	56
<b>3.3 - Letra de canção como texto literário</b> .....	58
<b>4 - MÚSICA NA SALA DE AULA</b> .....	68
<b>5- O PUNK DE BRASÍLIA, ANARQUIA NA COLINA</b> .....	71
<b>6- O ÁLBUM “AS QUATRO ESTAÇÕES”</b> .....	83
<b>7 - ROCK ROMÂNTICO?</b> .....	89
<b>7.1 - Vida, amor e morte nas canções da Legião Urbana</b> .....	90
<b>8 - METODOLOGIA</b> .....	103
<b>8.1 - Tipo de pesquisa</b> .....	104
<b>9- PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	106
<b>10- CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	111
<b>DISCOGRAFIA</b> .....	115
<b>REFERÊNCIAS:</b> .....	116

## **APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA**

Meu nome é Alessandra Goldenberg, sou natural de São Paulo, brasileira, solteira, nascida em 1971. Meu nome, herdei do meu pai, que, assim como minha mãe, ensinaram-me o amor pelos livros e pelos estudos.

Cresci em uma família de quatro irmãos, dois meninos e duas meninas. Nossa casa sempre foi uma confusão organizada, pois criar quatro filhos tão diferentes nunca foi fácil, mas, ainda assim, minha mãe desempenhou este papel muito bem e, hoje, agradeço todo o empenho, amor que dedicou a todos nós para que alcançássemos sucesso em nossas carreiras profissionais e pessoais. Estudei o ensino fundamental I e II (antigo 1º grau, de 1978 a 1985) em escola pública do município do Rio de Janeiro e o ensino médio (antigo 2º grau, de 1986 a 1988) em uma escola da rede estadual, onde cursei formação de professores. Todo este tempo que passei em escolas da rede pública me ajudou a ser a professora que sou hoje, além de desenvolver o respeito à educação pública.

Durante o período de minha vida escolar, o amor adquirido dentro de casa pelos livros, em especial pela literatura, fez com que eu gostasse de estar nas bibliotecas das escolas onde estudei. Quando estudei em Vicente de Carvalho, na Escola Municipal Rodrigo Otávio Filho, havia uma biblioteca municipal bem próxima e, muitas vezes, saía da escola para ir lá e procurar livros. Hoje, infelizmente, ela já não existe mais, porém guardo lembranças do cheiro dos livros, que não eram muito novos, e do convívio com a funcionária da biblioteca, que pacientemente me atendia e procurava os melhores livros, grandes aliados na minha futura formação como pessoa.

Assim que concluí o ensino médio, comecei a trabalhar, pois minha mãe não poderia arcar com a nossa educação no ensino superior. Durante um tempo, não sabia o que escolheria na Universidade, mas tinha certeza de que seria algum curso relacionado aos estudos de literatura. Em 2000, ingressei na Universidade Gama Filho, no curso de Licenciatura em Letras, concluído em 2004. Éramos poucos na cerimônia de formatura, mas, ainda assim, foi um dos momentos mais felizes de minha vida. Chegar até ali não foi nada fácil e a sensação desta etapa vencida, depois de muito sacrifício, é indescritível. Em 2006, passei em um concurso público para professora de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino, depois, para os municípios de Duque de Caxias e Rio de Janeiro, após pedir exoneração da rede estadual, nos quais estou atualmente.

Após 15 anos atuando em sala de aula, resolvi candidatar-me para o curso de mestrado, em 2018. De modo que, atualmente, fazendo parte da turma de 2019, sou aluna do Mestrado

em Práticas de Educação Básica no Colégio Pedro II, campus São Cristóvão, Rio de Janeiro. Desta forma, ao entrar no mestrado, minha intenção era aperfeiçoar-me na área de linguagens e letramento literário a fim de oferecer aos alunos aulas mais atrativas e um maior embasamento teórico em relação ao ensino de literatura, além de melhorar a minha prática na seleção/construção de um material didático adequado à realidade da sala de aula.

Neste curso interdisciplinar, formado por professores doutores nas mais diversas disciplinas (Português, Literatura, Educação Física, Inglês, Matemática etc.), atuantes também na escola básica de ensino no Colégio Pedro II, pude crescer profissionalmente tanto com as experiências compartilhadas pelos professores, como com os colegas da turma, nas nossas trocas de experiências e nas atividades realizadas.

Para a escolha do tema da pesquisa, antes de ingressar no mestrado, pretendia estudar sobre práticas de Literatura na educação básica que pudessem abordar textos contemporâneos, no caso, a letra de canção. Depois de muitas leituras indicadas pelo meu professor orientador, das trocas com todos os professores, cheguei ao produto e ao tema desta dissertação, que tem como objetivo levar o estudante-leitor a conhecer o gênero lírico por meio de letras de canção da banda Legião Urbana, onde há uma intertextualidade com o movimento literário romantismo. Com isso, é possível tornar o ensino de literatura não uma tarefa a cumprir, mas um direito ao qual os estudantes precisam ter acesso, pois há a necessidade de se formar o indivíduo para satisfazer também as suas necessidades de:

reflexão, disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2011, p. 182).

Com a minha experiência em sala de aula como professora, o meu grande objetivo de passar aos alunos todo encantamento e toda beleza que descobri nos textos literários, respeitando a diversidade cultural deles, surgiu a minha necessidade de tratar o ensino de literatura como um direito, não uma obrigação, e poder criar uma comunidade de leitores que possa ultrapassar os muros da escola e formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres na sociedade.

Sempre fiz parte do ensino público, antes como estudante, agora, como professora, e, mesmo diante de muitos desafios, nunca deixei de acreditar na possibilidade de mudanças e que estas começam na luta diária dos professores brasileiros. A pandemia foi um dos momentos que mostraram o quanto somos guerreiros em nossas lutas para oferecer aos alunos um ensino de qualidade, mesmo com pouco ou nenhum incentivo. Portanto, acredito no potencial que cada professor carrega dentro de si, apesar dos grandes desafios diários enfrentados, na mudança que muitos docentes tentam nas suas práticas em sala de aula ao buscarem, muitas vezes, por conta própria, uma formação continuada, almejando um ensino de qualidade para todos os alunos.

## 1 - INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi motivada pelo desejo de oferecer atividades de aprimoramento da capacidade leitora aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Ao mesmo tempo, era intenção da docente enriquecer a bagagem cultural dos sujeitos, dando-lhes oportunidades de uma experiência prazerosa de leitura e enfatizando a importância que a palavra literária, na sociedade letrada, possui para a compreensão do mundo.

O ensino de Literatura, desafio constante para o docente, torna-se ainda mais relevante quando levamos em conta a necessidade de transformá-lo não apenas em uma prática significativa nas escolas, mas, para além disso, uma prioridade no cotidiano discente. Para isso, porém, importa analisar o conceito de Literatura, seu valor e sua função social, além de despertar a habilidade da leitura crítica, já que esta não é inata.

Não é novidade afirmar que, em nossa sociedade, ser letrado representa uma condição *sine qua non* para possibilitar ao sujeito a participação ativa nos inúmeros debates que cercam sua condição, visto que ele está cercado de textos verbais por todos os lados. De acordo com o relatório de desempenho do Brasil em leitura no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), em 2018, ainda estávamos defasados em relação aos países que compõem a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em letramento em leitura, a média dos jovens brasileiros foi de 413 pontos, abaixo 74 pontos da média daqueles países, que chegou a 487 pontos. Isto significa que o Brasil ocupa a posição 59ª no ranking dos países em proficiência em leitura. Desde o início da série histórica do PISA (que data de 2000), o Brasil conseguiu atingir o melhor desempenho na edição de 2015, porém, nessa mesma série, países como Coreia, Canadá e Finlândia, que costumam ocupar os primeiros lugares no ranking no desempenho em leitura, tiveram as menores médias na série histórica. A partir da Tabela 1 e do Gráfico 1, apresentados a seguir, podemos observar os dados do relatório do PISA 2018 e a média de proficiência:

Tabela 1 - Médias, Intervalos de confiança e Percentuais das proficiências dos países selecionados, leitura – PISA 2018

PAÍS	RANKING <sup>1</sup>	MÉDIA	EP <sup>2</sup>	IC <sup>3</sup>	INTERDECIL <sup>4</sup>
Canadá	4-8	520	1,8	517-524	388-646
Finlândia	4-9	520	2,3	516-525	387-643
Coreia	6-11	514	2,9	508-520	377-640
Estados Unidos	10-20	505	3,6	498-512	361-643

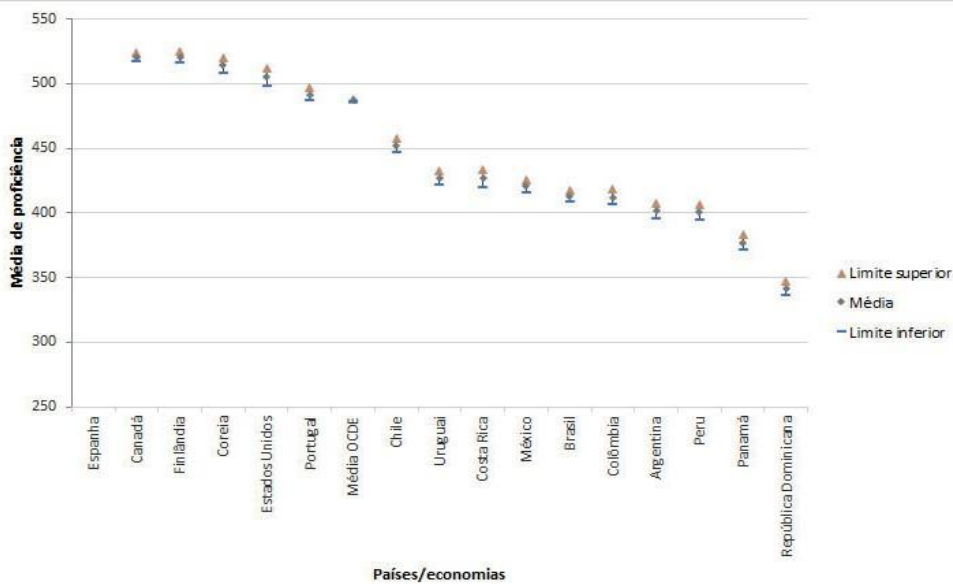
Portugal	20-26	492	2,4	487-497	362-613
Média OCDE <sup>a</sup>	--	487	0,4	486-488	354-614
Chile	42-44	452	2,6	447-457	331-572
Uruguai	46-52	427	2,8	422-433	299-552
Costa Rica	46-54	426	3,4	420-433	323-534
México	49-57	420	2,7	415-426	314-530
<b>Brasil</b>	55-59	413	2,1	409-417	286-548
Colômbia	54-61	412	3,3	406-419	300-532
Argentina	60-66	402	3,0	396-407	274-529
Peru	61-66	401	3,0	395-406	283-523
Panamá	70-72	377	3,0	371-383	265-493
República Dominicana	76-77	342	2,9	336-347	241-453
Espanha <sup>b</sup>	--	--	--	--	--

Fonte: Inep, com base em OCDE.

Notas:

1. Ranking: intervalo no ranking considerando todos os países/economias participantes.
2. EP: estimativa de erro-padrão da média
3. IC: intervalo de confiança da média
4. Intervalo interdecil: intervalo em que o limite inferior é o percentil 10, e o superior, o percentil 90.
5. Os resultados da Espanha em Letramento em Leitura estavam embargados no momento da elaboração deste relatório.
6. Média aritmética de todos os países membros da OCDE (e Colômbia), excluindo a Espanha.

Gráfico 1 - Médias de proficiência e Intervalos de confiança dos países selecionados, Leitura - PISA 2018



<p>Fonte: Inep, com base em OCDE.</p> <p>Nota: O gráfico apresenta os limites inferiores e superiores do intervalo de confiança das médias de proficiência.</p>	
---	--

Os dados anteriores nos mostram que, desde o ano 2000, o desempenho na leitura não mudou significativamente. Então, o que fazer para alterar este quadro?

Segundo Fontenelle (2020), em seu artigo “*Em que creem os que não leem*”, não basta olhar para esses números e apenas criticar o mau desempenho dos jovens brasileiros nas avaliações em leitura, mas focar nos problemas que acarretaram esta realidade. Para isso, seria preciso, entre outras ações, aumentar o número de bibliotecas nas escolas, deixá-las abertas à comunidade do entorno e atuar na formação leitora de professores e professoras “na graduação, na formação inicial e continuada, uma vez que foram igualmente alijadas e alijados desde a primeira infância do contato com narrativas literárias e históricas” (FONTENELLE, 2020, p. 3). Quando focarmos na formação do professor, é possível que o desempenho em leitura alcance melhores resultados.

Este é o propósito desta pesquisa, que procura elaborar um produto educacional para orientar os professores na formação leitora dos discentes através do uso do gênero canção. Para isso, faz-se necessário entender que o ensino de literatura precisa valorizar a multiplicidade de produções culturais letradas em circulação na sociedade, os chamados “textos híbridos”. Como estes apresentam características tanto do cânone quanto da cultura de massa, seria pertinente nas propostas atuais de ensino da leitura, mais especificamente do letramento literário, apresentar textos que aproximem os jovens da literatura. Isso reforçaria ainda mais a aproximação dos leitores em formação com o mundo social em que vivem, tão múltiplo no que tange às criações culturais letradas.

O letramento literário, entre diversas outras funções, forjaria a formação de uma comunidade de leitores. O letramento constitui-se como uma prática social que precisa envolver o todo da sociedade, sendo, portanto, uma responsabilidade da qual a escola não pode se eximir. É unanimidade que o jovem não pode passar pela educação formal e não desenvolver a leitura como um importante elemento contextualizador da realidade em geral: a palavra precisa expressar um sentido, e o uso social da linguagem não pode ser desvinculado da vivência dos estudantes e do seu contato com diferentes gêneros textuais. Quando esse contato acontece, é preciso entender o sentido do texto na construção de um cidadão pleno, que poderá interagir com as informações apresentadas em diferentes contextos de linguagem no mundo contemporâneo.

Dentro dessa perspectiva de ensino de leitura e literatura, procura-se democratizar os gêneros do discurso, emergindo daí o sentido do letramento literário. A linguagem escrita, todos

sabemos, é feita de palavras que não se fecham dentro de um único veículo de leitura: há uma multiplicidade de linguagens, modos, semioses nos textos que circulam tanto no meio digital quanto no impresso, além das mídias audiovisuais (digitais ou não). Por isso mesmo, é importante propor atividades na escola que valorizem a leitura do texto literário, mas não o restrinjam ao livro. Nessa perspectiva, incluímos o gênero canção aos textos chamados multimodais por se caracterizar pela articulação da linguagem escrita, oral e/ou imagética como nos coloca (SILVA E BORGES, 2013 apud SARDINHA, 2017, p. 64):

[A canção é] um gênero que acontece em dois meios linguísticos e por isso possui uma característica intersemiótica, por existir em uma inter-relação entre uma diversidade de produção de sentido e de significado. A música, então, apresenta um caráter semiótico por possuir uma variedade do meio em que são reproduzidos o seu significado e o seu sentido, a partir do momento em que é criada, primeiramente, no meio verbal, apresentando tal gama de sentidos e significados. Depois atinge um caráter musical, envolvendo letra, ritmo e melodia criando então novos sentidos e significados (SILVA E BORGES, 2013 apud SARDINHA, 2017, p. 64).

A música está presente no dia a dia das pessoas, que a ela se conectam pelo simples prazer de ouvi-las e cantá-las, sem a intenção de uma análise profunda da realidade, mas como uma manifestação de seus sentimentos. A escolha do gênero canção popular, para serem desenvolvidas atividades de letramento literário no produto educacional, deu-se por ser uma prática metodológica que consegue chegar a todos os ouvintes e transpor em palavras o que pensa o compositor, descrevendo a cultura, o social e a crença presentes em uma determinada época histórica. Ouvir uma canção é chegar aos sentimentos de uma maneira simples, prazerosa, mas, dentro de uma proposta pedagógica, fazendo refletir e, assim, formando socialmente os estudantes.

No produto educacional, foi desenvolvida uma história-ferramenta que narra a biografia da banda Legião Urbana, as suas influências musicais, as divergências e convergências entre os gêneros canção e poesia. Além disso, foram criadas atividades didáticas que procuram desenvolver o letramento literário seguindo a sequência básica proposta por Cosson (2016), a partir das letras de canção do álbum “As quatro estações”. Esta sequência procura organizar o letramento literário a partir de quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. O propósito desse produto é fazer da leitura literária uma prática significativa para os estudantes e a comunidade na qual estão inseridos.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) da Educação Brasileira contemporânea, a área de Linguagens está composta por Língua Portuguesa, Artes, Educação

Física e, nos anos finais do ensino fundamental, Língua Inglesa. Elas ganharam esse *status* porque é importante que os estudantes se apropriem das diferentes linguagens nas quais estão inseridas as práticas humanas, a saber, a verbal, a corporal, a visual, a sonora e a digital. Nelas, seriam trabalhadas as suas especificidades, mas os estudantes não estariam isentos da visão do todo que proporcionam:

A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (BRASIL, 2018, p. 63).

As práticas de conhecimento dessas diferentes linguagens estão expostas nas competências específicas de linguagens para o ensino fundamental na BNCC, Brasil(2018) e, ao utilizá-las, os estudantes poderiam defender: “seus pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo” (BRASIL, 2018, p. 65).

No componente curricular de Língua Portuguesa, as diferentes linguagens que circulam na sociedade e na *web* precisam contemplar a escolha dos gêneros textuais que serão trabalhados em sala de aula “e que possam contribuir na ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 68).

As práticas de linguagem que envolvem a leitura são assim expostas na BNCC:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2018, p. 71-72).

O gênero canção busca esta interação ativa proposta na BNCC, em Brasil (2018) entre leitor/ouvinte/espectador, por ser multissemiótico (melodia e letra agindo em conjunto), colocando-o num contexto contemporâneo de fruição de leitura, como esclarece:

[...] e, portanto, garantir a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. [...] Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção – explícita ou não – de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido (BRASIL, 2018, p. 138-139).

De acordo com a BNCC, Brasil (2018), podemos destacar, na formação desse leitor-fruidor, no campo artístico-literário, a habilidade EF69LP44, que trata de inferir a presença de valores culturais, sociais e humanos, na qual conseguimos inserir as letras de canção da Legião Urbana, quando nelas destacamos o ritmo rock e os temas que tratam de amor, política, morte, dentre outros.

Outras habilidades em destaque são a EF69LP46, que aborda a relevância das práticas de compartilhamento de leitura, o que será tratado nas oficinas e atividades expostas no produto educacional, e a EF69LP48, que apresenta no gênero canção convergências com o poema, pois, nas letras de canção, faremos a interpretação dos recursos explicitados nesta habilidade, tais como: estrofação, rimas, aliterações, dentre outros efeitos sonoros. Exploraremos os recursos semânticos utilizados nas letras de canção, como as figuras de linguagem, além de não separarmos a melodia na apresentação delas na sequência didática exposta no produto educacional. Não nos afastaremos do que os documentos oficiais colocam como objetos de conhecimento nos textos literários, mas seguiremos os propósitos do letramento literário que seria a construção de uma comunidade de leitores, dando destaque a contextualização das letras de canção, sem deixar de associar a isso a melodia que constrói o sentido do gênero canção.

A habilidade EF69LP55 também será tratada nesta dissertação, já que fala sobre as variedades linguísticas presentes na língua falada, uma vez que se trata de análise de canção popular e que, em seu contexto, apresenta temas do cotidiano numa linguagem próxima à oralidade.

Na leitura literária, a habilidade de ler não é separada de uma função humanizadora, de mudança de comportamento, de interagir com o texto, de ir além da palavra ao aproximar a estética, a função conotativa que as palavras assumem nele, a imagem, enfim, ao contexto de um texto que busca atingir a sensibilidade do leitor. Dessa maneira, o texto literário não pode ser tratado, no espaço escolar, como algo distante ou inacessível. Conforme Lajolo (1994), a fruição do texto literário não pode ser uma obrigação ou um dever cumprido, mas algo a despertar-lhe prazer. Nesse sentido, a música pode ser um excelente veículo para aproximar os estudantes da palavra escrita artisticamente e promover o letramento literário.

Esta pesquisa proporcionou o desenvolvimento de um produto educacional voltado para os alunos do 9º ano do ensino fundamental. Portanto, a prática de leitura e escuta das letras de canção propostas na unidade didática desta dissertação não será exercida sem um contato que proporcione aos estudantes um encontro prazeroso com o texto, mas tratado como um conhecimento que envolve a sistematização e a organização do objetivo que se pretende alcançar com a leitura literária.

Como ressalta (COSSON, 2016, p. 23) “essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler”. Com isso, tornou-se relevante compreender que o letramento literário precisa ser tratado como uma formação do leitor no ambiente escolar, seguindo um planejamento prévio e a estruturação de uma epistemologia própria para o alcance dos objetivos pretendidos.

O ensino da letra de canção precisa envolver uma prática que estabeleça a contextualização do gênero e, para isso, a melodia é essencial porque “textos passam a ser entendidos como ‘modos de dizer’ que não precisam ser exclusivamente escritos: podem também apresentar elementos visuais e sonoros” (ROJO, 2012, p. 182). Essa perspectiva de ensino constrói a multimodalidade dos textos num contexto atual e contemporâneo, proporcionada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nas práticas de letramento na escola. A utilização dos textos híbridos em sala de aula no Ensino Fundamental é também ressaltada pela BNCC, na competência 4: “utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital” (BRASIL, 2018 p. 7). As competências na BNCC procuram criar possibilidades de articular os conhecimentos cognitivos das práticas escolares à mudança de comportamento na sociedade e a questão do letramento literário ajusta-se a esta fundamentação. Este documento normativo está de acordo com o § 1º do Artigo 1º da Lei nº 9.394, que determina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Brasil (1996).

O gênero textual canção será tratado nesta dissertação como um gênero híbrido, constituído em seu conjunto pela linguagem verbal e pela melodia que o acompanha. Rojo (2012) reflete sobre os sentidos que precisam ser estabelecidos em uma obra e, no caso da canção, compreendemos o seu contexto como uma plurissignificação de melodias que se conectam com as letras, formando o que poderíamos chamar de “poesia-música”, pois, em sua forma, há a presença de linguagem poética, rimas, onomatopeias, metáforas, mas, por outro lado, a presença da melodia não a deixa ser “lida” separadamente da voz do cantor e do ritmo que a acompanha: “é preciso perceber que as imagens (estáticas ou dinâmicas) e os sons são constituintes de uma obra e que, ao considerá-los, a elaboração de sentidos tomará muitos caminhos além daquele formado estritamente pelas palavras” (ROJO, 2012, p. 182).

Convivemos com uma infinidade de linguagens, pois, agora, por meio da internet, todas essas composições culturais chegam velocidade quase instantaneamente às nossas residências, e o nosso alunado acompanha essas transformações. Nesse contexto, a fronteira entre erudito e popular torna-se cada vez mais borrada e, assim, manifestações culturais das mais diversas origens podem ser encontradas nos meios digitais acessados pelos estudantes. Logo, nas nossas práticas de leitura em sala de aula, não podemos desconsiderar a diversidade de linguagens que circula nesses meios e que está sendo recriada a todo momento na *Web*, onde se insere a letra de canção, objeto de nossa dissertação. No cenário atual, nas práticas de leitura em sala de aula, precisamos encontrar novos letramentos para a elaboração de produtos didáticos que acompanhem tais mudanças. No produto educacional elaborado com esta dissertação, incluiremos as novas tecnologias, a partir da sequência básica elaborada por Cosson (2016).

É sempre importante ressaltar que ainda há certa resistência nas práticas pedagógicas das escolas quanto ao tratamento das letras de canção como texto literário, um texto híbrido que abarca o arranjo melódico na sua composição. Nesse contexto, as canções são desassociadas de sua condição estética própria e analisadas somente quanto às suas semelhanças ao poema, já que há a presença da função poética da linguagem em ambas as manifestações de arte.

A poesia da canção não pode ser igualada ao poema, apesar de serem manifestações artísticas muito próximas. Na música, além do ritmo, há a letra, com sua linguagem poética, que está próxima ao gênero lírico, à literatura, ao texto literário, mas, neste caso, é a transgressão das palavras, a subjetividade do som que a aproxima das pessoas, dos seus sentimentos.

A relevância do tema para uma abordagem contemporânea da leitura é que a canção pode ser inserida neste contexto, pois não podemos restringi-la somente à leitura desassociada de sua melodia, uma vez que pertence, antes, a uma multiplicidade de produções culturais. Assim sendo, importa diferenciar a letra de canção do poema justamente pela palavra cantada

e a característica rítmica que há nas letras de canção. Não há como fazer uma dissociação da melodia da letra de canção:

A análise de canções modernas do ponto de vista literário pode ser beneficiada se se levar em conta características pertinentes à arte do Mundo Antigo. O conceito grego de *mousike* englobava melodia e verso como uma unidade integrada, juntamente com a dança. A própria palavra “lírica” é derivada da palavra grega que significava o canto individual do verso acompanhado de uma lira. A união de palavra e melodia na canção moderna não é tão íntima como na *mousike* dos gregos, mas a integração dos dois elementos é essencial para que se faça de uma canção um produto estético bem-sucedido. De uma forma ideal, a letra se mistura com a melodia numa relação dinâmica de significados verbais, modelos sonoros, efeitos linguísticos e ritmo. A avaliação de um texto musical separado de sua música pode ser válida em muitos casos, mas será sempre arbitrária ou incompleta (PERRONE, 1989, p. 12).

Diante da percepção do trabalho com textos multimodais em sala de aula, sob a perspectiva do letramento literário, esta pesquisa tem o intuito de responder a seguinte pergunta: de que forma podemos despertar o interesse dos estudantes pelo gênero lírico por meio de letras de canção?

Na realidade atual da Educação Básica brasileira, em muitos casos os textos literários chegam às mãos do alunado através dos livros didáticos. Vários desses excertos são apresentados de forma fragmentada, o que, além de mutilar a obra de arte, torna-a um objeto de desinteresse e de desencanto por parte dos discentes. Para haver a mudança desse quadro no ensino de literatura, seria relevante modificar a apresentação da palavra literária aos jovens. Assim, seria importante que o professor de língua materna selecionasse os textos e os apresentasse num contexto de leitura compartilhada, criando entre o fruidor e a obra uma empatia, um encontro que dê sentido ao que ele vivencie em sua realidade.

A utilização de canções que tratem do universo cultural dos estudantes favorece reflexões e discussões acerca de temas da atualidade, porque muitas vezes a música popular apresenta histórias típicas do cotidiano, o que cria identificação imediata entre os ouvintes. Nos estudos dos multiletramentos, e neles incluímos as letras de canção, podemos tratar o texto híbrido (melodia, acorde, letra), também chamado de hipertexto, para “articular-se à multimodalidade, gerando novas interações em que palavras, imagens e sons estão linkados em uma complexa rede de significados, a chamada hipermídia” (ROJO, 2012, p. 37). Assim, na execução desta pesquisa, pretendemos relacionar o gênero canção ao conceito de hipertexto, pois há a relação da palavra com a melodia que a acompanha e as técnicas vocais utilizadas pelos cantores, causando no ouvinte uma aproximação com a estética poética nela presente.

Segundo (PERRONE, 1989, p.161) “uma análise mais completa das composições discutidas aqui teria que levar em consideração a complexidade entre música e poesia” .

No gênero canção, há a linguagem estética do poema, pois encontramos a combinação de palavras, o que chamamos de função poética, ou seja, o uso que o poeta fará das palavras para construir a mensagem que deseja no texto. Há de se considerar a poesia da canção como parte do gênero lírico quanto ao seu aspecto formal, porém não podemos separá-la da melodia que a acompanha.

Ainda sobre a importância do letramento literário híbrido, vale ressaltar que a canção é uma expressão de arte próxima da grande massa, não se podendo negar que se trata de um fenômeno artístico apreciado pela população em geral. Além do fácil acesso aos estudantes, o fato de parte significativa das letras serem de relevante qualidade estética pode favorecer o letramento literário e, neste contexto, o acesso à leitura de mundo.

Com o intuito de tornar evidente e elucidar a questão proposta nesta pesquisa, foi elaborado o objetivo geral a seguir:

Desenvolver a formação do leitor por meio de letras de canção, dando ênfase ao letramento literário como significativo construtor de uma comunidade de leitores críticos e reflexivos sobre a realidade de mundo na qual estão inseridos, através da elaboração e divulgação de um produto educacional com práticas pedagógicas que segue a proposta da sequência básica no letramento literário elaborada por Cosson (2016).

Sendo assim, este trabalho lançará mão de conceitos teóricos sobre multiletramentos, letramento literário e letras de canção, para tratar do ensino de leitura através da música popular. Estudos recentes sobre letramento tratam a canção como um texto híbrido, pois ocorre a junção de melodias à elaboração da palavra, que a coloca como uma arte de alcance popular.

Os objetivos específicos desenvolvidos nesta pesquisa estão relacionados a seguir:

- contribuir na formação do leitor literário ao apresentar a letra de canção como um gênero textual autônomo da poesia;
- concretizar práticas pedagógicas que valorizem as diversidades culturais presentes na sociedade;
- identificar elementos do movimento literário romântico nas canções da Legião Urbana, do álbum “As quatro estações”;
- apresentar as influências musicais do grupo e o processo de criação do álbum “As quatro estações”;
- divulgar um produto educacional que ajude a proporcionar a formação do leitor literário através das letras de canção da Legião Urbana.

As canções a serem estudadas neste trabalho pertencem à banda Legião Urbana, grupo musical surgido na década de 80, em cujas letras constatamos a presença de traços do estilo literário romântico, devidamente filtrados pelas influências musicais punks.

Em relação à presença de traços românticos nas canções, esta será exposta a partir do conceito de intertextualidade, ou seja, a relação que se estabelece entre dois textos, quando um deles faz referência a elementos existentes no outro. Ainda que, como já explicitamos, não faremos uma menção direta ao estilo de época, uma vez que, nas canções da Legião Urbana, encontramos traços românticos que nos permitem vinculá-las à “mundivisão” típica deste movimento. O individualismo, ocasião em que o artista liberta o seu mundo interior, o seu estado de alma, o inconsciente e externaliza-os na arte, na literatura, na palavra, constitui um dos aspectos mais destacados do movimento artístico. Um grupo expressivo de poetas brasileiros, chamados ultrarromânticos, viveu tal individualismo e o transportou para seus poemas, já que há neles a melancolia, o desespero, o delírio amoroso.

Para elucidar essa influência nas letras de canção e no rock da Legião Urbana, precisamos nos ater à questão do tempo, uma vez que, quando afirmamos a existência de traços românticos nas letras da banda, concluímos que a palavra literária pode significar, em um novo contexto histórico, uma nova leitura com características estruturais de outras referências. Essa relação foi chamada por comparatistas de “intertextualidade” e se insere numa teoria totalizante do texto, englobando suas relações com o sujeito, o inconsciente e a ideologia numa perspectiva semiótica (NITRINI,2015, p.158).

A elaboração do conceito de intertextualidade apoia-se em reflexões e proposições de Bakhtin, um dos primeiros pesquisadores que procuraram substituir a segmentação estática dos textos por outro modelo, segundo o qual a estrutura literária se elabora a partir de uma relação com outra. Isso só se torna possível graças à sua concepção de “palavra literária”, entendendo-se por “palavra” a ideia de enunciado, no âmbito de uma ciência da linguagem por ele chamada de translinguística. Esse conceito, ao lado de dois outros, “diálogo” e “ambivalência”, abriu caminho para se erigir a teoria da intertextualidade (NITRINI,2015, p.159).

Nas canções da Legião Urbana, o diálogo com o movimento romântico aparece na escolha vocabular e no contexto temático expostos nas letras, de acordo com o estudo elaborado por Castilho (2012).

Esta dissertação divide-se em oito capítulos: no primeiro, são apresentadas as teorias relativas ao letramento e letramento literário; no segundo, apresentamos os resultados das pesquisas sobre leitura e a importância da formação do leitor literário na escola para contribuir na construção de uma comunidade de leitores atuante socialmente. A literatura na escola será o

objeto de análise desse capítulo, que enfatizará o seu ensino como um direito dos discentes para estimular e desenvolver a habilidade de leitura.

No terceiro capítulo, procuramos entender os caminhos percorridos pela canção até a sua separação da poesia, apresentando-a como um gênero com características próprias. No quarto capítulo, apresentamos as referências teóricas do uso da música em sala de aula, assim como sugestões de propostas didáticas que poderão ser aplicadas nas atividades de letramento literário usando as letras de canções.

O quinto capítulo é destinado a trazer uma breve biografia do líder da Legião Urbana, Renato Manfredini Junior, e as influências musicais da banda, fatos importantes para a análise das letras de canção. No sexto, teremos a história da elaboração do álbum “As quatro estações”.

O sétimo capítulo é uma introdução à literatura comparada e ao conceito de intertextualidade do filósofo Bakhtin e tem o objetivo de proporcionar uma compreensão das influências do movimento literário “romantismo” nas canções da Legião Urbana. O oitavo capítulo apresenta a metodologia e os procedimentos da pesquisa.

Nas considerações finais, são estabelecidas reflexões sobre a importância do letramento literário na escola e a questão do ensino de múltiplas linguagens num contexto contemporâneo de formação do leitor literário, onde podemos incluir o gênero canção.

Contribuíram para o desenvolvimento da nossa proposta, dentre outros, os estudos de Soares (2010), Kleiman (2012), no que se refere ao letramento e suas peculiaridades; Rojo (2012), Caretta (2011), Cosson (2016), sobre as abordagens do texto literário em sala de aula; Compagnon (2010), Moraes (1997), Perrone (1989), Simões (2005), no que se refere à relação entre letra de música e poesia e ensino de música em sala de aula; Lajolo (2020), Castilho (2002), Bosi (1997) e Coutinho (2004), no tocante à literatura e literatura romântica brasileira.

Esperamos, ao término deste trabalho, ter oportunizado a leitura e a interpretação de letras de música para a formação de leitores literários, utilizando a letra de canção como um texto híbrido, onde não se pode separar a melodia, o que o torna um texto rico em significação e sensibilização para o leitor. Nesse letramento literário, através da canção, é necessário então unir o encanto da linguagem poética à melodia da canção, numa junção singular para criar o vínculo do texto com o leitor.

## **2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA**

No ambiente escolar, quais textos selecionar para estimular a formação de um leitor que possa entender o mundo em que vive e interagir nele? Como preparar um material que valorize a cultura dos discentes sem excluí-los do prazer que a leitura pode proporcionar? Para responder a essas questões, faremos uma análise das pesquisas sobre leitura que formam a base para seleção teórica de pesquisas pedagógicas na área de letramento literário e, assim, prepararemos um produto educacional que auxilie o professor em sala de aula.

### **2.1 – Concepções de Letramento literário**

Letramento literário é uma expansão do conceito letramento que, no final da década de 1990, ampliou-se no mundo acadêmico nacional através dos membros do Grupo de Pesquisa do Letramento Literário (GPELL) do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O ensino de Literatura no Brasil não se confunde com o letramento literário, pois este, por se tratar de uma prática social, é um processo que se constitui dentro do ambiente escolar, mas não termina na escola. Segundo a definição de (COSSON, 2020, p. 172) trata-se de um “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. O letramento literário se constrói com a apropriação do texto literário pelo leitor, que expandirá este conhecimento por meio da escrita, dando-lhe um significado próprio dentro da sociedade.

A pesquisa se dá no âmbito da formação do leitor literário, a partir das letras de canção da banda Legião Urbana. Nesse sentido, estudos feitos anteriormente servirão de base para alcançar o objetivo de formar leitores críticos, capazes de refletir sobre o mundo ao seu redor. É preciso interligar a Literatura à Educação em um método sistematizado que não abandone o prazer do texto, o encantamento do leitor com a linguagem poética do texto literário. Para que isso ocorra, serão utilizadas nesta dissertação as canções da Legião Urbana, uma forma contemporânea de fazer chegar a literatura ao estudante, visto que a Música Popular remete aos meios de comunicação de massa, cuja roupagem no mundo atual se faz através de plataformas digitais. Podemos transpor para as salas de aula o encantamento da leitura literária sem nos desviar do princípio da escolarização, da acessibilidade do texto literário aos estudantes, utilizando para isso as letras de canção como um gênero textual que se assemelha à poesia em sua estrutura estética, mas que possui a melodia como parte integrante da sua contextualização.

Em uma de suas obras, Cosson (2016) afirma:

[...] permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar.


[...] Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola (COSSON, 2016, p. 23).

A análise feita levanta a questão da leitura literária na escola, cabendo notar que a escolarização da literatura ainda é realizada, em muitos casos, a partir de materiais compactados nos livros didáticos. A seguir, apresentamos um trecho fragmentado de um conto retirado de um material elaborado por especialistas da rede municipal do Rio de Janeiro.

Figura 1 - Trecho retirado da apostila de 2016, do 9º ano do município do Rio de Janeiro

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO LÍNGUA PORTUGUESA - 9.º ANO PÁGINA 31  
4.º BIMESTRE - 2016

Nos dias de hoje, como o mundo trata o assunto felicidade? **TEXTO 18**



1. No humor da tirinha há uma crítica. O que está sendo criticado?

Leia o que Carlos Drummond de Andrade nos diz sobre o assunto **propaganda**.

**TEXTO 19**  
**O OLHADOR DE ANÚNCIOS**

Eis que se aproxima o inverno, pelo menos nas revistas, cheias de anúncios de cobertores, lãs e malhas. O que é o desenvolvimento! Em outros tempos, se o indivíduo sentia frio, passava na loja e adquiria os seus agasalhos. Hoje são os agasalhos que lhe batem à porta, em belas mensagens coloridas.

Mas sempre é bom tomar conhecimento das mensagens (...). É o mundo visto através da arte de vender. "As lojas tal fazem tudo por amor." Já sabemos (...) que esse tudo é muito relativo. "Em nossas vitrinas a japona é irresistível". Então, precavidos, não passaremos diante das vitrinas. E essa outra mensagem é, mesmo, de alta prudência: "Aprenda a ver com os dois olhos". (...) "No liquidificador nacional, a casa X tritura os preços." Os preços virando pó, num país inteiramente líquido: vejam a força da imagem. [...].

Prosseguimos, invocados, sonhando "o sonho branco das noites de julho": "Ponha uma onça no seu gravador." "A alegria está no açúcar." "Pneu de ombros arredondados é mais pneu." "Tip-tip tem sabor de céu." "Use nossa palmeira voadora." "Seus pés estão chorando por falta das meias Rouxinol, que rouxinolizam o andar." "Nesse relógio, você escolhe a hora." "Ponha você neste perfume." "Toda a sua família cabe neste refrigerador e ainda sobra espaço para o peru de Natal." [...].

O olhador sente o prazer de novas associações de coisas, animais e pessoas; e esse prazer é poético. Quem disse que a poesia anda desvalorizada? A bossa dos anúncios prova o contrário. E, ao vendermos qualquer mercadoria, eles nos dão de presente "algo mais", que é produto da imaginação e tem serventia, como as coisas concretas, que também de pão abstrato se nutre o homem.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *O poder ultrajovem*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974. *Japona* - espécie de jaquetão curto.

1. A que o texto se refere quando diz "são os agasalhos que lhe batem à porta, em belas mensagens coloridas"?

2. Para que são usadas as aspas no segundo e terceiro parágrafos do texto?

3. O que os anúncios nos "dão de presente" ao mesmo tempo que vendem uma mercadoria?

4. Segundo o texto, por que esse presente tem serventia?

5. O que significa a expressão "pão abstrato" no texto?

Nesse contexto, a iniciação de jovens leitores na leitura de um texto literário é feita a partir da fragmentação deste, em que as questões de compreensão textual são superficiais ao

não abordarem a temática proposta pelo narrador e não proporcionarem uma reflexão do leitor. O encantamento que a literatura pode proporcionar, como a descoberta de um mundo rico em imaginação, é praticamente apagada no cotidiano da sala de aula com os estudantes. Além disso, para que essa interação constitua o que se costuma considerar uma experiência poética, é necessário que o leitor tenha possibilidade de percepção e reconhecimento dos elementos de linguagem que o texto manipula:

Não podemos descartar a sistematização da leitura, tão essencial para trabalhos coletivos e dirigidos, como o da leitura na escola. Porém, ao viabilizar a leitura para o estudante, é preciso que os elementos constitutivos da especificidade do texto literário sejam uma construção linguístico-cultural, para que ocorra a interação entre o leitor e o texto (LAJOLO, 1994, p. 45).

Por isso, é fundamental que o processo de letramento como prática social seja um instrumento que aproxime o leitor do texto de maneira orgânica, não se podendo mais tratar o texto literário como um subproduto de atividade ou de exercício gramatical, mas que seja inspiração e caminho para o letramento literário. Nesse sentido, Cosson (2016) enfatiza o ato de ler como uma troca entre o individual e o social:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade de leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário (COSSON, 2016, p. 27).

Notamos que, de acordo com o movimento da interação social entre as pessoas, há um diálogo ao conceber o enunciado como um elo da comunicação verbal que se relaciona com os enunciados anteriores e posteriores, em um movimento dinâmico de interação social, sendo assim, escolhemos como nossa base teórica para definir o que seja leitura as concepções de Bakhtin (1992 – 1997), a partir de Cosson (2020), que cita o autor em sua escolha de definição de leitura, na qual basearemos nossos estudos de letramento literário com o uso das letras de canção.

É dentro dessa perspectiva de interação do leitor com o texto que entendemos a importância do letramento na escola (na qual os atos de ler e escrever vão além da mera

decodificação das palavras) para se chegar à compreensão crítica e à tomada de consciência do contexto de um texto literário.

## 2.2- Concepções de letramento

Freire, em sua obra “A Importância do Ato de ler” (1986), expõe que a experiência de leitura é algo que se faz bem antes de se conhecer a palavra, pois se inicia na dinâmica relação do leitor com o mundo. Nesse sentido, o letramento do indivíduo é muito mais do que alfabetizá-lo e vai muito além de torná-lo um “decodificador” de um sistema alfabético. Diz o autor:

A um ponto, porém, referido várias vezes neste texto, gostaria de voltar, pela significação que tem para a compreensão crítica do ato de ler e, conseqüentemente, para a proposta de alfabetização a que me consagrei. Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. (FREIRE, 1986, p. 22)

Podemos concluir da citação acima que o ato de ler não é mera decodificação, mas implica o entendimento do contexto de um texto, de uma prática social da leitura. Lemos o mundo também fora das paredes da escola, quando associamos o texto à nossa realidade cultural.

Freire (1986), em seus textos originários acerca da temática do ensino de leitura e escrita, possibilitou-nos estabelecer semelhanças em discussões que foram uma influência para futuros pesquisadores da área de letramento dentro e fora do Brasil. Em seus estudos, havia uma preocupação com a aprendizagem da linguagem, principalmente entre as classes marginalizadas, pois, segundo Freire, o ato de ler não é uma pura memorização ou quantificação de textos a serem lidos, mas o resultado de “um adentramento nos textos a ser compreendidos, e não mecanicamente memorizados [...]” (FREIRE, 1986, p. 17). Este ato de leitura não ser entendido como uma mera decodificação encontra, no linguista norte-americano James Paul Gee (1994), estudioso do campo do letramento, uma associação nas ideias do ato de ler de Freire:

Jean Paul Gee (1994) também considera a leitura como um processo que deve emergir da cultura e assevera que as crianças que são submetidas ao processo de leitura para compreender o mundo, numa perspectiva cultural, podem ter mais êxito na escola, diferentemente daquelas que são submetidas ao ensino

da leitura restrito ao contexto escolar, dentro de uma perspectiva instrucional [domesticadora](BALTAR, 2014, p. 144).

Nos estudos de Freire (1986), não há espaço para uma visão mágica da escrita, onde as palavras precisam ser soletradas e decodificadas pelos educandos, mas devem estar associadas a um resgate da identidade cultural das classes menos favorecidas, que foram alijadas desta, pois, quando em sala de aula, apenas foram privilegiadas práticas de linguagem das classes dominantes.

Segundo Freire (2020), a educação precisa ser uma prática da liberdade, onde a palavra deve ser usada de uma forma consciente para que haja um diálogo nas ações humanas que façam o leitor refletir e, assim, poder transformar o mundo:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 2020, p. 108).

Como nos escreve Freire (2020), não se trata de dividir a sociedade entre oprimido e opressor, mas de criar oportunidades, através das práticas de linguagem, para uma maneira possível de agir na sociedade. Nesse contexto, entendemos o letramento literário como uma perspectiva de ensino da leitura e escrita que privilegia não a quantidade de textos ou a reverência do cânone, mas a promoção da contextualização dos textos literários a serem lidos pelos alunos, e, no processo, o gênero canção popular poderá ser um veículo aglutinador, pois trata-se de uma manifestação cultural apreciada pelas pessoas independente da classe social.

As práticas de ensino não associadas à leitura de mundo são chamadas pelos estudiosos de “letramento autônomo”, com atividades e escrita descontextualizadas, ou seja, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado. São práticas sem conexão com os contextos de produção de linguagem, sem história, sem conflito, objetivando o desenvolvimento de competências cognitivas isoladas, e não os processos interativos que ocorrem via linguagem. Além disso, essas práticas marginalizam e/ou apagam a historicidade de pessoas que não dominam a norma padrão da língua escrita, visto que não levam em consideração fatores e contextos político-ideológicos e socioeconômicos, que envolvem os usos sociais efetivos da escrita nas sociedades contemporâneas.

Acerca de uma educação inclusiva, não dissociada da realidade, que não padroniza o ensino num modelo para a aquisição da norma padrão da língua:

Levando em consideração o fato de que os objetivos que nos interessa atingir no ensino são aqueles de uma pedagogia culturalmente relevante e crítica, devemos concluir que o modelo ideológico do letramento, que leva em conta a pluralidade e a diferença, faz mais sentido como elemento importante para a elaboração de programas dentro dessas concepções pedagógicas (KLEIMAN, 2012, p. 57).

O modelo autônomo elaborado por (STREET, 1984 apud BALTAR, 2014, p. 146) relaciona-se ao que (FREIRE, 2020, p.142) chamou de “educação bancária”, quando trata da aprendizagem da leitura e escrita de forma descontextualizada, orientadas para a aquisição da norma padrão, sem vínculos com a realidade dos educandos e, portanto, que não oferecem oportunidade para discussões e reflexões.

[...] São práticas sem conexão com os contextos de produção de linguagem – sem história – sem conflito, orientada para a aquisição da norma padrão culta ou cultuada da língua, objetivando o desenvolvimento de competências cognitivas individuais, e não os processos interativos que ocorrem via linguagem, marginalizando ou apagando a historicidade de pessoas que não têm “acesso” à língua dominante, não levando em consideração fatores e contextos político-ideológicos e socioeconômicos que envolvem os usos sociais efetivos da escrita nas sociedades contemporâneas. (BALTAR, 2014, p. 146).

Outro modelo de letramento elaborado por (STREET, 1984 apud BALTAR, 2014, p. 146) seria o ideológico, em que as práticas de alfabetização não estão neutras na estruturação de poderes que existem em uma sociedade. Nesta visão de letramento, as instituições envolvidas precisam ter a consciência de que suas ações podem impactar as relações de distribuição de poder na sociedade, por isso a aprendizagem necessita elaborar práticas que criem oportunidades para que os educandos leiam e criem histórias relacionadas à sua realidade e, assim, elaborem suas próprias reflexões:

[...] Os autores ressaltam que o ato de ler é muito mais do que o domínio de técnicas. As aproximações são ainda mais evidentes no que diz respeito às concepções de educação domesticadora *versus* educação emancipadora e letramento autônomo *versus* ideológico. Ambos entendem que o acesso à cultura escrita via processo da leitura não pode ocorrer dissociado da cultura e da realidade concreta dos envolvidos (BALTAR, 2014, p. 148).

Freire (2020, p.149) afirma em outra passagem:

Desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum

dos alfabetizandos e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. A sua leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ler o real. Se assim fosse, estaríamos caindo no mesmo autoritarismo tão constantemente criticado neste texto (FREIRE, 2020, p. 149).

Essa concepção de Freire (2020), em relação aos efeitos das práticas de leitura para as classes menos favorecidas, encontra nas acepções de (BARTON, 1994 *apud* BALTAR, 2014, p. 149) um paralelismo conceitual, pois em ambos há a intenção de compreender os efeitos dessa aprendizagem na formação das pessoas na sociedade e ambos tentam dar sentido ao ato de ensinar.

Podemos depreender que Freire (1986) já pensava nas práticas de letramento, mas não havia atribuído a isso um nome. No letramento, não existe um modelo fechado de ensino-aprendizagem de leitura e escrita, mas sim o pressuposto de que há diferentes realidades dentro de uma sociedade, e em todas elas há a produção de culturas. Por isso, não é errado dizer que uma prática social de leitura é aquela que engloba não uma única cultura, mas uma multiplicidade de culturas que existem em uma sociedade.

### **2.3 - O que dizem as pesquisas sobre leitura no Brasil**

A pesquisa analisada nesta dissertação foi o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) do ano de 2018, criado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2000, que avalia o desempenho dos estudantes de 15 anos em leitura, matemática e ciências. Nesta pesquisa, os estudantes precisam ir além de reproduzir os conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida escolar, aplicando-os em contextos sociais diversos. O relatório fornecido pelo PISA serve como base para que gestores utilizem os seus resultados e os apliquem em programas de desenvolvimento da Educação, Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) que institui o Plano Nacional de Educação (PNE).

Os países membros da OCDE na última edição, de 2018, chegaram a 37 e o número total de participantes atingiu 79. O número de estudantes que participam da avaliação do PISA representa cerca de 32 milhões de jovens de 15 anos inscritos nas escolas dos países participantes, dos quais 10.691 eram brasileiros, o que representaria aproximadamente 3 milhões de jovens inscritos nas escolas do Brasil.

A Figura 2 mostra quais são os países membros da OCDE e as economias parceiras. Os resultados obtidos por amostragem aleatória entre os países membros vêm seguindo o mesmo modelo iniciado em 2009, no qual o Brasil é comparado aos seguintes países:

- Todos os países da América Latina participantes – por sua proximidade regional e cultural com o Brasil;
- Espanha e Portugal – por sua proximidade cultural com o Brasil;
- Estados Unidos – por ter um sistema federativo e grande extensão territorial, assim como o Brasil;
- Canadá – por ter grande extensão territorial, assim como o Brasil, além de geralmente apresentar alto desempenho;
- Coreia – um país asiático que geralmente apresenta alto desempenho;
- Finlândia – um país europeu que geralmente apresenta alto desempenho.

Quadro 1 - Países e economias participantes do PISA 2018

PAÍSES MEMBROS DA OCDE	PAÍSES/ECONOMIAS PARCEIRAS
------------------------	----------------------------

1. Alemanha,	38. Albânia,
2. Austrália,	39. Arábia Saudita,
3. Áustria,	40. Argentina,
4. Bélgica,	41. Azerbaijão (somente a capital Baku),
5. Canadá,	42. Bielorrússia,
6. Chile,	43. Bósnia-Herzegovina,
7. Colômbia,	44. Brasil,
8. Coreia,	45. Brunei Darussalam,
9. Dinamarca,	46. Bulgária,
10. Eslováquia (República Eslovaca),	47. Catar,
11. Eslovênia,	48. Cazaquistão,
12. Espanha,	49. B-S-J-Z (China)*,
13. Estados Unidos,	50. Costa Rica,
14. Estônia,	51. Croácia,
15. Finlândia,	52. Emirados Árabes Unidos,
16. França,	53. Escócia,
17. Grécia,	54. Filipinas,
18. Holanda,	55. Geórgia,
19. Hungria,	56. Hong Kong (China),
20. Irlanda,	57. Indonésia,
21. Islândia,	58. Jordânia,
22. Israel,	59. Kosovo,
23. Itália,	60. Líbano,
24. Japão,	61. Macau (China),
25. Letônia,	62. (República da) Macedônia do Norte,
26. Lituânia,	63. Malásia,
27. Luxemburgo,	64. Malta,
28. México,	65. Marrocos,
29. Noruega,	66. (República da) Moldávia,
30. Nova Zelândia,	67. Montenegro,
31. Polônia,	68. Panamá,
32. Portugal,	69. Peru,
33. Reino Unido,	70. República Dominicana,
34. República Tcheca,	71. Romênia,
35. Suécia,	72. Rússia (Federação Russa),
36. Suíça,	73. Sérvia,
37. Turquia.	74. Singapura,
	75. Tailândia,
	76. Taipé Chinesa,
	77. Ucrânia,
	78. Uruguai,
	79. Vietnã.

\*B-S-J-Z (China) refere-se a quatro províncias chinesas participantes do PISA 2018: Beijing, Shanghai, Jiangsu e Zhejiang. No PISA 2015, as quatro províncias participantes eram: Beijing, Shanghai, Jiangsu e Guangdong.

A coordenação do PISA no Brasil é feita pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e faz parte de um conjunto de avaliações nacionais e internacionais. As avaliações nacionais e regionais são realizadas pelo Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE) e do PISA, coordenado pela OCDE (Figura 3).

Quadro 2 - Avaliações da Educação Básica coordenadas pelo INEP/DAEB

Nacionais:	Internacionais:
Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb):	• Estudos regionais comparados – LLECE
• Educação Infantil	• 4º ano do Ensino Fundamental
• 2º ano do Ensino Fundamental	• 7º ano do Ensino Fundamental
• 5º ano do Ensino Fundamental	• PISA
• 9º ano do Ensino Fundamental	
• 3ª série do Ensino Médio	

Os principais resultados fornecidos pelo PISA (2018, p. 21) são:

- Indicadores que fornecem um perfil básico de conhecimento e habilidades dos estudantes.
- Indicadores derivados de questionários que mostram como tais habilidades são relacionadas a variáveis demográficas, sociais, econômicas e educacionais.
- Indicadores de tendências que acompanham o desempenho dos estudantes e monitoram os sistemas educacionais ao longo do tempo.

O foco da análise do PISA, em 2018, foi a leitura. Os testes foram aplicados em computador, mas, quando não havia possibilidade do uso deste recurso, utilizou-se o papel.

O documento PISA 2018 *Assessment and Analytical Framework* (OCDE, 2019) apresenta definições e descrições mais detalhadas dos domínios avaliados no PISA:

- **Letramento em Leitura** é definido como a capacidade de compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial, e participar da sociedade.
- **Letramento em Matemática** é definido como a capacidade de formular, empregar e interpretar a matemática em uma série de contextos, o que inclui raciocinar matematicamente e utilizar conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas para descrever, explicar e prever fenômenos.
- **Letramento Científico** é definido como a capacidade de se envolver com as questões relacionadas com a ciência e com a ideia da ciência, como cidadão reflexivo. Uma pessoa letrada cientificamente está disposta a participar de discussão fundamentada sobre ciência e tecnologia, o que exige as competências

para explicar fenômenos cientificamente, avaliar e planejar investigações científicas e interpretar dados e evidências cientificamente. (PISA, 2018, p. 22)

A leitura foi colocada como foco principal pela terceira vez na avaliação do PISA (2018), porque no mundo onde vivemos os materiais escritos têm aumentado e circulado intensamente na sociedade e estão cada vez mais diversos. Esta mudança na circulação e no aumento de textos escritos deve-se a transformações culturais, o que nos impulsiona a uma seleção de textos variados e a uma exigência social que não é a mesma de há alguns anos. Portanto, a habilidade obrigatória que os estudantes precisam adquirir ao final da Educação Básica está além da decodificação das letras, das palavras, mas diz respeito a uma interpretação e avaliação das informações que chegam a eles. O tema da leitura como um importante ato social foi exposto por (FREIRE, 1986, p. 12) “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto”. Estas mudanças no letramento em leitura são colocadas na proposta de realização:

No passado, o interesse primário e predominante no letramento em Leitura dos estudantes era a capacidade de compreender, interpretar e refletir sobre textos individuais. Embora essas habilidades continuem sendo importantes, uma ênfase maior na integração das tecnologias da informação na vida social e profissional dos cidadãos exige que a definição de letramento em Leitura seja atualizada e ampliada. O letramento em Leitura deve refletir a ampla gama de habilidades mais novas associadas às tarefas de letramento requeridas no século XXI (p. ex., Ananiadou & Claro, 2009; Kirsch et al., 2002; Rouet, 2006; Spiro et al., 2015). Isso exige uma definição ampliada de letramento em leitura, abrangendo tanto os processos básicos de Leitura quanto as habilidades de Leitura Digital de nível superior, ao mesmo tempo em que reconhece que o letramento continuará a mudar devido à influência de novas tecnologias e à mudança dos contextos sociais (PISA, 2018, p. 42).

Na avaliação em leitura proposta pelo PISA 2018, entendemos que há uma correlação com a proposta desenvolvida nesta dissertação, pois busca englobar a questão da leitura à sua aplicabilidade em sociedade. Desse modo, a intenção é formar um leitor capaz de interagir através do texto nas diferentes esferas de atividades que surgem na interação das pessoas:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (FIORIN, 2020, p. 66).

Na crescente mudança a que assistimos nas sociedades, surge uma ampliação do desenvolvimento de novas habilidades e estratégias de leitura que, antes, se completavam

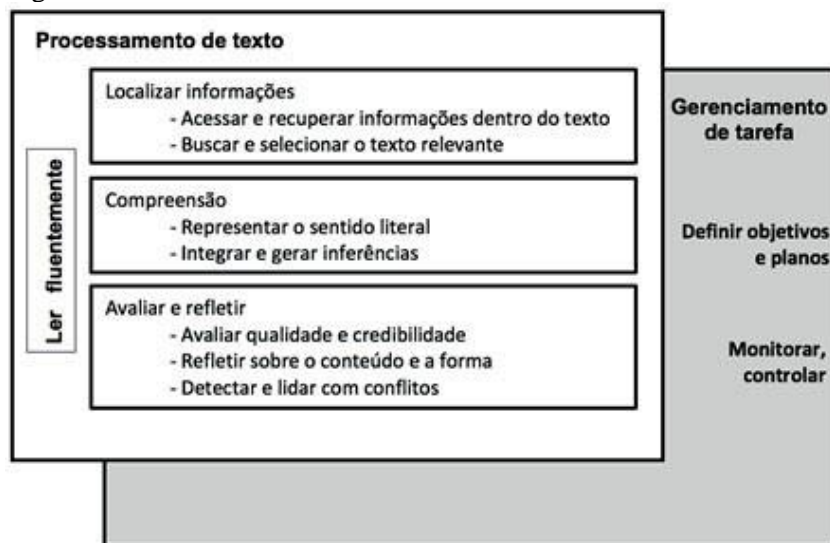
apenas na infância, mas que, atualmente, são construídas ao longo da vida. A este respeito, diz o relatório do PISA:

As teorias de Leitura baseadas na cognição enfatizam a natureza construtiva da compreensão, a diversidade de processos cognitivos envolvidos na Leitura e sua natureza interativa (Binkley, Rust & Williams 1997; Kintsch, 1998; McNamara & Magliano, 2009; Oakhill, Cain & Bryant, 2003; Snow and the RAND Reading Group, 2002; Zwaan & Singer, 2003). O leitor produz significado como reação ao texto usando conhecimentos prévios e uma série de textos e situações sugestivas que normalmente derivam da sua sociedade e da sua cultura (PISA, 2018, p. 44).

Com as mudanças na sociedade, as habilidades em leitura também vêm se transformando e a proposta de formação de leitor pelo gênero canção deu-se por sua característica musical, pois o estudante poderá apreciar um texto popular, que circula em sociedade e faz parte de sua cultura, ao tempo que terá a oportunidade de refletir o seu contexto, a partir da construção habilidosa da linguagem poética existente.

A definição de letramento em leitura no (PISA, 2018, p. 45) é: “O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade.” Para alcançar o desenvolvimento em leitura definido nessa avaliação, o leitor precisa executar dois processos de leitura: processamento de texto e gerenciamento de tarefas. A efetivação desses processos requer habilidades cognitivas, estratégias e motivação que os sustentem, que estão assim identificadas no quadro de processamento de texto na Figura 2:

Figura 2 - Processos da matriz de leitura do PISA 2018



PAÍS	2015			2018	
	MÉDIA	EP1	EP2	MÉDIA	EP1
Canadá	527	2,3	4,6	520	1,8
Finlândia	526	2,5	4,7	520	2,3
Coreia	517	3,5	5,3	514	2,9
Estados Unidos	497	3,4	5,2	505	3,6
Portugal	498	2,7	4,8	492	2,4
Chile	459	2,6	4,7	452	2,6
Uruguai	437	2,5	4,7	427	2,8
Costa Rica	427	2,6	4,7	426	3,4
México	423	2,6	4,7	420	2,7
Brasil	407	2,8	4,8	413	2,1
Colômbia	425	2,9	4,9	412	3,3
Argentina	-	-	-	402	3,0
Peru	398	2,9	4,9	401	3,0
Panamá	-	-	-	377	3,0
República Dominicana	358	3,1	5,0	342	2,9
Espanha*	496	2,4	4,6	-	-

No PISA 2018, a leitura fluente seria adquirida pela facilidade de ler e entender um trecho de um texto.

O desempenho médio dos estudantes do Brasil no PISA foi de 413 pontos e está 74 pontos abaixo da média dos países da OCDE (487 pontos). Na Tabela 2 a seguir, aparecem as médias do Brasil em comparação com as de outros países. Constatamos que no referido ano houve um aumento de seis pontos em relação a 2015, mas ainda estávamos abaixo de países em desenvolvimento, como Uruguai, México e Costa Rica:

Tabela 2 - Médias e medidas de erro-padrão por edição dos países selecionados

PAÍS	2000			2003			2006			2009			2012		
	MÉDIA	EP <sup>1</sup>	EP <sup>2</sup>	MÉDIA	EP <sup>1</sup>	EP <sup>2</sup>	MÉDIA	EP <sup>1</sup>	EP <sup>2</sup>	MÉDIA	EP <sup>1</sup>	EP <sup>2</sup>	MÉDIA	EP <sup>1</sup>	EP <sup>2</sup>
Canadá	534	1,6	4,3	528	1,7	8,0	527	2,4	5,8	524	1,5	3,8	523	1,9	4,2
Finlândia	546	2,6	4,8	543	1,6	7,9	547	2,1	5,7	536	2,3	4,2	524	2,4	4,4
Coreia	525	2,4	4,7	534	3,1	8,4	556	3,8	6,5	539	3,5	4,9	536	3,9	5,4
Estados Unidos	504	7,0	8,1	495	3,2	8,4	-	-	-	500	3,7	5,1	498	3,7	5,3
Portugal	470	4,5	6,1	478	3,7	8,6	472	3,6	6,3	489	3,1	4,7	488	3,8	5,3
Chile	410	3,6	5,4	-	-	-	442	5,0	7,2	449	3,1	4,7	441	2,9	4,7
Uruguai	-	-	-	434	3,4	8,5	413	3,4	6,3	426	2,6	4,4	411	3,2	4,9
Costa Rica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	443	3,2	4,7	441	3,5	5,1
México	422	3,3	5,2	400	4,1	8,8	410	3,1	6,1	425	2,0	4,0	424	1,5	4,0
Brasil	396	3,1	5,1	403	4,6	9,0	393	3,7	6,4	412	2,7	4,5	407	2,0	4,3
Colômbia	-	-	-	-	-	-	385	5,1	7,3	413	3,7	5,1	403	3,4	5,1
Argentina	418	9,9	10,7	-	-	-	374	7,2	8,9	398	4,6	5,8	396	3,7	5,3
Peru	327	4,4	6,0	-	-	-	-	-	-	370	4,0	5,3	384	4,3	5,7
Panamá	-	-	-	-	-	-	-	-	-	371	6,5	7,4	-	-	-
República Dominicana	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Espanha*	493	2,7	4,9	481	2,6	8,2	461	2,2	5,7	481	2,0	4,1	488	1,9	4,2

Fonte: Inep, com base em OCDE, (BRASIL, 2018)

Notas:

1. EP1: estimativa de erro-padrão da média na edição avaliada.

2. EP2: estimativa de erro-padrão da média considerando os *linking* erros do PISA 2018.
3. Para manter a comparabilidade entre os ciclos, foram incluídos os resultados das escolas rurais do PISA 2012.
4. Os resultados da Espanha em letramento em Leitura estavam embargados no momento da elaboração deste relatório.

A Tabela 2 apresenta as variações do desempenho dos estudantes brasileiros nas últimas seis edições do PISA, mas indica que, na média, esta variante não é estatisticamente diferente do desempenho em 2018. Há uma oscilação de melhora a partir do ano 2000 até 2009, mas que se estabiliza numa média de 410 pontos até a última edição de 2018.

De acordo com o desempenho do letramento em leitura que está sendo avaliado no PISA 2018, podemos concluir que o leitor contemporâneo está em construção e precisa entrar em contato com uma variedade de textos que circulam dentro e fora da sociedade. Entendemos que o gênero canção popular pode interferir de maneira proveitosa no processo de formação de leitor, pois trata-se de um gênero que está em constante circulação na sociedade, é apreciado pela maioria da população e apresenta em sua construção escrita uma qualidade incontestável não só em escala nacional, mas também mundial – prova disso é o fato de o compositor Bob Dylan ter sido laureado com o prestigioso Prêmio Nobel de Literatura.

#### **2.4 - O direito à literatura e sua escolarização**

O ensino da Literatura tem sofrido mudanças no mundo ocidental ao longo dos séculos, mas, predominantemente, aparece como o eixo do ensino linguístico, como um fato histórico-cultural da consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latina que usava as tragédias gregas para educar moral e socialmente o povo (COLOMER, 2007, p. 15). A preocupação básica era atribuir um resgate dos significados culturais atribuídos a certos autores, obras, estilos, fazendo do ato da leitura um exercício coletivo e pessoal de reverência. No século XIX, a literatura passou a ocupar o espaço de aglutinadora da identidade nacional de cada país (COLOMER, 2007, p. 15).

Como informa Cosson (2020), no paradigma do ensino da literatura chamado histórico-nacional, sobre o dilema entre ser nacional e regional nas produções literárias brasileiras do século XIX, a literatura ocupou o papel de ser parte do processo de autonomia política, constituindo-se como importante ferramenta na expressão da identidade nacional. Cabia à escola formar leitores em uma literatura que divulgasse a glória e a identidade nacional.

Nesse paradigma, os autores selecionados teriam que abranger em suas obras a essência do que era considerado identidade nacional do ponto de vista ideológico e, para isso, os textos possuíam caráter documental, como a Carta de Caminha, devendo assim registrar junto aos

leitores relatos sobre o Brasil. A essência era passar para os estudantes o que era nacional e o que constituía o cânone na época:

O valor da literatura no paradigma histórico-nacional é derivado de seu papel representacional, ou seja, a literatura vale porque ela nos diz o que é o Brasil (e por extensão o que é ser brasileiro). Porém, não é só isso. Como a literatura é também identificada como cânone construído via história literária, seu valor vai além da simples representação para ser a melhor representação, aquela que nos define e nos diz o que é verdadeiramente o Brasil. Nesse sentido a literatura funciona como uma espécie de tradutor cultural, filtrando no conjunto das obras selecionadas o que merece ser guardado e louvado como nacional, não só em relação ao conjunto das obras escritas, mas também, por extensão, no que diz respeito a outras artes e manifestações culturais, como é testemunho o seu lugar destacado na escola. (COSSON, 2020, p. 45)

Assim, podemos destacar neste paradigma como era a valorização do ensino da literatura na construção do cidadão que irá atuar na sociedade, pois, neste ponto de vista, a formação moral é o constituinte primordial da ideologia do que era a pátria no ensino de literatura na escola e, neste caso específico, o contexto histórico da época que procurava abranger o conceito das novas ideias nacionalistas, que surgiram com o movimento literário romântico. Assim, podemos destacar nos textos o que seriam, na visão do pensamento desse período, os autores chamados de legítimos representantes da pátria. Nas obras da primeira geração romântica, a figura do índio ganhou destaque, pois era o representante do herói nacional e, assim, caracterizava a figura ideal patriótica que se queria passar ao alunado.

O material que era reservado ao ensino de literatura na época do paradigma histórico-nacional tinha como objetivo propor uma historiografia literária brasileira, separada por estilos de época, com seus fragmentos de textos literários – sendo que este princípio metodológico perdura até hoje. Nos primeiros anos de escolarização nesse paradigma, a Literatura apresentava-se como mera reprodutora do que é chamado e valorizado como produção nacional e tem como principal objetivo o ensinar a ler, porém as obras selecionadas são partes do que se prestigia na época, ou os cânones, não havendo a preocupação de se apresentar a obra na íntegra. Os textos selecionados são lendas de tradição popular, anedotas, causos, rimas e textos escritos especialmente para crianças (COSSON, 2020, p.57).

A relação de ensino-aprendizagem neste paradigma está na transmissão por parte do professor do que seriam os representantes legítimos dos autores da identidade nacional, cabendo aos alunos receber estas informações pacificamente, sem questionamentos, e memorizá-las. O prazer do encontro do texto com o leitor não era necessário, o mais relevante era a recepção do conhecimento dado pelo professor e pelo livro didático.

Cosson (2016) afirma que o uso da literatura como matéria educativa utiliza-se da base histórica greco-latina e usa a fórmula horaciana que reúne no ensino da literatura um viés de algo que precisa ter uma utilidade, daí a sua funcionalidade, que ainda perdura nas escolas até os dias atuais:

[...] Daí a subvenção dos dramaturgos pelo Estado e a importância do teatro entre os gregos. Do mesmo, é bem conhecida a fórmula horaciana que reúne na literatura o útil e o agradável. Essa tradição cristaliza-se no ensino da língua nas escolas com um duplo pressuposto: a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo. Foi assim com o latim e o grego antigo, cujo ensino se apoiava nos textos da Era Clássica, para o aprendizado dessas línguas de uso restrito e para o conhecimento produzido nelas. Tem sido assim com o ensino da literatura em nossas escolas, que, no ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, integra esse leitor à cultura literária brasileira, constituindo-se, em alguns currículos, uma disciplina à parte da Língua Portuguesa (COSSON, 2016, p. 20).

As obras que se liam nas escolas do Brasil eram dos autores da literatura portuguesa e brasileira, organizados de acordo com um *corpus* dado pela tradição, o *cânon*, as obras clássicas da época, do século XIX, pois eram neles que os estudantes haveriam de se basear para a reprodução destas nos seus discursos fora da escola. Elas eram compostas por antologias de textos desses autores, não sendo a obra integral apresentada aos alunos, mas uma coletânea de textos. Podemos exemplificar nessas coletâneas o *Íris* clássico, do poeta português José Feliciano Castilho Barreto e Noronha (1859), como nos apresenta Cosson (2020), ao descrever o paradigma do ensino moral-gramatical. Nele, há as coletâneas de autores clássicos e cabia ao professor um conhecimento profundo destas obras para repassar aos alunos. Eles teriam que lê-las, fazer composições do texto que eram paráfrases, aprender as regras lexicais contidas nos textos literários, sendo que tais atividades teriam que ter o professor como centro norteador. Os alunos não realizavam uma troca de ideias sobre o texto, pois este era tratado como reverência à qual não caberiam questionamentos. O objetivo do ensino da literatura neste paradigma é a formação moral do alunado e a avaliação era um instrumento de reprodução do que havia sido desenvolvido em sala de aula, ocorrendo em um único dia.

Na análise que ora fazemos dos paradigmas do ensino de literatura apresentados nos estudos de Cosson (2020), precisamos nos ater à relevância do modo como o ensino de literatura tem sido ministrado na escola (ou seja, como um ensino utilitário) e o quanto este modelo tem sido controverso com o passar dos anos ao não atingir os seus objetivos, deixando lacunas que precisam ser preenchidas nas questões de metodologia, papel do professor e do aluno neste processo.

Nos primeiros paradigmas aqui analisados, com diferenças bem tênues, há a semelhança na abordagem do uso metodológico e da seleção dos textos que são apresentados ao alunado. Os textos precisam ser memorizados, analisados em seus aspectos estruturais da língua, sem preocuparem-se com a temática e sua reflexão pelos estudantes.

Em outro paradigma analisado por Cosson (2020), chamado de analítico-textual, podemos considerar outros critérios de seleção de obras. Estes procuram abordar na escola as obras que podem ser consideradas de qualidade estética, as chamadas clássicas e canônicas:

Essa análise textual – que também se conhece como *close Reading* conforme a contribuição do *new criticism* para os estudos literários, mas não necessariamente seguindo seus princípios teóricos – é um estudo centrado no desvelamento do aspecto formal da obra literária, usualmente efetivado a partir da identificação dos elementos que compõem a estrutura ou aqueles que se destacam na tessitura do texto (COSSON, 2020, p. 79).

Na afirmação de Cosson (2020) sobre uma obra em particular e não da literatura como um todo, há a seguinte proposição no ensino do paradigma analítico-textual:

Finalmente, o leitor deve ter percebido que estou falando sempre da obra e não da literatura como um todo. Isso porque é a singularidade de cada obra que conta como literária, estética, artística, ou seja, embora os elementos textuais a serem rastreados nessas obras possam ser listados e definidos *a priori*, é como eles se organizam no corpo da obra que conta para validar a sua condição estética e, conseqüentemente, o seu valor. Dessa forma, pode-se dizer que no paradigma analítico-textual o valor não é da literatura como linguagem ou discurso, mas sim das obras individuais que, juntas, constituem o *corpus* da literatura (COSSON, 2020, p. 77).

Nesse paradigma, a questão da estética é tratada como primordial no ensino de literatura. O aluno precisa ser instrumentalizado para que tenha uma clara consciência, através do convívio com obras selecionadas, do que seja um texto literário. Os referidos livros precisam atender a uma questão operacional e conceitual para que tenham o *status* de texto literário e, portanto, sejam assimilados pelo universo escolar.

No conteúdo que se ensina no paradigma analítico-textual, a obra individualizada e os elementos estéticos que a compõem serão o objeto principal da análise literária, nas palavras de Cosson (2020). A forma do texto é separada em dois grandes grupos, narrativa ou poema, e, sendo assim, a análise será feita em separado, de acordo com os conhecimentos linguísticos, poéticos, retóricos do professor em relação à obra. Nessa metodologia, o professor será um pesquisador, um leitor especializado cujo conhecimento precisa estar voltado para a análise do texto e o aluno é o aprendiz que precisa acompanhar tal análise. Nesse modelo de ensino de

literatura, o professor é colocado distante do aluno e a obra literária, individualizada, ganha destaque. Precisamos focar num modelo pedagógico de ensino de literatura que desmistifique a leitura de textos complexos, isso é, levar a fruição da leitura destas literaturas, garantindo ao alunado a incorporação do “hábito de lê-las com regularidade e, assim, assegurar a circulação e a permanência delas na sociedade” (COSSON, 2020, p. 85).

Não será o papel desta dissertação excluir a leitura do cânone na escola, pois estas obras possuem o seu valor estético reconhecido pela sociedade. A questão que estamos colocando é o tratamento da formação do leitor literário usando textos que não sejam apenas aqueles reconhecidos como literários, mas que reconstruam a linguagem de mundo inserindo o aluno em uma comunidade de leitores, assim, proporcionando uma experiência subjetiva do seu encontro com o texto, para, a partir desse movimento, serem atualizadas as comunidades de leitores.

A definição dos clássicos da literatura em Calvino (1993) passa por propostas que se complementam e diz que os clássicos são livros que precisam ser apreciados com a maturidade, relidos, porque na juventude não há o deleite da apreciação dos detalhes, dos níveis de significados que, ao serem relidos, os leitores dão ao texto. Entretanto, Calvino (1993) nos colocada que nem todo mundo consegue ler todos os clássicos, o que acontece é o vínculo que este tipo de texto causa no leitor quando fica claro a maneira com que tratam seus autores preferidos, falam de episódios, dos personagens destes livros, que fazer surgir uma proximidade. Assim nos coloca Calvino sobre uma das definições dos clássicos: “são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam das dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual” (1993, p. 10). Entendemos que Calvino (1993) procura nos apresentar que são textos que ficam em nossa memória, mesmo após o primeiro contato na juventude, o que foi impedido pela impaciência, inexperiência para entender as nuances que abarcam estes textos naquele momento. Ao serem relidos na maturidade, mesmo não recordando totalmente do que foi lido neles, esses textos podem fornecer um reencontro com os valores ali colocados, dar sentido as experiências vividas, tornando-os assim uma experiência única a cada leitura. Nesta outra proposta de definição de um clássico, Calvino procura colocar que nunca lemos um clássico do mesmo jeito, estamos sempre construindo novos sentidos com aquilo que foi lido: “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (1993, p. 11). Outra proposta de definição: “Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou

nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes). (CALVINO, 1993, p. 11)

Portanto, quando tratamos da leitura das letras de canção da Legião Urbana, não estamos nos desfazendo da importância que os clássicos trazem consigo, pois há nos textos da banda uma intertextualidade com o movimento romântico, além de os compositores terem feito uma releitura dos clássicos românticos, dando-lhes uma visão contemporânea através da melodia do punk e dos temas tratados, que são atuais. A partir desse encontro com o leitor, do vínculo que se procura formar, poderá surgir essa identificação e criar-se uma comunidade de leitores que possa ultrapassar os muros da escola.

Outro aspecto do ensino de literatura num paradigma delimitado nos estudos de Cosson (2020) é o social-identitário, onde há a priorização de uma leitura literária focada nas políticas sociais que vigoram na época. O foco nesse paradigma está na formação cidadã do alunado, pois este já não seria passivo, como nos anteriores, mas ativo e colaborativo, esperando-se dele uma análise crítica das obras propostas pelo professor. A seleção das obras é uma tarefa exclusiva do professor e, como disciplina, a Literatura será separada, no ensino, dos aspectos linguísticos, que agora serão de responsabilidade do professor de Língua Portuguesa. A formação do professor de Língua está no foco do ensino deste paradigma, pois agora é necessária uma readequação na formação oferecida pelo Curso de Letras. Há de se separar a formação técnica e considerar a habilitação para a área de literatura como uma formação à parte.

No paradigma social-identitário, há um suporte cultural baseado em estudos que se iniciaram nos anos de 1990, no campo da literatura em academias estadunidenses. No ensino de literatura, tal paradigma tem como orientação a seleção de textos que prezem pelo multiculturalismo, os estudos de gênero, os estudos pós-coloniais, o desconstrucionismo, o pós-estruturalismo e, no Brasil, através da Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), a obrigatoriedade do ensino na educação básica da História e Cultura Afro-Brasileiras, ampliada pela Lei nº 11.645 (BRASIL, 2008), que incluiu o ensino da cultura dos povos indígenas (COSSON, 2020). Nos documentos oficiais que tratam das diretrizes do ensino de Língua Portuguesa, os PCNs, há uma ênfase no tema transversal da pluralidade cultural, que significa que o paradigma sócio-identitário estaria de acordo com os novos pressupostos do ensino de literatura. O cânone será tratado como autoritário, e os textos selecionados tanto podem ser literários quanto outros tipos de textos que tenham esse multiculturalismo representado.

Sobre as dificuldades apresentadas no ensino de literatura no paradigma social-identitário, Cosson (2020) destaca:

Da mesma maneira que a literatura perde sua singularidade como linguagem, também o conhecimento literário é minimizado ou ignorado para dar lugar à discussão da cultura ou das relações sociais representadas nos textos. Com isso, os alunos terminam por saber muito pouco sobre o funcionamento da literatura, passando a ter dificuldades de manipular os textos para além da leitura temática ou referencial. Não surpreende, portanto, que recusem como difíceis e incompreensíveis os textos mais complexos em termos de elaboração formal, nem que pouco desenvolvam a capacidade de interpretação. Afinal, é o reconhecimento das representações sociais, bem como a tomada de posição política em relação a elas, o que realmente importa nesse modelo de ensino da literatura (COSSON, 2020, p. 123).

O processo do letramento literário pode permitir a transformação de uma sociedade ao buscar proporcionar experiências de leitura de textos literários no aluno leitor, pois, neste processo, ele poderá ter contato com um texto que possui uma linguagem mais elaborada, interpretá-lo na sua singularidade estilística e desenvolver a capacidade de inferir sobre o contexto do texto e não apenas focar na leitura temática.

Em outro paradigma analisado por Cosson (2020), que seria o da formação do leitor, temos a questão da concepção da literatura que amplia o corpo de textos que serão rotulados de literário. Nesse vasto campo, o autor nos coloca os seguintes gêneros textuais: “livros – brinquedos para bebês, obras canônicas das literaturas nacionais, passando pelos recontos da tradição oral e adaptações dos clássicos, gêneros paralelos ou híbridos” (COSSON, 2020, p. 130).

A análise feita por Cosson (2020) neste paradigma aponta a questão da formação de um leitor competente, apresentando-o a uma multiplicidade de gêneros textuais. Este aspecto, na análise do estudioso, é positivo quando se coloca a centralidade no leitor, o que em paradigmas anteriores estava voltado para o autor e o texto. No entanto, a base pedagógica que aqui se constitui está vinculada à criação do gosto pela leitura, desenvolver o hábito da leitura e formar um leitor-crítico-criativo, o que é questionado pelo autor ao relacionar esse “hábito” à formação do leitor literário.

Não seria propriamente a quantidade de textos lidos que fariam o leitor fluente em leitura, mas a qualidade dos textos apresentados. Nesse aspecto, a literatura precisa estar presente na escola e interligá-la à formação humanizadora do indivíduo. Nos estudos de Cosson (2020), essa interligação é o que faltaria ao paradigma da formação do leitor numa ênfase ao ensino escolar da literatura. A leitura literária é a leitura de ficção, que utiliza a função poética da linguagem, que remete ao imaginário, que utiliza recursos estéticos, diferente do usualmente lido em textos não ficcionais. É a leitura que discute verdades estabelecidas, aborda conflitos, procura fazer refletir sobre a sociedade em que vivemos. É através do prazer do texto, da

emoção do leitor nesse encontro subjetivo que o gênero canção se insere, pois permite uma significação subjetiva ao discurso poético. Esta seria a lacuna a preencher nos objetivos de ensino de literatura do paradigma em questão, já que ele fundamenta as suas práticas na formação do leitor em geral.

O ensino dos clássicos da literatura neste paradigma é considerado autoritário, pois o discurso será o de privilegiar o prazer do encontro do leitor. Sendo assim, esses textos acabariam sendo alijados da formação leitora dos estudantes, pois precisariam da mediação do professor em sua contextualização e, neste paradigma, para despertar o gosto pela leitura, os textos mais densos, como os canônicos, não estariam perfeitamente enquadrados nesta concepção de formação do leitor. Portanto, a formação crítica do leitor ficaria prejudicada quando este se encontrasse em “ambientes eletrônicos e das identidades culturais que não se encaixam na fórmula simples e simplificadora da equação prazer-interesse-leitura-hábito-gosto-cidadão crítico” (COSSON, 2020, p. 168).

O que Cosson (2020) nos faz questionar é se esse leitor, formado nesse paradigma, estaria apto para escolher, refletir sobre os textos que circulam em sociedade nos mais diferentes meios de comunicação. Sobre o aspecto da formação do leitor literário, esclarece o autor:

[...] a leitura é concebida por essa perspectiva salvacionista simplesmente como uma habilidade a ser obtida sem qualquer questionamento e reflexão sobre as condições sociais e culturais do leitor, isto é, há nesse discurso e em campanhas e práticas que ele inspira uma forte dissociação entre a formação do leitor e o contexto de vida da criança e do adolescente. Daí que as questões referentes ao hábito, ao prazer e ao gosto pela leitura sejam não só fortemente enfatizadas, como também consideradas apenas uma questão de aplicação da técnica adequada de promoção da leitura (COSSON, 2020, p. 168).

Nesse cenário de formação do leitor, não estão sendo consideradas as questões sociais e econômicas do contexto da vida das crianças e dos adolescentes, que podem prejudicar a formação do gosto e do hábito pela leitura. Segundo Cosson (2020), a existência de um grande número de não leitores não é causada apenas pela ausência de técnica de mediadores de leitura, mas também pela falta de bibliotecas, a precariedade das escolas, as diferenças sociais existentes em nossa sociedade, as dificuldades econômicas, as diversas experiências culturais das crianças em relação à escrita e ao valor da literatura em nossa sociedade. Os baixos resultados de avaliações de leitura, como aparecem no PISA (2018), são a comprovação de que faltaria alcançar na sociedade brasileira os objetivos de formação do leitor.

Os paradigmas aqui expostos nos estudos de Cosson (2020) são alternativas que se apresentam para o professor discutir as vantagens e desvantagens de cada um deles e, através

desta análise, criar possibilidades para os estudantes construírem um sentido nas obras lidas, fazendo com que a leitura de textos literários faça parte do cotidiano da sala de aula e, para além dele, abrindo um caminho para o surgimento de uma comunidade de leitores. No sentido de buscar um desenvolvimento pedagógico do ensino de literatura na escola, que priorize o papel ativo do aluno e faça da leitura literária não um texto adicional de um momento de distração, mas parte do cotidiano dos discentes, encontra-se o paradigma do letramento literário, que tratará do compartilhamento da experiência de leitura de textos literários. Nas palavras de Colomer(2007), será o caráter da educação literária em contribuir para a formação da pessoa:

[...] uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordam a avaliação da atividade humana através da linguagem (COLOMER, 2007, p. 31).

A escolarização da literatura tem sofrido mudanças ao longo do século XX, dando lugar à leitura “funcional”, do ensino da língua e das demais matérias do currículo. Esse tipo de ensino de literatura encontra reação nos novos estudos que colocam a literatura como uma aliada no processo de letramento, pois ela desenvolve o vocabulário, abre as portas do conhecimento de como funciona a linguagem escrita e possibilita o exercício de “pensar só com palavras” (COLOMER, 2007, p. 104).

Será no aspecto de abordagem da literatura como incentivo para proporcionar aos estudantes explorar o seu mundo “à luz do que ocorre nos livros e a recorrer à sua experiência para interpretar os acontecimentos narrados” (COLOMER, 2007, p. 105) que se baseará o ensino do gênero lírico por meio das letras de canção da Legião Urbana.

Assim, não basta colocar os livros de literatura ao alcance dos alunos e pedir que, por eles mesmos, criem um vínculo com a obra, ou simplesmente analisar os dados negativos de pesquisas de leitura e apontá-los como grandes culpados do baixo consumo de leitura de literatura. Precisamos ampliar a formação de professores leitores que possam, através de suas práticas em sala de aula, dinamizar o processo de letramento literário. Portanto, a criação de um produto educacional que tenha este propósito é o objetivo desta dissertação.

### **3- LETRA DE CANÇÃO É POESIA?**

Ao responder à questão em curso, procuramos entender os caminhos que a canção percorreu até a sua separação da poesia, apresentando-a como um gênero com características próprias. Antes de iniciarmos a separação do gênero canção da poesia, é preciso entender o conceito de gênero do discurso. A noção de gênero textual não é atual: vem desde a Grécia antiga, que agrupava os tipos de textos com características e propriedades comuns, fixas, formais e imutáveis, e que tinham um caráter normativo.

#### **3.1- Convergências e divergências entre poesia e letra de canção**

Segundo os estudos de Bakhtin, o gênero não é um produto fixo, mas fruto da interação das atividades e da linguagem das pessoas. Ele leva em conta que, para haver o gênero textual, é preciso observar o processo de sua produção nas diferentes esferas de atividades, pois os enunciados que produzimos no processo de comunicação serão a base do que se chamará de gêneros textuais. Eles serão produzidos de acordo com as ações humanas dentro de um determinado contexto social. Isso quer dizer que, na medida em que interagimos, utilizamos a língua em uma determinada esfera social, como na igreja, no trabalho ou na escola. Desse modo, seremos capazes de formular tipos estáveis de enunciados, que possuem um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo que se interconecta entre a linguagem e a vida social. Assim, os gêneros estabelecem que a:

[...] linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos e, ao mesmo tempo, pelos enunciados a vida introduz-se na linguagem. Os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades. Conteúdo temático, estilo e organização composicional constroem o todo que constitui o enunciado, que é marcado pela especificidade de uma esfera de ação (FIORIN, 2020, p. 69).

Nas palavras de Bakhtin, apresentadas por Fiorin (2020), o conteúdo temático nos gêneros não seria o assunto do texto. Por exemplo, o conteúdo temático das cartas de amor são as relações amorosas. A forma como esta carta será organizada em tempo, local, relação entre os interlocutores, chama-se de construção composicional e o estilo é a linguagem verbal utilizada, a organização gramatical da carta, sendo esta formal ou informal, dependendo do interlocutor com quem se deseja efetivar esta esfera de atuação.

Quando tratamos do ensino de gêneros textuais, a proposta dos documentos oficiais, como a BNCC (BRASIL, 2018, p. 69), coloca o texto como central nas atividades de linguagem

para desenvolver habilidades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. A BNCC assim orienta:

[...] Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2018, p. 67).

Portanto, os gêneros textuais ganham destaque nas atividades de linguagem em sala de aula. Entretanto, vale destacar que Fiorin (2020) nos coloca sobre os estudos de Bakhtin que este não pretendia fazer um catálogo dos gêneros:

“[...] uma vez que as possibilidades da ação humana são inesgotáveis e cada esfera de atividade comporta um repertório significativo de gêneros do discurso. Na esfera de ação jurídica, por exemplo, temos gêneros como a petição, a sentença, o acórdão, o despacho etc. Na esfera religiosa, há a oração, a fórmula sacramental, o sermão e assim por diante. De outro, porque o que importava verdadeiramente era a compreensão do processo de emergência e de estabilização dos gêneros, ou seja, a íntima vinculação dos gêneros com uma esfera de atuação” (FIORIN, 2020, p. 70).

Nas considerações sobre gêneros textuais em Fiorin (2020) apresenta que nos estudos de Bakhtin os gêneros apuram a realidade em que vivemos:

Os gêneros são meios de apreender a realidade. Novos modos de ver e de conceptualizar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Ao mesmo tempo, novos gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. A aprendizagem dos modos sociais de fazer leva, concomitantemente, ao aprendizado dos modos sociais de dizer, os gêneros. Mesmo que alguém domine bem uma língua, terá dificuldade de participar de determinada esfera de comunicação, se não tiver controle do(s) gênero(s) que ela requer. É por isso que vemos pessoas que conversam brilhantemente, mas são incapazes de participar de um debate público ou de discursar para uma grande plateia. A falta de domínio do gênero é a falta de vivência de determinadas atividades de certa esfera. Fala-se e escreve-se sempre por gêneros e, portanto, aprender a falar e a escrever é antes de mais nada, aprender gêneros (FIORIN, 2020, p. 76).

Nessa perspectiva, trabalhar com os gêneros textuais no cotidiano docente daria subsídios ao aluno para interagir dentro de uma sociedade letrada, tanto escrevendo como falando. Assim, é fundamental que o estudante seja orientado pelo professor a adequar os

saberes apreendidos sobre os gêneros textuais, onde se encontra a canção, e poder aplicá-los adequadamente na sociedade.

O objetivo em trabalhar com o gênero canção é buscar uma leitura que esteja em sintonia com as diversidades culturais letradas que circulam em nossa sociedade e, nesse sentido, a canção popular se dirige ao homem em sua vida cotidiana e é espelho da pluralidade cultural existente em nosso país. Podemos inserir o gênero canção ao conceito de gêneros multimodais pela presença da linguagem verbal e não-verbal em seu contexto. Com o advento da tecnologia, o surgimento de textos multimodais circulando na sociedade abriu a perspectiva da formação do leitor em sala de aula com o gênero canção, em que a melodia se interrelaciona com a linguagem verbal para passar a mensagem. De acordo com (DIONÍSIO, 2006 *apud* SARDINHA, 2017, p. 61), os textos multimodais “são textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa”. Com isso, o conceito de multimodalidade é importante na análise do gênero canção e sua aplicabilidade em sala de aula, pois são reproduzidos na sociedade contemporânea por meio dos vídeos, que usam imagens, som e, na análise destes, não podemos desvincular a melodia da escrita, mantendo a sua relevância nas práticas de letramento literário por estar próximo ao gênero lírico. Nos textos multimodais, Sardinha (2017) nos apresenta a combinação de recursos semióticos (som, escrita, imagens, gestos, movimentos, expressões faciais entre outros) que “são utilizados para construção de significados em uma situação comunicativa” (SARDINHA, 2017, p. 62). Na elaboração do produto educacional desta pesquisa, os textos multimodais como o gênero canção e os meios em que este circula estão presentes para aproximar o estudante do gênero lírico e assim inseri-lo no processo de formação do leitor literário.

O uso da canção em sala de aula possibilita traduzir experiências subjetivas, porque lida com as emoções do ouvinte-leitor. Ela alcança, através das várias mídias que a veiculam, um universo amplo populacional, o que possibilita um ambiente de trocas culturais entre camadas da população afastadas pela distância social, mas que compartilham a mesma experiência emocional exercida pela canção popular. A esse respeito, Pascolini (2017) em seu artigo “*Identidade discursiva do gênero canção popular*”, afirma:

As inovações tecnológicas foram responsáveis pelo surgimento de gêneros híbridos, na medida em que propiciaram a inter-relação de vários tipos de semioses: sons, imagens em movimento, signos verbais. Marcuschi (2005, p. 19) faz uma observação bastante esclarecedora sobre os gêneros, ele os chama de “eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”, “são, em última análise, o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura” (PASCOLINI, 2017, p. 32).

Nessa definição, entendemos que há uma pluralidade cultural circulando na sociedade e a canção tem um apelo de sensibilizar as pessoas quando evoca a vida cotidiana em suas letras e melodias. Tal característica da canção é parte do que chamamos, no universo da música, de gênero popular e, aqui, trataremos do gênero musical chamado de canção popular, no qual se articulam duas linguagens: a verbal e a musical. Por tratar-se de um gênero intersemiótico, híbrido, pois, para podermos interpretá-lo na sua integralidade, necessitamos juntar as duas linguagens.

Pelo exposto, precisamos entender as particularidades desse gênero textual e, para isso, apoiamos nossas reflexões a partir das teorias de Bakhtin, apuradas em (FIORIN, 2020, p.70) que trata da variedade dos gêneros do discurso e com a possibilidade de incluirmos o gênero canção neste sentido e dos estudos de Costa (2001) sobre as relações intersemióticas na prática discursiva da canção. Podemos dizer que o discurso, enquanto uma prática intersemiótica,

[...] leve em conta não apenas a aplicação de um conjunto de regras semânticas a produções semióticas não-verbais, mas o movimento interdiscursivo constitutivo entre as diversas práticas semióticas. A linguagem verbal e as demais modalidades semióticas estão em contínua interpenetração, ainda que de modo assimétrico. O verbal, quando não faz parte diretamente, guia e organiza outros tipos de produção semiótica. Estes últimos impregnam constantemente o verbal trazendo para o discurso imagens, representações, valores de seu universo sem jamais se confundir com ele. Há assim uma relação dialógica entre as diversas semióticas resultante do traço simbólico comum que as une (COSTA, 2001, p. 126).

Quando Costa (2001) trata da canção em sua tese, esse traço comum que une as relações intersemióticas na canção é apoiado pela palavra (no caso da canção, a letra), mas vale ressaltar que esta não existe isoladamente nas manifestações discursivas humanas na sociedade. Isso significa que “nenhum dos signos ideológicos específicos, fundamentais, é inteiramente substituível por palavras. É impossível, em última análise, exprimir em palavras, de modo adequado, uma composição musical ou uma representação pictórica” (COSTA, 2001, p. 127).

Portanto, em Costa (2001), é mencionado de que modo podem se dar as relações intersemióticas na prática discursiva da canção:

- em sua própria materialidade lítero-musical (linguagem verbal + linguagem musical);
- na evocação de movimentos somáticos por parte da melodia, que podem também ser aludidos na letra (linguagem musical + linguagem coreográfica (+ linguagem verbal));
- na figuração, no interior da letra, de um percurso descritivo à maneira de uma pintura (linguagem verbal + linguagem pictórica);
- quando de seu registro escrito para distribuição comercial (“encarte” ou “capa” do disco), ela pode aparecer acompanhada de ilustrações, fotos ou

pinturas, e/ou ter sua configuração escrita estilizada (linguagem verbal escrita + linguagem pictórica) (COSTA, 2001, p. 128).

Diferentemente da poesia escrita, na canção popular, há a articulação de linguagens multimodais, como a composição, a interpretação, a gravação, que não estão estritamente elaboradas pelo material linguístico. Nas palavras de Costa (2001), no ato de compor, podemos incluir o “versejar”, “musicalizar” (“ou melodizar”), “cantar” e “tocar”.

Numa canção, podemos reconhecer a importância da figura do intérprete, que faz a figuração enunciativa da melodia com a fala: essa relação entre o cancionista e a letra de canção é que dará a configuração sentimental da mesma e o seu efeito no receptor.

Na análise de (VALENTE, 2018, p. 32), a partir de uma avaliação de Francisco Bosco, que coloca a distinção entre a poesia musical (letra de música) e poesia literária (poema),

O que diferencia, da perspectiva teórica, a letra de música e o poema é que aquela possui caráter heterotélico, ao passo que este, autotélico: a letra de música é sempre e necessariamente letra para música, tem como finalidade as reciprocidades estruturais de sentido que perfazem a totalidade estética da canção, enquanto o poema tem a si mesmo como finalidade. Não importa em que ordem cronológica foram feitas letra e música – se antes a letra, se antes a música, ou se ao mesmo tempo – pois no tempo estético da canção elas são sempre simultâneas. Quando o letrista escreve a partir da melodia, leva em conta sua estrutura prévia, a fim de fazer uma letra para essa melodia; do mesmo modo o compositor, quando faz a música a partir de uma letra, compõe a música para essa letra: no momento em que a letra é feita para a música, a música torna-se para a letra – e vice-versa. Francisco Bosco (*O Globo* 03/11/2010) (VALENTE, 2018, p. 32).

Na fala deste intérprete e compositor brasileiro, a letra de música é o coração da canção. Já no poema, há os recursos estilísticos linguísticos que não requerem a interpretação de um cantor e a junção da melodia para dar-lhe alma. Ao cancionista cabe o desafio de equilibrar a sonoridade da fala à estabilidade rítmico-melódica da canção para assim produzir os sentidos do gênero.

A poesia nem sempre esteve isolada do canto. Na “Poética” de Aristóteles, os poemas eram acompanhados de alguns instrumentos, como a lira, nome que deu origem a poesia lírica da atualidade: “Como a música não era uma arte isolada, estava unida à poesia e à dança, o compositor grego era ao mesmo tempo cantor, poeta e dançarino. As músicas continham texto e expressão coreográfica. O que unia as três artes era o ritmo.”. (ANDRADE, 2003, p. 29)

Assim eram as cantigas nos séculos XI a XIII, entoadas por menestrelis, tocadores de instrumentos populares, como a viola, a rabeca, o tambor basco, as flautas e a cornamusa. Era a manifestação lírico-dramática das comédias musicais de textos pastorais, das farsas dos

jograis, que começaram com os menestréis. Depois, nas cortes, esses foram chamados de trovadores e introduziram elementos da música popular sobre a música erudita da Idade Média (ANDRADE, 2003, p. 61).

Então, podemos concluir que, historicamente, a distinção entre música e poesia está localizada fora das questões estéticas. Os estudos que hoje fazemos da música popular, como uma arte que une poesia e música, vêm da época posterior à separação da poética de Aristóteles.

Há um reconhecimento no meio artístico brasileiro e internacional da grande quantidade de ritmos, estilos e propostas estéticas da Música Popular Brasileira (MPB), o que Costa (2001) chama de “discurso lítero-musical brasileiro”, sendo este bastante complexo na variedade de ritmos, grupos e correntes musicais. Não faremos uma distinção detalhada da heterogeneidade existente nas canções da Música Popular Brasileira (MPB), mas marcaremos a posição em que podemos identificar os movimentos musicais, divididos de acordo com Costa (2001) em:

- movimentos estético-ideológicos (Bossa Nova, Canção de protesto, Tropicalismo etc.);
- agrupamentos de caráter regional (mineiros, cearenses, baianos etc.);
- agrupamentos em torno de temáticas (catingueiros, românticos, mangue beat etc.);
- agrupamentos em torno do gênero musical (forrozeiros, sambistas, chorões etc.);
- agrupamentos em torno de valores relativos à tradição (pop, MPB moderna, MPB tradicional etc.) (COSTA, 2001, p. 169-170).

Essas formas não estão isoladas porque um mesmo artista pode participar de mais de um agrupamento. Na banda Legião Urbana, destacaremos os agrupamentos em torno de valores relativos à tradição, por se tratar de uma banda que recebeu a alcunha de pop e, por razão disso, suas canções ainda são tratadas, nos paradigmas do ensino de literatura em sala de aula, como não incluídas nos conceitos de “clássicos” ou cânones da literatura. Costa (2001) destaca a seguinte declaração de Hermano Vianna (Vianna, 1995) em relação à tradição:

a fundação de instituições culturais é inseparável do forjamento de conceitos como “autêntico”, “puro”, “tradicional” etc. Isso, apesar de serem fundadas sobre uma base heterogênea, uma vez que essa é a natureza constitutiva de toda cultura (COSTA, 2001, p. 301).

O ritmo e as letras de canção da Legião Urbana abriram espaço para influências de culturas estrangeiras, o que fez com que a sua base melódica seja heterogênea e considerada não autêntica do que seria “tradicional” nos movimentos musicais brasileiros. O pop é uma

palavra de origem inglesa e que, desde os anos 30, está sendo utilizada para designar a música popular comercial:

No Brasil, a origem inglesa levou a palavra a designar, além disso, a música popular que incorpora elementos de origem anglo-saxônica, notadamente instrumentos musicais, procedimentos advindos da eletrificação de instrumentos, gêneros musicais, marcações rítmicas, formas de cantar e tocar etc. (COSTA, 2001, p. 302).

No entanto, a inclusão da banda Legião Urbana com a alcunha de pop traz-nos a retórica pejorativa de “música comercial”. Quando tratarmos das influências do punk inglês nas canções da Legião Urbana, veremos que Renato Russo manifestará a sua posição em relação ao fazer música para o grande público.

A canção pop, nas palavras de Costa (2001), possui uma simplicidade harmônica e de batida, exercendo um apelo comercial que se consolida nos anos 80, período no qual inclui-se a banda em estudo nesta dissertação, e que possui três grandes fontes constitutivas:

o movimento jovem-guardista e sua incorporação do ieieiê anglo-americano, mais ligado ao rock leve dos jovens Beatles e ao rock italiano dos anos 60; a soul music brasileira, cultuada por autores como Jorge Benjor, Tim Maia, Cassiano e outros, nas décadas de 60 e 70; e a versão brasileira do rock psicodélico, desenvolvida por autores como Rita Lee, Raul Seixas e Os Mutantes, nos anos 70 (COSTA, 2001, p. 304).

O estilo da canção pop compõe-se do conjunto instrumental básico, formado por guitarra elétrica base, guitarra solo, baixo elétrico e bateria. A sequência harmônica é simples, com acordes naturais e pouca variação melódica. Trata-se de um gênero dançante e que proporciona a iniciação melódica e instrumental de muitos adolescentes, por sua acessibilidade aos acordes simples da execução das canções. Assim, muitas pessoas começam com o violão para depois passarem à guitarra. “Normalmente, se dá grande destaque ao desempenho dos instrumentistas, especialmente os solistas de guitarra, para os quais há sempre um espaço reservado nos arranjos” (COSTA, 2001, p. 305).

O cancionero pop-rock brasileiro possui uma característica particular na execução das canções pelos intérpretes e nas letras de canção, cantadas quase que exclusivamente em português. Esta tradição pop em português de certo modo abriu espaço para a inserção do rock em terras brasileiras: “Com efeito, pode-se detectar uma interlíngua anglo-lusitana na obra de muitos autores *pop*” (COSTA, 2001, p. 307). Ainda ao falarmos da canção pop e suas composições, destacamos as considerações feitas em Costa (2001), que coloca nas práticas linguísticas do pop o registro da linguagem “jovem” e coloquial da Língua Portuguesa por meio

do uso de gírias, tratamentos informais, de sintaxe relaxada etc., tal como na canção a seguir da Legião Urbana:

**Já me acostumei com a tua voz/**Com teu rosto e teu olhar/ **Me partiram em dois/** E procuro agora o que é minha metade/ Quando não estás aqui/ Sinto falta de mim mesmo/ **E sinto falta do meu corpo junto ao teu/** Meu coração é **tão tosco e tão pobre...** (“Sete cidades”, Legião Urbana, 1989 – grifos nossos)

No que se refere às temáticas das canções pop, Costa (2001) destaca a questão da liberdade em todos os aspectos (sexual, político, comportamental etc.) e a questão da libertação em relação às fronteiras nacionais, em uma visão antinacionalista e pessimista do país de origem. Nas seguintes canções da Legião Urbana, aparecem estas posições:

[...] **Mataram um menino/ Tinha arma de verdade/** Tinha arma nenhuma / Tinha arma de brinquedo / Eu tenho autorama/ Eu tenho Hanna-Barbera/ Eu tenho pêra, uva e maçã/ Eu tenho Guanabara/ E modelos Revell/ **O Brasil é o país do futuro...** (“1965”, Legião Urbana, 1989 – grifos nossos). [...] **Alisa a testa suada do rapaz/ toca o talo nu ali escondido/** Protegido nesse ninho farpado sombrio da semente... (“Canção retorno para um amigo à morte”, Legião Urbana, 1989 – grifos nossos)

Nas canções da Legião, há duas características do pop que destacaremos e que fazem parte de todas as suas letras de canção: uma delas é retratar a cena urbana de grandes cidades brasileiras; a outra são as colocações do intérprete nas letras de canção de maneira rebelde, insatisfeita, sem perspectivas de construção de alternativas diante da sociedade em que se encontra, “é um cantar desesperado” (COSTA, 2001, p. 312):

**Quando querem transformar/ Dignidade em doença/** Quando querem transformar/ Inteligência em traição/ **Quando querem transformar/ Estupidez em recompensa/** Quando querem transformar/ Esperança em maldição... (1965, Legião Urbana, 1989). [...] *Acho que gosto de São Paulo/ E gosto de S. João/ Gosto de S. Francisco/ E S. Sebastião...* (“Meninos e Meninas”, Legião Urbana, 1989 – grifos nossos).

Encontramos reflexões importantes sobre o desempenho do intérprete vocal como instrumento na tradição da MPB e parte da condução da melodia e letra nesta proposição:

Embora faça parte de uma concepção musical, a melodia de canção jamais deixa de ser também um modo de dizer e, nesse sentido, identifica-se com a prosódia que acompanha a fala cotidiana. Além de cantar, o intérprete sempre diz alguma coisa, revela seus sentimentos, suas impressões, ou, no mínimo, envia um recado aos ouvintes. Por isso, podemos observar, nos três primeiros decênios do século XX, não apenas uma evolução no tratamento da melodia longe das regras que determinam os compassos da partitura, mas também um

significativo progresso na criação da letra, ao passo que esta se desvincula da poesia escrita (TATIT, 2008, p. 16).

Ainda nas palavras de Tatit (2008), os compositores do início do século passado, apesar de não possuírem formação musical e literária tradicional, foram os que apresentaram uma função significativa nos contornos melódicos da voz para adequá-los à letra da canção. A partitura não mais seria a regra principal nas canções, mas sim a voz do cantor, que está em sintonia melódica com os recursos prosódicos articulados pelo compositor às letras de canção, fato consolidado pela técnica empreendida durante a era do rádio, que difundia o canto e unia melodia e letra como seu centro de criação. “Hoje em dia, as próprias leis internacionais do direito autoral identificam uma composição por esse recurso melódico associado a uma letra determinada” (TATIT, 2008, p. 17).

Entendemos, portanto, que letra e melodia são elementos que não podem ser separados ao apresentá-los ao nosso alunado. Nosso propósito, ao tentar explicar as diferenças e convergências entre letra de canção e poesia, é focar numa aprendizagem significativa do gênero lírico, pensando em uma reorganização didática da formação do leitor literário em um novo contexto social, múltiplo, que dá voz à cultura popular e tenta quebrar paradigmas pré-estabelecidos do ensino de literatura em nossa sociedade. “É preciso primeiro que os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue” (FREIRE, 2020, p. 109). É a proposta de uma educação que valorize os saberes trazidos pelos educandos e que não pode deixar de incluir a canção popular neste contexto.

Dessa maneira, vale sempre a pena ressaltar que letra de canção não é poesia, apesar de suas semelhanças estruturais, mas gênero que circula e interage na vida social com características próprias.

### **3.2 – Poema e poesia**

O conceito de poesia transpassa a da análise morfológica da palavra, pois existem algumas definições e dentre elas está a existente no *Dicionário Houaiss* (2001) “a arte de compor ou escrever versos”, nela entendemos que a poesia é a estrutura escrita do gênero lírico, no entanto nem todo texto escrito em versos pode ser chamado de poesia, pois uma trava línguas, uma quadrinha é escrita em versos ou um texto como uma receita culinária também pode ser escrito em versos. Nas palavras (MASSAUD MOISÉS, 1975 apud ASSUNÇÃO, p.

74, 2018) a palavra poesia vem do grego poésis, de poiéin e significa criar, imaginar. Dentre as inúmeras definições do que seja poesia destacaremos a definição de ( POUND, 1977 apud ASSUNÇÃO, p. 75, 2018) “poesia é linguagem carregada de significados”, nela expõe a questão dos significados que a palavra pode assumir em um texto poético quando contrapõe a visão única da escrita em versos a plurissignificação de sentidos no texto, ou seja, as figuras de linguagem, a conotação, o emprego delas, as imagens que elas constroem, sua linguagem ficcional, o jogo intelectual delas no contexto textual.

Em Assunção (2018) encontramos algumas definições acerca da diferenciação entre poema e poesia, dentre elas está a colocação de (PAZ, 1982 apud ASSUNÇÃO, 2018, p. 79) “o poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia que se ergue. Só no poema a poesia se recolhe e se revela plenamente”. E continua o crítico: “o poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem. O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. Forma e substância são a mesma coisa” (PAZ, 1982 apud ASSUNÇÃO, 2018, p. 79). O poema é a forma, a composição poética em versos, mas como destacamos, a poesia não necessariamente está no contexto de um poema.

O encontro do leitor com a linguagem poética realiza-se na articulação entre vários elementos que precisam ser observados que vão além da rima e da métrica, que podem existir ou não, todavia elementos como a posição das palavras, sua combinação dentro do texto poético, a sonoridade, o aspecto tipográfico, o espaço em branco, a articulação entre significado e significante na escrita do poema precisam compor o corpus do significado de poesia em um poema.

Entender poesia precisa ir além dos aspectos gráficos, é necessária à sua leitura, o encontro com a forma inusitada, imprevisível da linguagem poética. A linguagem figurada está presente no dia a dia, mas com a constância do seu uso ela passa despercebida, não há a representação polissêmica da palavra que existe num texto poético. Desse modo um simples objeto do cotidiano pode transformar-se num texto poético como neste poema de Rosa Araujo:

### *Dez*

*Objeto renovador de esperanças e de hormônios do prazer. Torna possível o ovo virar creme, a farinha virar bolo e o chocolate virar mousse. Libera partículas embriagadas e exauridas de prazer depois de cessar seus libidinosos gemidos e desfalecer, jogando propositalmente as suas exaustas perninhas para o ar. (ARAÚJO, Rosa. A vida afetiva dos objetos. Belo Horizonte, Impressões de Minas. Disponível em:*

<<https://impressoesdeminas.com.br/produto/a-vida-afetiva-dos-objetos/>> (Acesso em 29/09/2019).

Desse modo uma batedeira, simples objeto de uso culinário do cotidiano, na linguagem poética libera a imaginação do leitor ao relacionar a imagem do objeto e a mistura dos ingredientes nela a um momento libidinoso. Assim não basta simplesmente ler a palavra, rimá-la, compor versos, limitar-nos ao léxico, faz-se necessário a visibilidade dela no contexto do texto poético e sendo assim todo esse processo pode compor-se em uma leitura poética. A linguagem poética não está presa a ideologias, mas procura transgredir ao colocar em palavras a sua visão de mundo.

### **3.3 - Letra de canção como texto literário**

A música nos povos primitivos não é uma arte, mas uma manifestação sonora e rítmica usada em rituais coletivos. A dificuldade para a criação de instrumentos musicais é uma característica da música elementar desses povos, que se utilizam da voz para entoar cânticos nos rituais fúnebres e para afastar espíritos ruins. Não é uma arte de entretenimento, preocupada com o interesse estético ou a noção de beleza sonora, mas mágico-ritual, transmitida de geração em geração. Em outras palavras, “não se libertou da função religiosa, mágica e social” (ANDRADE, 2003, p. 19). Podemos exemplificar como era o ritual da música elementar na tribo indígena dos Aparais e em tribos da América do Norte, onde os indígenas não cantavam livremente, mas seguindo rituais. A música era mágico-ritual e transmitida de geração em geração, sendo guardada pelos feiticeiros da tribo: tecnicamente, a música dos primitivos se define pela repetição, em uníssono, geralmente coral, de motivos rítmicos-melódicos (ANDRADE, 2003, p. 21), entretanto ela faz parte da humanidade, que buscou externalizar de alguma forma os seus sentimentos.

Será na Grécia Antiga que a música ganhará o *status* de arte, uma criação social preocupada com a estética, a técnica e os elementos organizados em escala, com o uso de palavras, instrumentos musicais a serviço do entretenimento, mas não fugindo da adoração aos deuses, já que para os gregos a música era um dom divino (ANDRADE, 2003, p. 25). Na civilização grega, a música estava ligada à palavra e era socializada, não havia a música instrumental isolada. O ritmo unia três artes:

Outra coisa que enriquecia extraordinariamente a música grega era o ritmo. Como a música não era uma arte isolada, estava sempre unida à poesia e à dança, o compositor grego era ao mesmo tempo cantor, poeta e dançarino. As músicas continham texto e expressão coreográfica. O que unia as três artes era o ritmo. (ANDRADE, 2003, p. 29)

A literatura, o texto literário e a arte poética eram para Aristóteles divididos em dois grandes gêneros: o épico e o dramático. A poesia lírica era um gênero menor, porque o poeta se expressava na primeira pessoa. A grande mudança será no deslocamento do que era excluído por Aristóteles, a poesia lírica, que, a partir do século XIX, ascende a gênero literário. Assim surgiram os três gêneros: o romance, o teatro e a poesia, pois a prosa ganhava cada vez mais espaço e, aos poucos, foi substituindo os versos nos gêneros épico e dramático dos tempos de Aristóteles (COMPAGNON, 2010, p. 32).

As práticas do que seja literatura portanto são determinadas sócio historicamente. Assim, o princípio adotado do que seja ou não literário será aplicado de acordo com a sociedade na qual está inserido:

Para que uma obra seja considerada parte integrante da tradição literária de uma dada comunidade ou tradição cultural, é necessário que ela tenha o endosso dos *canais competentes* aos quais cabe a proclamação de um texto como *literatura ou não-literatura*, isto é, a *literalização* de certos textos. E os mesmos canais competentes avaliam a qualidade: *obra-prima? Mais ou menos? Obra fraca?* [...] E quem são esses setores especializados, esses canais competentes? [...] São poucos, ou são muitos, mas são sempre os mesmos (...) (LAJOLO, 2018, p. 27).

Os canais competentes no Brasil podem vir de instituições como a Academia Brasileira de Letras, em publicações em uma revista universitária especializada em literatura, de uma editora, mas o endosso do caráter literário de uma obra vem também do uso da Literatura como matéria educativa. Originalmente, essa ideia surgiu na Grécia que usava os clássicos, as tragédias gregas para educar moral e socialmente o povo (LAJOLO, 2018, p. 29). A origem da palavra clássico é derivada de *classis*, palavra que vem do latim e significa *classe de escola*. “No tempo em que a escola mandava seus alunos lerem apenas autores latinos e gregos, esses autores começaram a ser chamados de clássicos por ser sua leitura recomendada às classes, isto é, por serem adotados nas escolas” (LAJOLO, 2018, p. 29).

Tal afirmação reforça a hipótese de que, atualmente, excluir a letra de canção como um texto literário em nada está relacionado à questão estética, da linguagem poética presente em suas canções, mas a uma questão de separação do que seja erudito (clássico) do popular. A leitura do que chamamos de clássicos vem assumindo posições de destaque no ambiente do

ensino de Literatura nas escolas de acordo com o lugar social que ela tem ocupado ao longo dos séculos.

Os critérios usados para identificar o que seja um texto literário de um não literário vem desde Platão (~428 ~348 a. C.). “Eles podem ser pelo tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas e assuntos de que trata, o efeito produzido por sua leitura” (LAJOLO, 2018, p. 34). São, portanto, critérios que foram ou ainda são aceitos por determinados grupos em um dado momento da história. As transformações humanas acompanham a arte feita em palavras, e com a canção e a poesia não poderia ser diferente. “Quando surgem novos tipos de poemas, romances e contos e outras multidões de leitores entram em cena, livros passam a ser lidos de forma diferente” (LAJOLO, 2018, p. 35). Podemos concluir com Lajolo (2018) que a questão levantada sobre o que é literatura está intimamente ligada ao período histórico em que a obra está sendo analisada e quem são os protagonistas da seleção ou exclusão dos textos ditos literários.

Há uma espécie de solidariedade entre práticas e teorias da literatura. Em outras palavras, e com o perdão da obviedade: os critérios de literatura (isto é, *certos conceitos*, por exemplo, os de tradição filosófica) são inspirados pela leitura de obras literárias. Isto é, de *certas obras*, de livre trânsito em *certos meios* ... Reciprocamente, as obras literárias de certo tempo incorporaram tais formulações, validando-as e validando-se como literatura aos olhos de seus formuladores (LAJOLO, 2018, p. 35).

As sociedades desde então vêm se transformando rapidamente e, com a globalização, houve o advento de novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação. Uma delas é a Internet, espaço digital em que múltiplas culturas se encontram, criando uma diversidade de produções culturais letradas, “como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massas/erudito”), desde sempre, híbridos[...]” (ROJO, 2012, p. 13). Esta visão da multiplicidade de culturas é o que caracteriza os multiletramentos e, neste sentido, podemos incluir as letras de canção:

Essa visão desessencializada de cultura(s) já não permite escrevê-la com maiúscula - A Cultura - pois não supõe simplesmente a divisão entre culto/inculto ou civilização/barbárie, tão cara à escola da modernidade. Nem mesmo supõe o pensamento com base em pares antitéticos de culturas, cujo segundo termo pareado escapava a esse mecanismo dicotômico - cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa - também esses tão caros ao currículo tradicional que se propõe a “ensinar” ou apresentar o cânone ao consumo massivo, erudição ao populacho, o central aos marginais (ROJO, 2012, p. 13).

Os multiletramentos incorporam a poesia da canção num contexto atual, em que não seria possível a exclusão da canção da categoria de texto literário. Além das misturas culturais no mundo da *web*<sup>1</sup>, encontramos-las na realidade das salas de aula, uma vez que os estudantes trazem para este ambiente a apreciação de um grande universo de estilos musicais. Não há mais espaço para uma compreensão das letras de canção separadas das práticas poéticas da música, como historicamente foram tratadas no ambiente escolar para assemelhá-las à poesia e, assim, receberem um destaque no ensino da literatura.

Para entendermos as diferenças e as convergências entre letra de canção e poesia, além das semelhanças históricas existentes entre ambos os gêneros textuais e a inclusão da letra de canção nos multiletramentos, precisamos entender as especificidades que as fazem tão próximas, mas, ao mesmo tempo, muito particulares como gêneros textuais.

O estudante de poesia musical deve estar alerta para os efeitos textuais produzidos nas construções musicais, particularmente no que diz respeito ao “mood” e ao tom. A caracterização de uma canção como alegre, infeliz, contemplativa, agressiva, sarcástica etc. é, em alto grau, uma função semântica, mas o “mood” é estabelecido pelos modos melódicos, pelo tempo, pela instrumentação etc. O tom pode ser sugerido pelo sentido da letra, mas sua realização completa pode depender de toda a composição, estilo musical ou execução. As letras de canção, assim como os poemas, têm um *falante* ou um *cantador* implícito. A discussão a respeito do “mood”, do tom, ou das qualidades “mentais” do cantor, deve envolver a “substância musical” de uma canção (PERRONE, 1989, p. 11).

O estilo poético, como já foi colocado aqui nesta dissertação, é determinado social e historicamente. No discurso poético, na questão da estética, na preservação de estilos como escolas e movimentos literários, a voz do poeta é monológica, preserva em sua linguagem processos linguísticos que representam o seu mundo. Porém, do ponto de vista bakhtiniano do funcionamento real da linguagem, não podemos dizer que a poesia seja monológica, pois incorpora, em seu discurso, as vozes do outro, do mundo, ainda que, na construção do texto, a voz do poeta seja única, já que mostra a “verdade” de uma voz, não a interação delas como no romance (FIORIN, 2020, p. 27).

No discurso da poesia a palavra do poeta é soberana. Ele procura diferenciá-la de outras vozes utilizando recursos linguísticos próprios da poesia que trabalham com a forma, por exemplo, os versos; com a sintaxe, no caso das inversões; com o léxico, no uso de palavras raras; com a sonoridade, no trabalho com as rimas; etc., deixando claro que a voz que fala no poema é a

---

<sup>1</sup> A *World Wide Web* designa um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet. Os documentos podem estar na forma de vídeos, sons, hipertextos e imagens.

voz do poeta, única, sem a interferência da voz do “outro”. Dessa forma, o discurso poético tende para o monologismo. (CARETTA, 2011, p. 105).

Mesmo quando há uma fronteira nítida entre a voz do poeta e a voz dos outros, é o dialogismo, o uso da língua no processo de comunicação, na interação da palavra interna, que dará à palavra um caráter dimensional com o discurso alheio. O poeta cria um estilo, um recurso linguístico para dar um sentido individualizado ao enunciado, mas isso não significa a inexistência de uma relação com a realidade, com os discursos que o circundam. Nesse caso, “o extremo poético caracteriza-se pela centralização linguística por meio de recursos como o verso, a métrica e a rima, e pelo isolamento semântico-ideológico, como voz única e soberana” (CARETTA, 2011, p. 106).

“Quando a poesia começa a mostrar várias linguagens sociais, temos sua prosificação” (FIORIN, 2020, p. 92). Essa questão da introdução do discurso alheio, do uso da dimensão sonora, da melodia, no gênero canção, coloca-nos a tarefa espinhosa da sua avaliação literária, de aproximá-la da manifestação escrita da poesia (PERRONE, 1989, p.14). A prosificação da letra de canção é a sua aproximação com a linguagem musical, ou seja, transpassa a voz única, soberana do poeta e articula-se com a melodia. Nesse contexto, podemos colocar a questão da letra de canção e sua tênue fronteira com a poesia. No gênero canção, há uma relação dialógica entre a poesia e o contexto social, com o discurso poético e as suas características que dialogam com a palavra poética, as frases, expressões, decomposição de palavras, do estilo, da justaposição de morfemas, mas há ainda a questão da voz do poeta, única, e a voz do compositor, com a dimensão sonora que a acompanha (CARETTA, 2011, p.109).

“As letras de canção podem empregar qualquer recurso poético ou figura de linguagem” (PERRONE, 1989, p. 14) e, apesar de dialogar com a poesia, é um gênero que pode ser individualizado desta, pois utiliza-se de recursos melódicos, da superposição de vozes, do acompanhamento de instrumentos musicais na integração da palavra à melodia: “o dialogismo entre letra e música, inerente ao caráter sincrético da canção, caracteriza esse gênero discursivo” (CARETTA, 2011, p. 109). A canção em sua integridade precisa ser tratada como um gênero musical, mas o texto que a acompanha, quando apresenta aspectos estilísticos que o aproximam da poesia, pode ser considerado um texto literário (PERRONE, 1989, p.12): “como o conteúdo temático da canção é musical, as palavras que compõem a letra estão a serviço da música” (CARETTA, 2011, p. 109). As palavras na canção não são para ser lidas, mas cantadas, uma vez que o gênero canção, na sua caracterização estilística, relaciona-se com a letra e a melodia.

Os pesquisadores Caretta (2011) e Costa (2001) tratam o gênero canção como um discurso lítero-musical, pois enfatizam que, durante o decorrer do século XX, houve um dialogismo entre canção popular e poesia, o que as torna próximas enquanto gêneros literários:

A letra de canção mantém uma relação dialógica constitutiva com a poesia. A competência poética é um pré-requisito para um bom letrista, no entanto não é tudo, pois saber dar forma poética às palavras, frases, expressões, entonações e falares do cotidiano não basta, ele precisa adequar esse material à melodia, já que a fala poética da letra precisa ser cantada para tornar-se canção (CARETTA, 2011, p. 109).

No século XVII, o maior poeta-músico do período barroco, tocador de viola, Gregório de Mattos era conhecido como “O Homero do lundu”, pois havia em seu lirismo poético forte influência da canção popular brasileira da época, que predominava em suas cantigas, o estilo popular-tradicional das redondilhas maiores, como afirma Tinhorão (2010). “O satírico ‘Boca do Inferno’ movimentou-se tanto no aristocrático quanto no meio popular” (PERRONE, 1989, p. 16) e sua atitude poética foi comparada à do compositor baiano Caetano Veloso. Um exemplo da cantiga de Gregório de Matos:

Um cruzado pede o homem,  
Anica, pelos sapatos,  
Mas eu ponho isso à viola  
Na postura do cruzado:  
Diz, que são de sete pontos,  
Mas como eu tanjo rasgado,  
Nem nesses pontos me meto,  
Nem me tiro desses tratos.  
Inda assim se eu não soubera  
O como tens trastejado  
Na <sup>2</sup>banza dos meus sentidos  
Pondo-me a viola em cacos:  
O cruzado pagaria,  
Já que foi tão desgraçado,  
Que buli com a escaravelha,  
E toquei sobre o buraco.  
Porém como já conheço,  
Que o instrumento é baixo,  
E são tão falsas as cordas,  
Que quebram a cada passo,  
Não te rasgo, nem ponteio  
Nem te ato, nem desato,  
Que pelo tom que me tanges,  
Pelo mesmo tom te danço.  
Busca a outro temperilhos,  
Que eu já estou destemperado[...]. (TINHORÃO, 2010, p. 61)

---

<sup>2</sup> Banza é um instrumento musical de origem africana (do quimbundo mbanza) conhecido em Portugal desde pelo menos o século XVI, já com a caixa redonda que viria a caracterizá-lo com o nome de banjo.

Gregório de Matos cultivou em seus versos a tradição dos trovadores quinhentistas, incorporando frases populares à composição do canto de despedida. Nos versos acima, o poeta explicita o duplo sentido das palavras ao cantá-las acompanhado de sua viola:

De saída Gregório de Matos informa sua disposição de responder ao pedido à viola, cantando “na postura do cruzado”, ou seja, na forma de versos em que o significado resultaria do cruzamento do duplo sentido das palavras. E é o que realmente faz, através de uma engenhosa manipulação da significação das palavras pois, ao afirmar desde logo que nada tem a ver o tamanho dos sapatos (que eram vendidos por pontos), alega não tocar a viola por pontos, ou de forma dedilhada, mas pelo processo popular de ferir as cordas todas de uma vez, que era o chamado toque rasgado (TINHORÃO, 2010, p. 61)

Gregório de Matos tinha conhecimento de música, usava-a nas suas composições pessoais e nelas unia as melodias populares da época.

Tinhorão (2010) afirma que a incorporação do Romantismo literário dos fins da década de 1830 às letras da música popular brasileira configuraria o nascimento da música popular urbana destinada às camadas sociais identificadas como povo, o que daria início as chamadas modinhas seresteiras. Nas letras, elas incorporavam a linguagem dos poetas, as sonoridades dos choros, dando origem “as mensagens amorosas ou satíricas das modinhas e lundus das classes baixas, e a do ritmo e dos sestros melódicos de origem negro-mestiça, finalmente postos ao alcance da música de piano, antes exclusivamente presa ao repertório clássico-romântico das salas” (TINHORÃO, 2010, p. 136). O encontro dos poetas eruditos, letristas de canções, com os músicos populares foi o que Tinhorão (2010) chamou de o começo de um novo sistema de criação musical da época: a parceria.

Um exemplo de parceria entre um poeta e um compositor pode ser o caso de Domingos Gonçalves de Magalhães e Rafael Coelho. Suas canções assemelhavam-se, na estrutura, às modinhas e aos lundus cantados no século XIX (TINHORÃO, 2010, p. 142), por exemplo: “O Dia Nupcial (O Cântico do esposo)” e “Ninguém”, onde se seguiam em seus versos uma estrutura típica das modinhas e dos lundus, a saber, uma quadra ou sexteto em versos de sete sílabas:

Ei-la de branco vestida  
Qual bela estátua de neve,  
Qual à terra do céu descida  
Ninguém, nem mesmo de leve,  
A pôr-lhe os dedos se atreve  
Por não vê-la poluída.

Nunca tão pura,  
 Nunca tão bela,  
 Brilhou estrela  
 No azul do céu.  
 Nunca roseira  
 O amor sorrindo,  
 Assim tão lindo  
 Botão ergueu. (“O Dia Nupcial”) (TINHORÃO, 2010, p. 141).

Quando estou c’o a minha amada,  
 Quer a veja passeando,  
 Quer em pé, quer assentada,  
 Quer sorrindo, ou quer falando,  
 Minh’alma magnetizada  
 A vai sempre acompanhando.

Amargo influxo  
 Obediente  
 Ao seu capricho  
 Só pensa e sente. (“Ninguém”) (TINHORÃO, 2010, p. 142).

Assim, nas palavras de Tinhorão (2010), quando Rafael Coelho edita dois álbuns de modinhas com música de sua autoria, percebe-se a musicalização de versos de poetas românticos:

[...] todos os versos do primeiro álbum, *Grinalda Brasileira*, sejam de Gonçalves Dias, e todos os do segundo, *Urânia* ou *Os Amores de um Poeta*, sejam de Domingos Gonçalves de Magalhães. Isto porque, embora Gonçalves de Magalhães estivesse então na Itália (seu livro *Urânia* fora impresso em Viena, em 1862), e Gonçalves Dias já se encontrasse também em tratamento de saúde na Europa, foram esses dois poetas precisamente os mais assíduos frequentadores da loja Paula Brito. Mesmo, porém, que tantas composições levando os nomes de Rafael Coelho como autor da música e Gonçalves de Magalhães dos versos não tivessem resultado de um trabalho conjunto, a verdade é que, dos encontros entre poetas e escritores da roda da loja de Paula Brito e músicos – às vezes desconhecidos –, surgiram várias composições inegavelmente produzidas em nível de parceria no sentido moderno (TINHORÃO, 2010, p. 142).

Observamos nesta citação que a poesia romântica seria acompanhada por composições musicais das chamadas modinhas, pois este estilo musical da época encaixava-se com a estrutura dos versos românticos.

Um romancista romântico que teria seus versos “vestidos” com a melodia do lundu seria Joaquim Manuel de Macedo, redator da revista *Guanabara*, editada por Paula Brito. Os 24 versos hexassílabos escritos em tom coloquial por Manuel de Macedo encaixavam-se perfeitamente no ritmo com batida curta e sincopada do lundu. Tinhorão (2010) conclui essa afirmação com o exemplo dos versos de Manuel de Macedo, no qual o amor no íntimo das

moças era definido por ele como “um bichinho que rói”, para justificar a procedência do lundu no tema dos seus versos:

No coração das moças  
 Há um certo bichinho,  
 Que rói devagarinho  
 Até fazer amar.  
 Mamã, isto é sabido,  
 Eu quero me casar. (TINHORÃO, 2010, p. 143).

Outro poeta romântico citado por Tinhorão (2010) é Manuel Araújo de Porto Alegre, que teria escrito versos especialmente para lundus. Há dois lundus que se conhecem com seu nome e o seu parceiro teria sido José Maurício Nunes Garcia, filho do famoso músico José Maurício. São eles: “Os Moços de Agora” e “Fora o Regresso”.

Esses são exemplos de parcerias entre romancistas e poetas com músicos que ornavam de melodias os versos destes escritores. “Claro que as letras de canção podem empregar qualquer recurso poético ou figura de linguagem.” (PERRONE, 1989, p. 14), a diferença entre elas está na caracterização social-histórica, dado que a letra de canção não é estilisticamente comparável à poesia.

A música popular tem grande expressividade na cultura brasileira e um exemplo, no século XX, de união entre poesia e música no Brasil, ocorreu no final da década de 50, com o surgimento do movimento da Bossa Nova, através de Vinicius de Moraes, um poeta da MPB que promoveu o encontro de seus versos com a música. Ele foi conhecido como poeta literário, antes de se tornar um dos ícones da Bossa Nova.

Não há dúvida de que a simples presença de um poeta largamente respeitado contribui para que a música popular passasse a ser mais levada em conta no cenário artístico tanto por parte dos produtores quanto por parte dos consumidores. Vinicius é uma figura de transição muito importante, uma ponte histórica, que consegue adaptar a música ao verso, traz nova sofisticação à arte da canção, estimula a reação do público à poesia tocada e cantada, e fornece modelos gerais de dicção e expressividade a serem imitados por outros letrados. Ele consegue criar uma junção entre as esferas da música e da literatura dos anos 60. Vinicius constrói um palco de comunicação músico-poética no Brasil contemporâneo em cima do qual muitas outras figuras iriam, mais tarde, criar (PERRONE, 1989, p. 28).

Não é nossa intenção igualar poemas e letras de canção, mas destacar que existem semelhanças entre estes gêneros quanto aos temas abordados, às figuras de linguagem, à estrutura. Uma vez que compreendemos o letramento literário como um processo social, precisamos aproximar os discentes de práticas de leitura literária que incorporem as

transformações vividas pela sociedade moderna nos últimos anos, apresentando as letras de canção do cancioneiro popular brasileiro, que circulam entre todas as camadas da população, para desenvolver seu letramento. Dessa forma, incorporaremos às atividades docentes práticas de caráter democrático ao colocar os alunos próximos de sua realidade e dando espaço a esta arte de alcance popular, que é a canção.

Tomando a educação como forma de mudança, acreditamos que o gênero canção poderá ser uma prática escolar que propõe a consciência nos estudantes de que fazem parte da construção da sociedade, pois os insere em sua cultura ao contextualizar sua história e de seu país, fazendo-os sentir-se parte dela, tornando-os sujeitos e não espectadores da história, construindo uma “educação como prática de liberdade” (FREIRE, 2020, p. 39).

Nesse trabalho, nosso intuito é desenvolver na escola um trabalho com as letras de canção da Legião Urbana e oportunizar o acesso à cultura popular brasileira, através do ritmo rock<sup>3</sup>, de canções que apresentam características do estilo literário romântico, buscando uma formação crítica e prazerosa, intensificando a criatividade e estimulando a produção escrita como parte do processo de letramento.

---

<sup>3</sup> Rock é um termo abrangente que define um gênero musical popular desenvolvido durante e após a década de 1950.

## 4 - MÚSICA NA SALA DE AULA

Apresentaremos neste capítulo as referências teóricas do uso da música em sala de aula e as orientações nos documentos oficiais, como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2018) e a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB) (BRASIL, 1996).

Presentes em todas as culturas, desde a Antiguidade, a música é uma manifestação que carrega em si uma expressividade em forma de ritmos, melodias, performance (voz), dos sentimentos humanos. Portanto, ela estará presente no cotidiano das pessoas nos mais diversos momentos de suas vidas, como comemorações, trabalho, momentos de lazer. As canções podem ampliar o entendimento do mundo, pois tratam de temas relacionados à realidade social e, nesse sentido, seria pertinente que a escola apresentasse, em sala de aula, como um ato de leitura, textos que despertassem a melhoria da qualidade das relações humanas – dentro e fora da escola. Dentre as funções inerentes à formação do leitor literário, podemos destacar a questão humanizadora do encontro de um texto ficcional, que usa uma linguagem lúdica, porém elaborada, para tratar de temas da realidade, que possam propiciar ao leitor uma “viagem” subjetiva através da palavra poética.

Esse processo humanizador da literatura é apontado por Candido (2011) como um direito:

[...] podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, conforma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (CANDIDO, 2011, p. 177).

Nesta citação de Candido, podemos inferir que, no trabalho em sala de aula com o texto literário, o gênero canção poderá permitir aos discentes um ambiente de busca pelo conhecimento, isso é, despertar-lhes a curiosidade, importante estímulo gerador do processo de ensino-aprendizagem. Será através da palavra literária que expressaremos nossos sentimentos, sem que esta tenha a intenção de propor uma certa conduta, mas de nos aproximar do que precisamos para alimentar o nosso desejo de sonhos, de fantasia, de reflexão da realidade. Esse princípio pode ser observado na LDB, no título II, artigo 3º, incisos II, III e IV:

- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber,
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância (BRASIL, 1996, p. 9).

Observamos que muitas das práticas escolares com os textos literários estão ainda presas ao livro didático, que os apresentam de forma fragmentada. Isso pode gerar um processo inacabado de formação do leitor, pois não há o encontro deste com o texto e seu contexto, apenas seu aproveitamento de forma utilitária para um determinado objetivo, como no caso do paradigma moral-gramatical descrito por Cosson (2020) ao analisar as metodologias de ensino de Literatura no Brasil. Nesse paradigma, o texto literário estará a serviço de uma aprendizagem da norma padrão da Língua Portuguesa, e as questões do contexto e da linguagem poética presentes no texto não seriam abordadas no ensino de literatura.

É pertinente lembrar que não estamos preconizando a exclusão do cânone no ensino de Literatura, mas possibilitando o acesso a textos literários que não estejam no âmbito apenas do utilitário, como estes textos têm sido abordados, e abrindo possibilidades de respeito à pluralidade cultural da sociedade, apresentando um gênero que se identifique com esta abordagem contemporânea do ensino de literatura: a canção. Sendo assim, as práticas de letramento literário precisam criar possibilidades de compartilhamento do que se apreendeu com a leitura das letras de canção, mas, principalmente, com o encontro subjetivo do leitor com a melodia para então criar o elo entre leitor e texto, o direito à imaginação, aos sonhos e, posteriormente, o compartilhamento desta leitura, “o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós” (BAJOUR, 2012, p. 23).

Assim sendo, partimos do princípio de que a leitura integral do texto literário é uma prática social e dever da escola. Então, ao apresentar uma proposta didática para o ensino da literatura por meio de letras de canção, precisamos levar em conta a pluralidade cultural do povo brasileiro a fim de que haja a apropriação do uso social da escrita através do letramento literário:

Considerando que o ensino da língua é base da formação humana e que o ser humano é um ser político, seria uma sandice propor trabalhos didáticos e pedagógicos que não levassem em conta a pluralidade do povo brasileiro e sua manifestação na comunicação lingüística. Além disso, se se quer uma escola para todos, é preciso reconhecer a variedade lingüística brasileira e, a partir dela, buscar difundir o uso padrão que deveria funcionar como traço-de-união entre todos os brasileiros. (SIMÕES, 2007, p. 19)

Por fim, é necessário reformular o ensino de Literatura nas escolas e acompanhar as mudanças sociais que impulsionaram uma reformulação das propostas didáticas, entendendo que vivemos em uma sociedade letrada, que faz uso da palavra escrita, mas que precisa aproximar o estudante da sua própria cultura e que, para isso, a canção popular tem um papel relevante.

Podemos destacar, nos documentos oficiais, como a BNCC (2018), três competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental que, apesar de não fazerem referência explícita à letra de música, ressaltam o papel da língua como um fenômeno cultural, a apropriação da linguagem escrita e a leitura e escuta de textos multissemióticos:

- 1- Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem;
- 2- Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social;
- 3- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2018, p. 87)

A BNCC (BRASIL, 2018), quando trata a língua como um fenômeno heterogêneo da leitura, escuta e escrita de textos multimodais, possibilita a inclusão do trabalho em sala de aula com o gênero canção, por tratar-se de um texto literário híbrido (melodia e letra) e heterogêneo. Assim, pode-se produzir a articulação com a leitura de textos que circulam em diferentes mídias e o reconhecimento do protagonismo do discente na sua própria formação cultural.

Diante disso, como o produto educacional está voltado para os alunos do Ensino Fundamental, que estão em formação, é importante que o professor possa forjar os discentes nessa fase do processo de letramento literário a partir de uma aprendizagem significativa da leitura e da escrita por meio do gênero canção.

## 5- O PUNK DE BRASÍLIA, ANARQUIA NA COLINA

Este capítulo é destinado a trazer uma breve biografia do líder da Legião Urbana, Renato Manfredini Junior, e as influências musicais da banda, que serão importantes para a análise das letras de canção.

Em março de 1973, estando o Brasil sob o comando dos militares que, desde 1964 assumiram o poder político, Renato Russo, o primogênito da família Manfredini, chega à Brasília. Com treze anos, filho de um funcionário do Banco do Brasil, Renato é um adolescente de classe média que gosta de música, ler e encontrar-se com os amigos. Quando completa 15 anos, é diagnosticado com epifisiólise, doença que costuma se manifestar na puberdade e é mais frequente no sexo masculino, também conhecida como Enfermidade de Perthes, caracterizada pelo desgaste da cartilagem e o fêmur se soltar.

No Hospital das Forças Armadas, Renato é internado e sofre intervenção cirúrgica. Durante o pós-operatório, e após a chegada em casa, o adolescente Renato não consegue mexer as pernas e se desespera com as fortes dores causadas pela doença. O alívio só chega quando a família procura um dos maiores especialistas em ortopedia da cidade: Aloysio Campos da Paz. Renato Manfredini é submetido à segunda cirurgia em menos de três meses e, ao sair do centro cirúrgico, não sente mais dores. Em casa, a mobília do quarto passa por mudanças, pois tudo precisa estar ao alcance do jovem músico que desde cedo já dedilha uns acordes em seu violão. A cama é posta perto da parede e próximo a ela estão o aparelho de som três-em-um, o rádio para escutar a BBC, os cadernos de anotações e parte do acervo da biblioteca dos pais: clássicos de Dostoiévski, Shakespeare, Somerset Maugham, John Steinbeck, Eugene O’Neil e a obra poética de um de seus autores prediletos, Fernando Pessoa.

Durante o período da recuperação e da dolorosa rotina, Renato passa o tempo escutando música, lendo e escrevendo. Nessa época, a direção do Colégio Marista permite-lhe continuar os estudos por conta do impecável histórico escolar, enquanto seus colegas se revezam para levar e trazer as tarefas. Horas, dias passam e Renato começa a dar os seus primeiros passos na criação de sua própria banda de rock. Nasce a *42nd Street Band*. Ele descreve a trajetória da banda imaginária em inglês, idioma que dominava e que, no futuro, dar-lhe-á a oportunidade de ser um dos professores da Cultura Inglesa. Renato ficou recluso até o final dos seus 16 anos.

Um amigo em comum e o interesse pela guitarra *Gibson*<sup>4</sup> aproximará Renato Manfredini Junior de Herbert Lemos de Souza Vianna. Ambos começam a conhecer os acordes de um movimento musical que não se sabe ao certo onde surgiu, mas foi oficializado em 1976, “quando o empresário inglês Malcolm McLaren retornou dos Estados Unidos” (ALEXANDRE, 2013, p. 57). Nascia o punk, que já tinha os seus representantes não oficiais nas bandas *Ramones*, *Blondie*, *Talking Heads* e outras, ao redor do minúsculo clube CBGB’s em Nova York. O que unia esses músicos era a vontade de criar uma melodia diferente do rock progressivo, ao que chamavam música para sala de estar, pois tratava-se, segundo eles, do *soft rock*, que na época era o que dominava o *hit parade* das mídias musicais.

[...] – Afinal, para onde vai o *rock*? Em julho de 1977, uma reportagem do Caderno 2 do *Correio Brasiliense* questionava, a partir do lançamento de discos de Pink Floyd (*Animals*), Jackson Browne (*The Pretender*) e Paul McCartney (*o álbum triplo Wings over America*), os rumos do gênero musical. A resposta veio em página inteira do mesmo caderno, duas semanas depois, sob o título *Punk: A nova geração já nasce sem futuro*. “Cabelos cortados à navalha, terninhos à moda Beatles, geralmente amarfanhados e tocando um *rock* simplista e agressivo: eles são os *punks*”. (MARCELO, 2012, p. 103)

Antes de virar notícia nos jornais locais de Brasília, o punk nascia de três acordes maiores, refrãos que foram herdados do *bubblegum*, cativando o público do mundo *underground* (garotos roqueiros, artistas performáticos, escritores e michês) em Nova York, e de grupos dos anos 60, como *Velvet Underground*, *Stooges* e *MC5*, que se opunham ao movimento *hippie* da época. Em 1970, os *New York Dolls* foi uma das bandas mais influentes, porém não muito reconhecida, da história do rock. Os *Dolls* sacudiam os espaços alternativos com suas apresentações exóticas, seus integrantes vestidos de mulher, com saltos plataforma, postura debochada, excessiva, ambígua e suas guitarras não eram como o som do rock progressivo, com solos intermináveis, mas “apelavam para uma recuperação do *rock* básico dos anos 50, com as provocações típicas do seu *habitat* – o teatro, o batom e a dubiedade sexual” (ESSINGER, 1999, p. 27).

Quando McLaren voltou à Inglaterra, influenciado pelo novo som anarquista de Nova York, queria implantar este movimento musical em um produto pop, que enquadraria a ânsia da recente subcultura da delinquência juvenil que unia os dois países, EUA e Inglaterra (ESSINGER, 1999, p.17). Surgiu *The Sex Pistols*, grupo empresariado por McLaren, cujos componentes eram punks frequentadores da loja de roupas do empresário.

---

<sup>4</sup> A Gibson Brands Inc. foi uma das maiores empresas fabricantes de guitarras do mundo. Ela também é dona de outros instrumentos que são vendidos sob uma variedade de marcas diferentes. Foi fundada em Kalamazoo, Michigan, e está atualmente em Nashville, no Tennessee.

Todo o visual do grupo seria inspirado nas chocantes camisetas rasgadas de Richard Hell, do grupo The Voidoids, a quem McLaren assistira no CBGB's. Surgiu então o Sex Pistols, que desde o primeiro show, em novembro de 1975, até seu fim, no início de 1978, chocou a sociedade, chegou ao topo da parada com seu LP *Never mind the bollocks, here's The Sex Pistols*, excursionou por alguns países, lançou uma penca de singles históricos e ganhou todas as capas de tablóides por seu comportamento anárquico: se num dia ofendiam a realeza britânica, no outro ofendiam sua própria gravadora; se em uma bela noite gritavam “fuck” na TV estatal, no outro se apresentavam com o corpo talhado a giletes, sangrando. *Punks*. O termo (que em bom inglês significa “vagabundo”, “inútil”) foi cunhado pelo fanzine homônimo, editado a partir de 1976 por Legs McNeil e Gillian McCain (ALEXANDRE, 2013, p. 58).

Os *Pistols* foram a explosão punk na mídia da Inglaterra, que colocou o recente fenômeno pop musical lançado por McLaren na história musical do mundo. O punk, quando nasceu no *Underground*, queria reformular os valores da sociedade da época através da música, e a divulgação de seus shows não ocorria através da imprensa oficial, porque as notícias eram transmitidas de fã para fã, por meio de informativos com pouca tiragem, impressos em máquinas copiadoras, os fanzines. Os grupos punks eram muitos e não interessava a eles se havia muitas pessoas, multidões que cantavam suas músicas barulhentas. O importante, e o que bastava, era falar da banda preferida. O punk vivia no obscurantismo. O som do rock vinha do conjunto de baixo, guitarra e bateria, porém o punk era o “*do it yourself*” (“faça você mesmo”), criar o seu próprio som, sem frequentar o conservatório musical, bater aleatoriamente em uma bateria de lata, plugar uma guitarra não necessariamente nova em um amplificador qualquer e, assim, fazer o seu próprio som. Suas letras falavam do seu cotidiano, de suas inquietações de jovens que estão buscando a sua própria identidade dentro de uma sociedade. Na nova tendência musical que surgia, o punk, na composição de suas letras e do ritmo ensurdecedor das baterias, guitarras e baixos que as acompanhavam, tinha a intenção de “destruir” o rock progressivo, pois não retratava a realidade social da década de 70 (ESSINGER, 1999, p. 22).

“O movimento *punk* tem o mérito de desmistificar e reparar os sonhos bem-intencionados de uma realidade atual que nada tem de florida”, contextualiza a matéria, estabelecendo o contraponto com o movimento *hippie*. “Com a penetração cada vez maior de grupos da chamada *new wave*, o público encontrou na linguagem musical que soa familiar, mesmo abordando somente temas amargos como o da solidão, violência, da anarquia, da falta de “perspectiva”, continuava o texto, citando trecho de “Anarchy in the UK para mostrar que os jovens britânicos se insurgiam contra a falta de oportunidades em uma nação decadente, outrora império mundial, mas que fazia questão de manter a pompa. (MARCELO, 2012, p. 103-104)

O punk ganhava fãs entre os jovens na faixa etária entre os 14 e os 20 anos e eram reconhecidos pelo comportamento violento, vestimentas nas cores preta, cinza, branco e vermelho. Usam zíperes, alfinetes, correntes como uma parte do seu vestuário, que podem também adornar os seus pescoços. Além disso costumam andar com coturnos e outros objetos paramilitares. Eles em muito se assemelham aos poetas românticos do século XIX no estilo de vida melancólico, exacerbação dos sentimentos, da paixão, na morbidez com que cultuavam a morte, vivendo uma vida desenfreada, de orgias e que se esvaía na tenra idade (ESSINGER, 1999, p. 20).

Em Brasília, um grupo de garotos da classe média viu no punk a sua própria forma de revolucionar, criticar o *status quo* do país. Era a Turma da Colina, uma área isolada da cidade, no *campus* da Universidade de Brasília, onde foram criados quatro blocos de prédios residenciais para os professores morarem. Felipe (Fê) Lemos, baterista do Capital Inicial, era um dos membros da Turma da Colina que descobriu o punk rock na Inglaterra, quando viajou com a sua família. “Para o jovem baterista, havia nelas um sentido de urgência que ele não percebia em alguns de seus antigos roqueiros” (ESSINGER, 1999, p. 138). Ele voltou ao Brasil com uns 50 discos que, na sua maior parte, eram de punk e se juntou aos irmãos Flávio e André, também frequentadores da Colina. Amizades iniciavam-se por causa de uma camisa do *Ramones* ou por uma fita do *Sex Pistols*. Uma dessas amizades sólidas aconteceu em uma festa, em 1978, quando conheceu Renato Manfredini Jr. (futuro Renato Russo): “O rapaz magro, de 18 anos, culto e extremamente amigável, com jeito de professor ou irmão mais velho e que futuramente veio a fazer parte da Turma da Colina” (ESSINGER, 1999, p. 138). O acesso a esta novidade musical em terras brasileiras, em especial nos garotos de Brasília, era por meio de pessoas que traziam LPs das bandas punks da década de 70, em suas viagens a terras estrangeiras, onde a efervescência punk ganhava os seus primeiros acordes. Portanto, o movimento “rebelde” da juventude de Brasília não era por questões financeiras ou falta de perspectiva social, como naqueles países onde se originou o movimento.

Na foto a seguir, estão Renato Russo, Marcelo Bonfá (de cabeça para baixo), Ico Ouro Preto e Maria Inez Laurent, alguns representantes da Turma da Colina que, em 1980, descobriram no punk uma forma de acabar com o marasmo de Brasília. “Eram, basicamente, Renato, Fê, Pretorius, Loro, Geraldo, Gutje e Philipe Seabra. “A gente andava junto, se vestia igual e ia curtir um som todas as noites, tocando violão em volta da fogueira” (ESSINGER, 1999, p. 139).

Figura 3 - Turma da Colina



Renato Russo, Dinho, Marcelo Bonfá (de cabeça para baixo), Ico Ouro Preto e Maria Inez Laurent: cena típica daquela turma da Colina, que descobriu no punk rock uma forma de acabar com o marasmo de Brasília, em 1980.

Fonte: Retirado do livro de Essinger (1999).

Renato Russo, um dos membros da Turma da Colina, já se imaginava um ídolo do rock e era o *nerd* que instruía os amigos com os seus conhecimentos sobre o estilo do movimento. “Quando eu tinha 12, 13 anos, eu ouvia Genesis”, admite Renato. “Eu sonhava em ser um ídolo do rock, mas quando eu tocava piano como Rick Wakeman? Nunca! Até surgirem as bandas punks. Quando eu ouvi Television, eu imaginei ‘oh, meu Deus, estou salvo! Posso até tocar guitarra!’” (ALEXANDRE, 2013, p. 81).

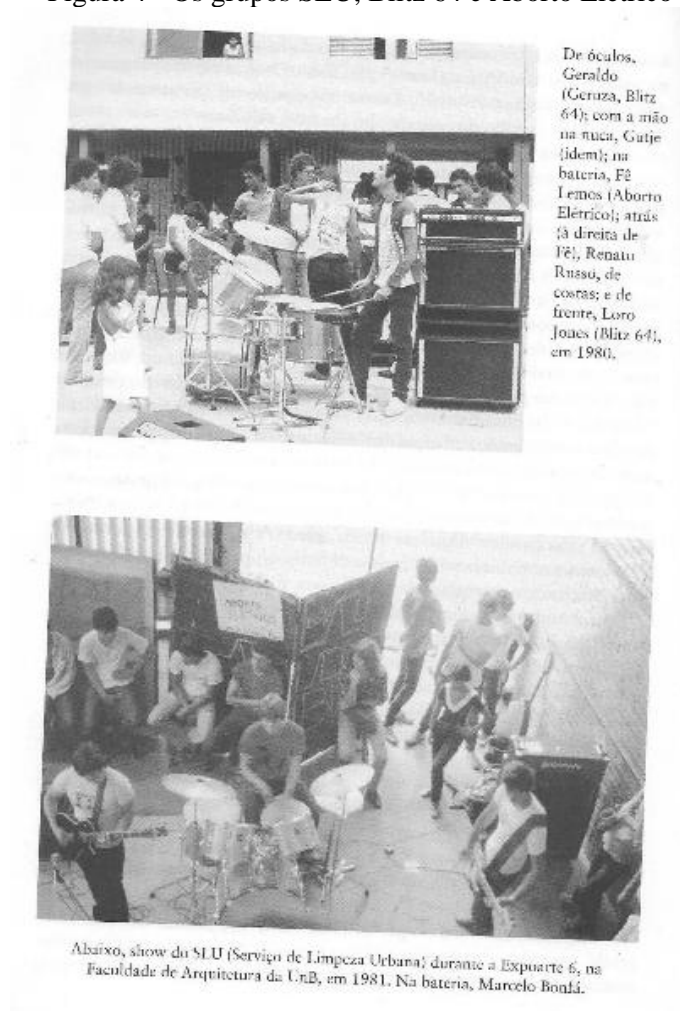
Não havia interesse por parte dos jovens da Turma da Colina em outro ritmo musical que não fosse o fogo do punk, o que é constatado nas palavras do próprio Renato Russo:

Nós, os jovens, gostamos de ação, muita energia. O samba tem sua energia, mas fica restrito ao carnaval. A MPB virou um tédio. Só o *rock* passou a nos interessar. Qualquer jovem normal gosta de *rock*. Quem tem dentro de si uma semente de cultura estrangeira curte *rock* pra valer, teoriza Renato em 1983. Em fevereiro de 79, a morte de Sid Vicious (vocalista do *Sex Pistols*) provocou no baixista uma luta irreprimível [...] depois, ele escreveu, com o pseudônimo de Eric Russel, uma carta-desabafo que foi publicada em março no *New Musical Express*. (ESSINGER, 1999, p. 141)

Entre festas, discussões acaloradas sobre a tendência punk e inspirados no *do it yourself*, os garotos do cerrado brasileiro não demoraram muito para partirem da teoria à prática e formarem as suas próprias bandas. Os grupos *SLU*, *Blitz 64*, *Aborto Elétrico*, em 1980, são

retratados na foto abaixo (Figura 3) e foram os primeiros passos dos garotos da Turma da Colina na formação de bandas de *rock*.

Figura 4 - Os grupos SLU, Blitz 64 e Aborto Elétrico



Fonte: Retirado do livro de Essinger (1999).

A primeira banda punk do cerrado foi o *Aborto Elétrico*, idealizado no fim de 1978, e tinha como componentes, no baixo e vocal, Renato (que passou a adotar o pseudônimo Renato Russo), André Pretorius na guitarra, e por Fê Lemos na bateria. A sigla do *Aborto Elétrico* (Æ) era divulgada nos muros da cidade (Figura 4), após quatro meses do primeiro ensaio. Conforme Alexandre (2013), depois surgiu a segunda banda, o Blitz 64, também dos garotos da Colina, cujos integrantes eram: Gutje Woortmann (bateria) e pelos irmãos Geraldo “Geruza” Ribeiro (baixo) e Loro Jones (guitarra).

Figura 5 - Sigla do Aborto Elétrico



Fonte: Retirado do livro de Marcelo (2012).

Renato Russo tinha pretensões de expandir, politizar, colocar em suas composições toda a seriedade de um músico que não apenas quer divertir o público adolescente da época, mas criar um movimento visionário do punk rock no território brasileiro. Suas letras são intimistas, pessimistas e retratam a melancolia própria do ritmo punk. Um exemplo é a letra de “Metrópole” (“faça um favor a si mesmo/ cometa suicídio / se jogue do andar mais alto de um de seus edifícios”) ou “Heroína” (“eu não quero mais viver / eu quero ser um vegetal”). O primeiro show do Æ foi em 1980, no bar Só Cana. “O público era, geralmente, formado por curiosos, transeuntes, cabeludos gritando “toca rock” e membros de uma ou outra banda” (ALEXANDRE, 2013, p. 82). Integrantes da banda do Æ entravam e saíam e um deles foi Dinho Ouro Preto, 14 anos e futuro vocalista do Capital Inicial. A cada novo show do Æ5, novos agregados surgiam e Dinho Ouro Preto fez a seguinte afirmação acerca da apresentação de um destes shows do Æ, na Asa Sul, em Brasília, “uma massaroca sonora impossível de perceber” (ALEXANDRE, 2013, p. 82): “A música era horrível, não dava para escutar nada, a bateria não era microfônada e guitarra, baixo e voz eram ligados no mesmo alto-falante” (ALEXANDRE, 2013, p. 82). Essa observação de Dinho Ouro Preto é importante de se destacar

<sup>5</sup> Aborto elétrico – Banda formada por Renato Russo.

pelo caráter melódico que se buscava nos futuros integrantes da banda legião Urbana, que procuravam expressar em suas canções as influências punks.

Os punks candangos não eram revolucionários:

Música era o de menos. O importante era se sentir parte da movimentação. “Nós realmente achávamos que iríamos mudar tudo”, lembra Flávio Lemos. “Essa ideia de contestação é muito poderosa quando se é adolescente”. Sem contar que os *punks* brasilienses eram, em sua maioria, estudantes bem comportados de segunda a sexta e rebeldes revolucionários nos fins de semana. Para a maior parte da rapaziada, o *punk rock* não passava de um escapismo juvenil (ALEXANDRE, 2013, p. 84).

Posteriormente, Renato Russo se desentendeu com alguns integrantes do Æ que não estavam interessados no profissionalismo musical almejado por ele. Isto fez com que o líder deixasse a banda para seguir carreira de cantor *folk* “carregando o epíteto de ‘O Trovador Solitário’” (ALEXANDRE, 2013, p. 84). O Æ já tinha algumas músicas compostas por Renato que se transformariam em grandes sucessos depois da criação da banda Legião Urbana, como “Música Urbana”, “Que país é esse?”, “Conexão Amazônia”, “Ficção científica” e “Química”. O punk de Brasília era um movimento surgido entre os jovens que buscavam uma nova forma para o pop e não estavam interessados nas fórmulas musicais existentes até aquele momento:

O *punk* não era uma regrinha tão exata quanto os mais radicais acreditavam – a prova é que abria espaço, mesmo na Inglaterra, para os temas de amor do *Buzzcocks* ou para o *rhythm 'n' blues* do *The Jam*. Por via da temática ou da atitude, todos haviam aprendido a lição mais importante do movimento: não dependa de ninguém, não espere as bênçãos de padrinhos. Fale a linguagem das ruas, das coisas que lhe cercam. Subverta o estabelecido, seja original. Faça você mesmo. (ALEXANDRE, 2013, p. 86)

Os jovens da classe média de Brasília produziram um ritmo musical despreocupado, sem pretensões ao estrelato, pois queriam tocar os seus instrumentos aleatoriamente e assim serem fiéis à tendência punk, ao criar um estilo próprio e, no caso deles, uma identidade social própria. Renato Russo era uma exceção nos amigos da Turma da Colina, pois queria o profissionalismo, a formação de uma banda de rock com tendências rítmicas do punk inglês do final da década de 70.

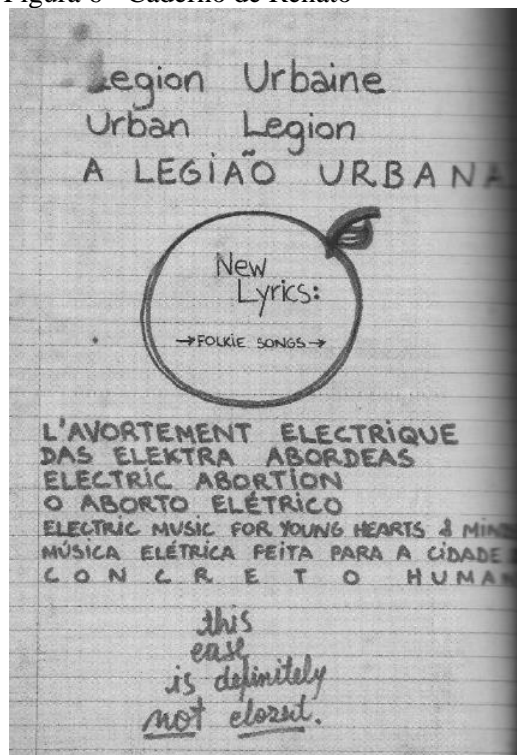
Uma década antes, havia um envolvimento da juventude universitária (Bossa Nova) em quebrar com uma tendência econômica dependente do capital estrangeiro através de suas composições, que estavam preocupadas em retratar o nacionalismo com uma melodia mais próxima ao samba urbano, mas não alcançou um mercado promissor na década de 60. Então, surgiu o Tropicalismo liderado por Caetano Veloso, cujo pensamento não era propriamente em

ser revolucionário na nova tendência melódica, mas alinhar-se ao moderno instrumental que estava chegando ao Brasil no final da década de 60, que era o rock americano e a sofisticação instrumental dos Beatles (TINHORÃO, 2010, p.341). Ou seja, os garotos do cerrado já conheciam o movimento Tropicalista, seus instrumentos que tendiam ao som do rock americano, mas havia entre eles a intenção de imitar o som do punk inglês.

E foi assim que, como primeiros sintomas desse novo conceito de produção musical, enquanto no acompanhamento da música “Disparada”, no II Festival de Música Popular Brasileira, de 1966, um ritmista tirava som de uma queixada de boi, em 1967, a apresentação da música “Alegria, Alegria” o cantor-compositor Caetano Veloso fazia-se acompanhar no mesmo palco da TV Record de São Paulo pelo conjunto de iê-iê-iê dos Beat Boys, integrado por jovens argentinos e à base de guitarras elétricas e percussão estereotipada a partir do *rock* de consumo. (TINHORÃO, 2010, p. 342)

Nas suas tentativas de cantor solo não bem-sucedidas, “Renato usa o papel para delimitar seu passado e futuro musical. De caneta hidrocor azul, escreve em três idiomas o nome de seu próximo projeto: *Legion Urbaine, Urban Legion, Legião Urbana*” (MARCELO, 2012, p. 223).

Figura 6 - Caderno de Renato



Fonte: Retirado do livro de Marcelo (2012)

A nova banda de Renato, que toca violão, começa os seus primeiros ensaios com Marcelo Bonfá batendo uma caixa de papelão em seu apartamento na 303 Sul no ritmo da

bateria, pulsação do baixo e às vezes do teclado. O grupo ganha um novo integrante, o guitarrista Eduardo Paraná. Renato pensa em não colocar um guitarrista fixo, que se revezaria de acordo com a música, acompanhados por baixo-bateria e acrescidos pelo uso de teclados (MARCELO, 2012, p.232). O primeiro show foi em um Festival Interno do Colégio Objetivo, depois em Pato de Minas e os próximos no Distrito Federal. O primeiro grande passo da Legião Urbana seria no encerramento do show da Blitz, grupo liderado pelo vocalista Evandro Mesquita, que, no auge na música brasileira da década de 80, com o sucesso “Você não soube me amar”, está se apresentando em Brasília. Nas palavras de Renato: “Boa noite. Nós somos a Legião Urbana e estamos aqui para mostrar que Brasília também faz *rock ‘n’ roll!*” (MARCELO, 2013, p. 241).

A formação clássica da banda com os integrantes Renato Russo, Dado Villa-Lobos e Bonfá acontece após idas e vindas de músicos na Legião Urbana.

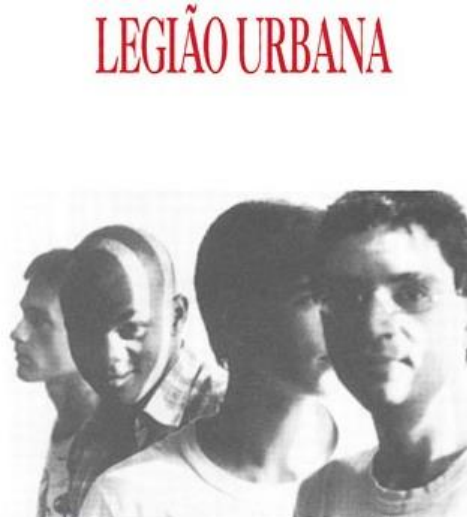
Em abril de 1983, as bandas de Brasília começaram a se organizar para deixar o Cerrado e conquistar outras plagas. Alugaram o teatro da Associação Brasileira de Odontologia, na 616 Sul, e ali organizaram uma temporada de *shows*. Contrataram uma produtora para a logística do evento e dividiram as funções entre os próprios músicos. Renato Russo, por exemplo, escreveu os *releases*. Foi o primeiro *show* da Legião Urbana com a formação clássica (Renato no baixo e voz, Marcelo Bonfá na bateria e Dado Villa-Lobos na guitarra). O repertório era em sua maioria dos tempos do Aborto Elétrico, mas incluía uma nova composição, “Ainda é cedo”, com linha de baixo surrupiada de “*A means to an end*”, do Joy Division. (ALEXANDRE, 2013, p. 174)

Enquanto isso, no Rio, Herbert Vianna e os Paralamas do Sucesso já tocavam em seus *shows* músicas das bandas de Brasília e foram a ponte para que as outras bandas, como Legião, Plebe Rude e Capital Inicial, tivessem a sua estreia no mercado fonográfico do Rio de Janeiro. “Em julho de 1983, Legião, Plebe Rude e Capital Inicial tocaram no Circo Voador, abrindo para Lobão & Os Ronaldos” (ALEXANDRE, 2013, p. 174).

Era o começo da Legião Urbana. Um contrato foi assinado com a EMI-Odeon, gravadora que buscava renovação no seu quadro de artistas, sendo o rock dos garotos de Brasília uma promessa de um negócio lucrativo para a companhia. A música de estreia é “Geração Coca-Cola”, escrita ainda no governo Geisel, há quase uma década, sendo todas as outras músicas chegadas prontas ao estúdio, com exceção de “Por enquanto”, nascida de madrugada, enquanto Renato acionava no teclado a base da música. Uma música *pop* que atinja a todos, este era o desejo de Renato Russo. “Acho que ‘Será’ contém o segredo das grandes músicas *pop*: enxuta, precisa, contagiante, imediatamente assimilável, ainda acaba antes do momento previsível para o fim. Deixa o ouvinte querendo mais” (MARCELO, 2012, p. 282).

O rock brasileiro da década de 80 queria chegar à massa, ao grande público, e o caminho do pop atinge em cheio “Os Filhos da Revolução”, que estão chegando ao seu primeiro disco:

Figura 7 - Capa do primeiro álbum da Legião Urbana



Fonte: <http://www.Wikipédia.org>

Uma gravadora internacional, um disco nos moldes da cultura estrangeira e um público não necessariamente democrático, mas selecionado, de jovens da classe média que podiam consumir o produto do novo ritmo, teve o seu auge na realização de um festival que instituiria o Ano Internacional da Juventude – *Rock In Rio*. As grandes atrações do festival de rock eram a estrutura de som, os efeitos de iluminação e a filmagem da plateia. Os consumidores desse festival poderiam encontrar no mercado os sucessos apresentados dos músicos patrocinados pelas grandes gravadoras, como a EMI-Odeon. Toda essa estrutura de um espetáculo para chamar a atenção do grande público, músicas com letras que eram contagiantes e fáceis de serem memorizadas foram os ingredientes para fazer chegar o rock desprezioso e inocente de Brasília aos mercados jovens que seriam os consumidores do rock brasileiro (TINHORÃO, 2010, p.360).

A Legião Urbana entrou nesse mercado fonográfico e os garotos do cerrado se transformariam num fenômeno pop da década de 80 e 90, com milhões de discos vendidos e suas músicas nos primeiros lugares das paradas de sucesso: “Em julho de 1996, mais de 10 milhões de cópias vendidas dos sete discos da Legião Urbana e dois álbuns solo, Renato Russo é o mais bem-sucedido artista da história do *rock* brasileiro” (MARCELO, 2012, p. 391).

As letras e a música da Legião eram contagiantes para o grande público, com a sua fórmula pop, mas Renato Russo era um letrista preocupado com o valor estético de suas letras, tanto quanto com a melodia de suas canções. Sempre foi um leitor de grandes clássicos, grande

coleccionador de LPs dos mais variados sons roqueiros, que faziam parte da sua coleção desde a adolescência. Toda essa bagagem cultural foi transplantada para as suas letras de canção. “Sou roqueiro, um letrista, mas alguns dizem que sou poeta”, descreveu-se Renato Russo (CASTILHO, 2002, p. 11). Para uma geração que cresceu ouvindo as suas canções e todas as outras que chegaram, o líder da Legião Urbana foi um grande poeta. “Na indústria do *rock* nacional, surge um grupo como Legião Urbana, cujos álbuns sempre tiveram espaço privilegiado na estante de muita, muita gente” (CASTILHO, 2002, p. 19).

Diante do fenômeno da música em que se transformou a Legião Urbana, sua história e suas canções, tocadas ainda hoje, que falam de sentimentos, de amor, que estão próximas portanto do povo, do dia a dia das pessoas, foi preciso estabelecer a relação da música deles, das suas letras de canção, com a sala de aula. No processo de formação do leitor literário proposto por esta dissertação, do letramento literário, a música como um fenômeno humano, em especial a música da Legião Urbana e o seu valor estético, que caiu no gosto popular, exige a sua inclusão na aproximação do leitor com um texto que, ao mesmo tempo, desperte prazer, reflexão, sensibilize, aproxime os futuros leitores de um texto literário.

## 6- O ÁLBUM “AS QUATRO ESTAÇÕES”

A história do álbum “As quatro estações” foi retirada do livro homônimo de Marovatto (2015), que conheceu a Legião Urbana em 1989, aos sete anos de idade, quando ouvia rádio no carro de pai e, nas rádios FM<sup>6</sup>, começaram a tocar “Há tempos”, uma das músicas das faixas do álbum. Mais tarde, tornou-se pesquisador, no Arquivo-museu de Literatura Brasileira da Fundação Casa de Rui Barbosa, dos acervos relacionados à literatura e à releitura da obra de autores a partir de sua produção total, ou seja, suas obras editadas em consonância com seus papéis inéditos. Após a morte de Renato Russo, Marovatto (2015) resolveu procurar um dos integrantes do grupo:

Ao conversar com Dado Villa-Lobos pela primeira vez sobre este livro, contei da minha trajetória arquivística e da minha paixão pelo *The Beatles Anthology*. Dado respondeu: “Poxa, então, eu tenho uma caixa com um monte de CDs com todo o material que a Legião gravou na EMI-ODEON, do primeiro ao último disco. Você poderia dar uma escutada nisso tudo, né?” E aí, um dia aconteceu de eu chegar em casa com uma caixa pesada com exatos 86 CDs, com material das 86 fitas das gravações em estúdio de toda a carreira da Legião Urbana. Foi uma semana insone. Desses 86, 14 *tapes* são do período de gestação de “As quatro estações”, contendo os diferentes *takes* de voz de Renato para as 11 faixas do disco, ensaios, as primeiras versões das canções, algumas composições deixadas para os próximos discos e outras inéditas, nunca reaproveitadas. Como dar conta disso tudo em palavras? (MAROVATTO, 2015, p. 28).

Durante a trajetória da Legião Urbana, o ritmo de suas músicas era influenciado pelos acordes do punk da Inglaterra, mas, em “As quatro estações”, há uma ruptura no rock n’ roll do grupo. Após um show fracassado em 1988, em Brasília, Renato Russo grava sozinho em um hotel, após despedir-se dos outros integrantes do grupo, o que seria o esboço do referido álbum. Nas palavras dele: “Eu tinha que tirar Brasília do meu sistema” (MAROVATTO, 2015, p. 11). Nos três primeiros discos do grupo (1978/1987), que ainda era formado por quatro integrantes, Renato Russo, Renato Rocha, Dado Villa-Lobos e Marcelo Bonfá, havia um maior conhecimento por parte deles de músicas e acordes das bandas do Reino Unido e decidiram que era necessário se reinventar. Renato afirma “não queria mais aquela angústia *joy-divisiana* que leva ao suicídio, tem que existir o caminho da iluminação, em que você não se destrói” (MAROVATTO, 2015, p 11).

---

<sup>6</sup> Rádio FM consiste na utilização de radiodifusão mediante modulação em frequência. Inventada em 1933 pelo engenheiro estadunidense Edwin Armstrong, a radiodifusão FM em banda larga é mundialmente utilizada por fornecer som de alta fidelidade na transmissão e recepção de rádio.

O grupo, agora no Rio de Janeiro, e com um contrato assinado com EMI-ODEON<sup>7</sup> para ser renovado, começa as gravações do novo CD<sup>8</sup>. Até aquele momento, o repertório musical da banda, em sua maioria, vinha de Brasília, entretanto, 12 eram composições feitas no Rio. Nas fitas arquivadas, existe uma em que Renato registrou enquanto estava no hotel em Brasília, nos dias que chamou de *Cocaine Days*, o primeiro registro da linha de baixo de “Maurício” e os acordes de “Quando o sol bater na janela do teu quarto”. Neste álbum, a Legião queria algo que se assemelhasse a um “cordeiro de Deus”, nas palavras do próprio Renato. Nas gravações da fita, outros achados importantes são encontrados:

Nos primeiros ensaios do quarteto em 1988, além dessas duas canções, surgiram também as primeiras tentativas de “*Feedback Song for a Dying Friend*” – batizada temporariamente de “*Heavy Metal*”, por conta do riff da guitarra distorcida de Dado – e uma outra canção, ainda sem nome, retomada diversas vezes nos ensaios seguintes, mas logo temporariamente descartada (três anos depois ela se transformaria em “Sereníssima”, a segunda faixa do lado B do álbum V). Em pouquíssimos desses *outtakes* é o baixo de Renato Rocha que se escuta. (MAROVATTO, 2015, p. 37)

O quarto integrante do grupo, Renato Rocha, ainda participaria das gravações para as primeiras versões de “Eu era um lobisomem juvenil”, que não foram usadas, pois ausentava-se demasiadamente das gravações do disco, o que culminaria na sua exclusão. Essa é outra grande mudança no grupo, o quarteto passou a ser um trio. “Ele se ejetou da banda. [...] Nós íamos ao estúdio de segunda a sexta, o Negrete aparecia um dia sim e cinco não”, diria Dado (MAROVATTO, 2015, p. 38).

As músicas desse quarto CD da banda se diferenciavam nos acordes, já que na época da influência punk usavam-se apenas dois. Agora, as frases, os timbres, a ruminação dos acordes eram mais melódiosos, mais harmônicos, diz Renato (MAROVATTO, 2015):

As músicas vão ser mais elaboradas, as harmonias vão ser mais elaboradas – em vez de terem duas notas, como em ‘Ainda é cedo’ e ‘Soldados’, terão cinco, ironizava Dado, numa entrevista feita durante as gravações do álbum”. “O Dado tá tocando bandolim no disco, gente”, retrucaria Renato. (MAROVATTO, 2015, p. 39)

Aqui, vale ressaltar a importância do som na construção da música e na interpretação da letra. Em princípio, todo o processo de composição da banda baseava-se na instrumentalização,

<sup>7</sup> A Electric and Musical Industries Ltd foi uma empresa multinacional britânica do ramo fonográfico com sede em Londres, Inglaterra.

<sup>8</sup> Um disco compacto, disco compacto a laser, disco a laser, compacto laser ou simplesmente disco laser é um disco óptico digital de armazenamento de dados.

para, depois, entrarem as letras. Sendo assim, ao trabalhar a letra de canção em sala de aula é imprescindível a audição das canções, vitais no processo de contextualização, de interpretação das letras de canção, o que conseqüentemente dará uma dimensão mais prazerosa ao processo de formação do leitor literário (SIMÕES, 2005, p.117).

Hermano Vianna faz uma interpretação da criação de “As quatro estações” e a compara à de outros discos da banda, falando em ruptura, em música pop, mas com letras que parecem estar em conflito com a melodia, que brincam com a métrica, e que se tornam parte da canção por uma obra milagrosa, “é uma dolorosa busca [calcada na religiosidade] da mais perfeita, agora sim, sinceridade” (MAROVATTO, 2015, p.42).

De acordo com Hermano Vianna (MAROVATTO, 2015, p. 41), essa comparação se refere aos quatro CDs da banda até aquele momento. A formação culminaria em “declínio” (representados por “Legião Urbana” [1985] e “Que país é esse?” [1987], respectivamente) e a “existência no vazio” (“Dois” [1986] e “As quatro estações” [1989], nesta ordem).

Na produção do quarto CD da banda, após a saída de Renato Rocha, a capa reflete essa nova fase: cinza brilhosa, com três fotos de três rapazes, o do meio muito sério, de óculos. O violãozinho estampado na capa foi feito por Dado “a partir da clave de sol estilizada criada pelo violinista franco-argelino Pierre Bensusan” (MAROVATTO, 2015, p. 78). O violão de Bensusan, após os contornos dados por Dado, tornar-se-ia a principal identidade visual da banda, que seria estampada em camisetas, pôsteres e demais souvenirs. Sobre a criação do álbum nas palavras de Renato Russo:

O quarto disco, no conceito de Renato, fecha um ciclo de quatro estações distintas. O budismo, muito caro ao discurso do álbum e que também serve ao texto deste livro, afirma no seu *tatibitate* que, assim como na natureza, os homens passam por quatro diferentes períodos, compatíveis com as estações: formação, existência, declínio e vazio, ou seja, primavera, verão, outono e inverno (MAROVATTO, 2015, p. 42).

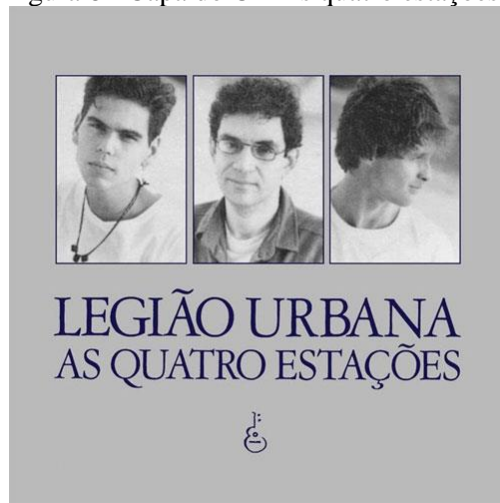
Nessas quatro fases, dividem-se os quatro CDs da banda até aquele momento, meados de 1988, sendo que as “As quatro estações” é a fase do vazio, representando o esgotamento do discurso espiritual da banda, uma fase lírica. No clipe das músicas “Há tempos”, “Tempo perdido” e “Perfeição”, Renato está sozinho na maior parte do filme, sua estante de livros, onde aparece a biografia de Bob Dylan, a Doutrina de Buda (citada no encarte do disco), os filmes “*Some Like It Hot*” e “O Mágico de Oz”<sup>9</sup>, livros de Ernest Hemingway, Jean Genet, Aldous

---

<sup>9</sup> Tradução: Quanto mais quente melhor. Uma obra prima de Billy Wilder, estrelando Marilyn Monroe e Jack Lemmon.

Huxley, a biografia de Einstein, as biografias de Judy Garland, Bob Marley, Elvis Presley e James Dean, o *I Ching*, O tarô, de Jung, a Paideia, de Werner Jaeger, os “*Collected Poems*”, de Allen Ginsberg, as fábulas de La Fontaine, “*Lectures in America*”, de Gertrude Stein, o VHS de “*Help!*”. Quando a canção “Há tempos” chega na frase “já estamos acostumados a não termos mais nem isso”, o cantor mostra para a câmera a carta da justiça dos arcanos maiores do tarô, ou seja, não há justiça há muito tempo.

Figura 8 - Capa do CD As quatro estações



Fonte: <http://www.Wikipédia.org>

Podemos destacar na canção “Há tempos”, que o refrão se repete muitas vezes, mostrando algo sombrio e purificador. Como exemplo, destacamos os seguintes versos: “há tempos são os jovens que adoecem e há tempos o encanto está ausente” e “lá em casa tem um poço, mas a água é muito limpa”, que fecha a canção. O sombrio são os jovens que adoecem, algo contraditório, pois juventude significa saúde, mas, no verso, a juventude poderia estar exausta por tantas coisas ruins, e o purificador é o poço com a água limpa, uma forma de se expurgar do mau ao redor. O fato de o refrão “Há tempos” repetir-se significa que muitas coisas ruins têm acontecido e não houve mudanças significativas:

O que mais chama a atenção nessa música é: “*Lá em casa tem um poço, mas a água é muito limpa*”. A surpresa do cantor com o inesperado verso de sua própria autoria vem da colagem de frases que caracteriza a composição da letra de “Há tempos”. Ao que parece, não só a letra, grande parte de todas as outras letras da Legião surgiram de um reagrupamento de versos esparsos, anotados por Renato nos seus vários cadernos ao longo dos anos que, depois de recombinações, ganharam um sentido próprio. (MAROVATTO, 2015, p. 49)

Faremos um paralelo com o título do quarto álbum da Legião Urbana a uma obra de um grande compositor italiano do século XVIII, Antonio Vivaldi (1678-1741). Ele nasceu em Veneza, explorou o gênero concerto solista do período Renascentista barroco e se destacou por seus quase quinhentos concertos e sua grande habilidade no violino. Possuiu uma extensa carreira como empresário, músico teatral e solista nos grandes palácios aristocráticos em vários países da Europa. Antes dessa trajetória, Vivaldi foi ordenado padre em 1703, o que não o afastou da música, ensinada em um orfanato para meninas carentes em Veneza, Augusto (2015).

A série de concertos de Vivaldi intitulada “As Quatro Estações” recebeu influência da música francesa chamada de descritiva, na qual o que se destacaria é a aceitação de que a música pode incorporar títulos com sugestões poéticas, representar algo extramusical, sugestionando ao ouvinte perceber e sentir as imagens sonoras a partir daquelas composições. Ela é contrária ao que era chamado no final do Renascimento de “música pura”, onde o som seria o responsável por toda a carga emocional da composição e, assim, chegar à plenitude da expressão musical. Vivaldi compôs a maior parte de seus concertos seguindo a acepção de música pura, porém, nessa obra específica, o compositor transpôs uma sugestão poética através dos quatro sonetos que anotou em suas partituras como uma sugestão poética em seus versos para inspirar os intérpretes e ouvintes a criarem uma imagem sonora. Vivaldi descreve nesses sonetos o meio campestre, as principais características da primavera, verão, outono e inverno, e a técnica que utiliza: “Uma técnica complexa, baseada na afirmação do Concerto Solista, com o emprego da Forma Ritornello” (AUGUSTO, 2014, p. 5). Para exibir a individualidade do violinista solista, era necessária uma complexa técnica neste instrumento, no qual Vivaldi se destacava inequivocamente.

Vivaldi fez a junção da poesia à sua música e Renato Russo uniu, em “As quatro estações”, sua vontade de recriar-se, reinventar-se no cenário musical no qual estavam mergulhadas as suas canções. Ele pretendia a união poética de suas letras aos acordes do rock, que agora ganhavam novos adornos em suas composições.

Sobre as características do “eu” no álbum “As quatro estações”, assim como na obra de Vivaldi, Renato Russo deseja integrar elementos da natureza às suas letras de canção, mas com um diferencial de que, nas canções da Legião Urbana, esta natureza recebe a influência do movimento literário romântico, especificamente do Ultrarromantismo. Então, os sentimentos do eu lírico, sua visão intimista, fundem-se aos de sua época e, assim, unem as influências musicais de Renato a este “eu” que “surge completamente fascinado pelo sentimento religioso, pela integração com a Natureza e pelo amor” (CASTILHO, 2002, p. 113).

O processo de criação de uma letra de canção exige do compositor um trabalho escrito, da letra, e a junção a esta da melodia, do som dos instrumentos. Renato assim se descrevia “Sou roqueiro, um letrista, mas alguns dizem que sou poeta” (CASTILHO, 2002, p. 11). Apesar da modéstia de Renato Russo, suas composições mostram o quanto o cantor e compositor preocupava-se na elaboração de seus versos, que às vezes levavam anos para saírem de seus cadernos e tornarem-se canções, um artista que unia a palavra a melodia, suas performances no palco davam uma força vibrante aos versos de suas canções (CASTILHO, 2002, p. 25). Além disso, há uma relação nas canções da Legião Urbana às diversas fases do Romantismo, o que nos elucida o quanto de licença poética existe nos versos de suas canções.

Quando Renato expõe a proposição sobre o pop *versus* o erudito, ao ser comparado ao poeta parnasiano, coloca em questão discussões sobre o que é literatura, a música popular e a clássica (erudita). São discussões que perduram até hoje, que não têm relação necessariamente com a obra literária em si, mas com o que é valorizado no *status* social, cultural de uma sociedade:

Para que um texto seja considerado literatura (e aqui aqueles rabugentos talvez gostassem de uma inicial maiúscula: Literatura...) é preciso algo mais do que interação entre seu autor e seus leitores. A literatura tem de ser *proclamada* e só os canais *competentes* podem proclamar um texto ou um livro como literatura. (LAJOLO, 2020, p. 26)

Notemos que há uma certa ironia na expressão da autora ao referir-se aos canais competentes, pois estes, ao ditar as regras da valorização ou não de um texto, ou até mesmo da música, não são necessariamente aqueles que avaliam a estética, mas ditam regras de acordo com os próprios interesses:

São poucos, ou são muitos, mas são sempre os mesmos: como ensina a música de Caetano Veloso, “Narciso acha feia o que não é espelho”. Setores especializados responsáveis pela literalização maior ou menor de um texto, pela valorização menor ou maior de outro são os intelectuais, os professores, a crítica, o *merchandising* de editoras de prestígio, os cursos de letras, os júris de concursos literários, os organizadores de programas escolares e leituras para vestibular, as listas de obras mais vendidas [...]. (LAJOLO, 2020, p. 27)

Então, entendemos que a definição de um determinado texto ser ou não literário é ditada por uma questão social, discussão que não se constitui como objeto desta dissertação. O que nos interessa aqui é a questão do tratamento da letra de canção como um texto literário para ser trabalhado na formação do leitor literário.

## 7 - ROCK ROMÂNTICO?

Faremos uma introdução à intertextualidade e ao conceito de dialogismo do filósofo Bakhtin para entendermos as influências do Romantismo nas canções da Legião Urbana. Cabe ressaltar que o movimento romântico será apresentado nesta pesquisa não como um estilo de época, preso ao seu tempo, mas a partir de uma atitude romântica atual à qual chamaremos de “*neo-romântica*”.

Bakhtin foi o autor da teoria do dialogismo, que se contrapõe ao logocentrismo, cuja concepção de “palavra literária” não está fixa e, sendo esta unidade mínima da estrutura literária, constitui-se num cruzamento de “superfícies textuais, um diálogo entre diversas escrituras: a do escritor, do destinatário (ou personagem), do contexto atual ou anterior. O texto, portanto, situa-se na história e na sociedade” (NITRINI, 2015, p. 159), não existe isoladamente, nele há relações semióticas em que o escritor faz parte de uma história e uma moral, que se encontram em diálogo com as leituras realizadas por ele ao reescrevê-las: “O estatuto da palavra define-se horizontalmente, a palavra no texto pertence simultaneamente ao sujeito da escritura e ao destinatário, e verticalmente a palavra no texto está orientada para o *corpus* literário anterior ou sincrônico” (NITRINI, 2015, p. 160).

A linguagem, para Bakhtin, é ambivalente, pois o autor não está isolado na escritura do texto, mas pode servir-se de outros para transformá-lo. É o que Kristeva chama de intertextualidade a partir dos conceitos de dialogismo de Bakhtin, que “concebe a escritura como subjetividade e comunicabilidade” (NITRINI, 2015, p. 160). A linguagem poética é dupla: para Kristeva, o texto é uma absorção e transformação de outro texto (NITRINI, 2015, p. 161).

Sobre a elaboração do conceito de intertextualidade, Kristeva assevera:

O termo intertextualidade designa esta transposição de um ou vários sistemas de signos num outro, mas já que este termo foi frequentemente entendido no sentido banal de “crítica das fontes” de um texto, preferimos o de “transposição” que tem a vantagem de precisar que a passagem de um sistema significante a um outro exige uma nova articulação da temática existencial, da posição enunciativa e denotativa (NITRINI, 2015, p. 163).

Essa transposição citada em Kristeva propõe a concepção de texto literário em uma rede de conexões. Seria a linguagem poética como uma rede de diálogos com outros textos, onde podemos fazer a ponte deste conceito de Kristeva com as letras de canção da Legião Urbana, analisadas nesta dissertação, que se articulam, em seu contexto, com autores do Romantismo em sua vertente ultrarromântica.

## 7.1 - Vida, amor e morte nas canções da Legião Urbana

O subtítulo deste capítulo foi retirado da obra homônima de Angélica Castilho (2002), “Depois do fim: Vida, amor e morte nas canções do Legião Urbana”, a qual faz uma releitura das letras de canção de todos os álbuns da banda de Brasília. Reproduziremos a análise das canções do álbum “As quatro estações”.

A análise das canções da Legião Urbana apoia-se em uma pesquisa que a autora realizou sobre a influência do movimento romântico na banda. Nessa época, o sentimento domina a arte em geral e o público leitor inclui as mulheres, pessoas das camadas médias da sociedade, principalmente da burguesia. Este público acompanha com assiduidade os folhetins publicados nos jornais, romances em longos capítulos que saíam semanalmente. Esses folhetins são como as telenovelas da atualidade, que fazem parte da indústria do entretenimento, onde existe o “código de emoção” que liga o artista ao público, na qual podemos incluir o rock nacional da Legião Urbana: “é na indústria de entretenimento que podemos incluir a música *pop*, voltada sempre para o grande público” (CASTILHO, 2002, p. 19).

O fato de as letras de canção da Legião Urbana serem incluídas na música *pop*, ou seja, terem caído no gosto popular, não significa que sejam sinônimo de baixa qualidade estética:

[...] os produtos da cultura de massa – e nela incluímos a música *pop* e o *rock and roll* da Legião Urbana – vendem e entretêm, porque falam de algo que todos nós gostamos de ouvir, “animais sentimentais” que somos: falam de sentimentos, sobretudo falam de amor. Cantam esse sentimento nas suas mais diversas formas. É preciso enfatizar, porém, que popular e sentimental não são necessariamente sinônimos de mau gosto. Além disso, a sensibilidade aguçada de Renato Russo e sua bagagem cultural nunca espantaram a popularidade nem tão pouco foram exemplos de algo “brega”. (CASTILHO, 2002, p. 20)

Como observamos, os conceitos daquilo que é concebido como literatura geralmente têm os seus porta-vozes nas classes dominantes, o que exclui da classificação literária as manifestações culturais advindas das classes populares: “Desde os gregos, criou-se uma linhagem de definições que, embora muitas vezes conflitantes, têm em comum o *pedigree* de sua origem. Família aristocrática de conceitos, seus porta-vozes hoje são aqueles resmunguentos companheiros de viagem” (LAJOLO, 2018, p. 76).

Portanto, reconhecemos que a intertextualidade com o Romantismo está presente em suas letras, havendo identificação dos ouvintes com os sentimentos nela colocados em uma linguagem poética que pretende alcançar o grande público, ou seja, ser popular, pois nelas

enxergamos o quão somos formados de paixão, dor, fracasso, vazio, somos “animais sentimentais” (CASTILHO, 2002, p. 20).

Os capítulos do livro de Castilho (2002) são divididos a partir das características do movimento literário romântico presentes nas letras. Iniciaremos com a canção “1965” (Duas tribos), abordada no capítulo que trata desse “eu” que não se encaixa na sociedade pós-moderna.

O que sempre foi tido como vergonhoso é apresentado na cultura pós-moderna como algo aceitável: “Quando querem transformar/ Dignidade em doença/ Quando querem transformar/ Inteligência em traição/ Quando querem transformar/ Estupidez em recompensa/ Quando querem transformar/ Esperança em maldição” (CASTILHO, 2002, p. 64). A crítica social presente na letra de canção “1965” (Duas Tribos) mostra o golpe militar de 1964 e apresenta um passado com conflitos:

Cortaram meus braços/ Cortaram minhas mãos/ Cortaram minhas pernas/  
Num dia de verão/ Num dia de verão/ Num dia de verão/ Podia ser meu pai/  
Podia ser meu irmão/ Não se esqueça/ Temos sorte /E agora é aqui / Quando  
querem transformar/ Dignidade em doença/ Quando querem transformar/  
Inteligência em traição (CASTILHO, 2002, p. 65).

Há uma alusão à desesperança social nestes versos, há uma insatisfação do eu lírico com o golpe militar de 1964 que está presente ainda na sociedade e nos relacionamentos afetivos.

Ainda na letra de “1965” (Duas Tribos), Castilho (2002) coloca que, apesar de no final da canção ser apresentada uma positividade do eu lírico, ela contrasta com a perda da inocência de uma criança que foi destruída pela violência urbana: “Mataram um menino/ Tinha arma de verdade/ Tinha arma nenhuma/ Tinha arma de brinquedo/ Eu tenho autorama/ Eu tenho Hanna-Barbera/ Eu tenho pera, uva e maçã/ Eu tenho Guanabara/ E modelos Revell”. A relação entre o eu lírico/criança, poesia/infância, é apresentada nos estudos de Sigmund Freud (1856 – 1939)<sup>10</sup>, nos quais Castilho (2002) nos introduz para explicar, nos versos transcritos anteriormente, como a infância é tratada pelo eu lírico no que se refere à relação de semelhança da atividade poética com os jogos imaginários criados por uma criança, pois ambos criam um mundo de imaginação diferente da realidade.

Outro estudo de um precursor do romantismo alemão, que é Friedrich Schiller (1759-1805), no ensaio “Poesia Ingênua e Poesia sentimental”, está presente nos estudos de Castilho (2002) para explicar essa busca pela infância como o posicionamento romântico do escapismo, quando faz alusão às lembranças do passado para chegar a felicidade, onde escreve: “Nossa

---

<sup>10</sup> Sigmund Freud foi um médico neurologista e psiquiatra criador da psicanálise. Freud nasceu em uma família judaica, em Freiberg in Mähren, na época pertencente ao Império Austríaco.

infância é a única natureza não mutilada que ainda encontramos na humanidade culta; não é de estranhar, pois, que toda a impressão da natureza fora de nós leve de volta a nossa infância” (CASTILHO, 2002, p. 67).

Em “Eu era um lobisomem juvenil”, Castilho (2002) relata o lado selvagem do eu lírico, onde o verbo “era” o mostra não mais vulnerável às mudanças lunares sofridas por um lobisomem, mas guarda uma essência selvagem: “bicho do mato” que não se encaixa na sociedade, ser antissocial. A busca pela liberdade está presente no título ao referir-se a um animal e à palavra juvenil, sendo o jovem um ser em transformação, entre o social e o natural. Castilho (2002) observa que o romântico é impulsionado pelo sentimento, quase chegando à loucura, e, nesta canção, o animal é irracional e o sentir é o que comanda o eu lírico, não havendo uma unificação de razão e emoção, pois são sentimentos distintos.

Por parte do eu lírico, não há um querer participar da sociedade. Ele precisa estar em isolamento, distante do social, e procura estar perto de pessoas que sintam a mesma coisa, de modo que possam formar grupos à margem do sistema, “uma legião urbana de *gauches* que percebe as ilusões” (CASTILHO, 2002, p. 71): “Se o mundo é mesmo parecido com o que vejo/ Prefiro acreditar no mundo do meu jeito” e “O arco-íris tem sete cores”. O eu *gauche* da Legião já foi “Juiz supremo”, teve certezas no arco-íris quando diz que tem sete cores, mas agora percebeu que as verdades nem sempre são o que parecem: “Vai, vem embora e volta: todos têm/ Todos têm suas próprias razões”. O eu lírico não consegue expressar em linguagem os seus sentimentos, o que o coloca ainda mais à margem da sociedade: “O que sinto muitas vezes faz sentido/ E outras vezes não descubro o motivo/ Que me explica porque é que não consigo/ Ver sentido no que sinto, o que procuro/ O que desejo e o que faz parte do meu mundo” (“Eu era um lobisomem juvenil”) (CASTILHO, 2002, p. 86). Nesta canção, o sonho do eu lírico é o ancoradouro para o alívio das dores, da solidão, da sua perda da pureza, da virtude, do cansaço, sendo a chave para a sua salvação: “E você estava esperando voar/ Mas como chegar até as nuvens com os pés no chão?”

Em “Há tempos”, na análise de Castilho (2002), existe uma síntese dos princípios românticos que pertencem tanto à caracterização do eu quanto à do ambiente nesta canção. Ela nos orienta para refletirmos sobre a ideia de que o título nos fornece, o sentimento de completude e de conforto que ficou no passado e um eu lírico altamente melancólico: “Parece cocaína, mas é só tristeza, talvez tua cidade/ Muitos temores nascem do cansaço e da solidão”. Ainda em Castilho (2002), nos versos da letra de canção, há o sentimento de tédio e de apatia que surgem no eu lírico no espaço urbano, o mundo está perdido, o mal cresceu e o romântico entrega-se à morte: “E há tempos nem os santos têm ao certo/ A medida da maldade/ Há tempos

são os jovens que adoecem”. O tom pessimista é a continuidade da impossibilidade de o eu lírico ver o lado bom e belo do mundo, que, para ele, está cercado de podridão, constituindo-se um eu totalmente incrédulo, solitário, que acredita no mundo imaginário, no acaso como salvação deste mundo e uma possibilidade de se alcançar a felicidade:

Há tempos o encanto está ausente / E há ferrugem nos sorrisos / E só o acaso estende os braços / a quem procura abrigo e proteção / Muitos temores nascem do cansaço e da solidão / Há tempos tive um sonho / Não me lembro não me lembro/ Já estamos acostumados / A não termos mais nem isso. / Os sonhos vêm / E os sonhos vão / O resto é imperfeito” (CASTILHO, 2002, p. 76).

O “eu” na canção de “Há tempos” está em desarmonia com o local em que ele habita, não se encaixa, não há beleza neste espaço. A caracterização dele na canção é cercada pelo exagero típico do Romantismo, nas sombras da noite, no nevoeiro, na chuva, no tempo nublado: “Tua tristeza é tão exata/ E hoje o dia é tão bonito/ Disseste que se tua voz tivesse força igual/ À imensa dor que sentes/ Teu grito acordaria/ Não só a tua casa/ Mas a vizinhança inteira”. “O eu lírico é hiperbólico, tem dentro de si sentimentos tão grandes que são difíceis de serem expressos” (CASTILHO, 2002, p. 77).

O paradoxo entre a bondade de alguns em meio a um mundo repleto por pessoas egoístas tem o objetivo de mostrar o quanto o mundo atual é cheio de contradições, sendo esta uma visão individual do eu lírico diante da crença negativa e excludente que ele tem perante a sociedade. Apesar disso, ainda há a crença em sentimentos positivos, como aparecem nos seguintes versos em: “Meu amor, disciplina é liberdade/ Compaixão é fortaleza/ Ter bondade é ter coragem”. Percebemos esta contradição na estrutura dos versos disciplina – liberdade; compaixão – fortaleza; bondade – coragem. Nesta canção, há versos em que aparece a questão da pureza, simbolizada pela água: “E ela disse:/ - Lá em casa tem um poço mas a água é muito limpa”. O eu lírico, depois de apontar para um mundo cheio de contradições, imperfeito e angustiante, tenta seguir para uma direção em que existe um caminho, uma solução para o desastre em que o mundo se encontra e, nestes versos finais, encerra com a simbologia do poço, que em todas as tradições religiosas aparece como símbolo de pureza, verdade e felicidade, o que quer dizer que, para sair do tormento em que se encontra na sociedade atual, ele precisa encontrar-se em si mesmo através do amor e da religião.

As características apontadas nessas canções são do movimento literário Romantismo, no grupo com traços de individualismo, melancolia, chamado Ultrarromânticos, presente em Coutinho (2004).

Na canção “Pais e filhos”, o eu lírico aborda o vazio e a carência da vida humana e é também o título do livro escrito, em 1862, pelo russo Ivan Turguéniev (1818-1883)<sup>11</sup>. Castilho (2002) aponta temáticas comuns em ambos e destaca alguns trechos do livro para mostrar as situações complexas dos relacionamentos familiares. No livro escrito em 1862, Nicolau Kirsánov conversa com o filho Arcádio que diz: “Em todo o caso, o filho não pode ser juiz do pai, principalmente eu, em se tratando de um pai como você, que nunca em coisa alguma me tolhe a liberdade” (CASTILHO, 2002, p. 122).

[...] Uma vez discuti com minha mãe. Ela, zangada, não me queria ouvir... Finalmente eu lhe disse que não podia compreender-me porque pertencíamos a gerações diversas. Ela sentiu-se profundamente ofendida, e eu pensei: Que hei de fazer? A pílula é amarga, mas é necessário engoli-la. Chegou agora a nossa vez. Os nossos herdeiros ou descendentes podem declarar-nos: ‘Vocês não são da nossa geração’ e “O filho é como um pedaço que se corta. É como o falcão: quis, veio; quis, foi embora. E nós somos como certas aves que saem do seu ninho no tronco de uma árvore seca (CASTILHO, 2002, p. 123).

A letra de canção “Pais e filhos” inicia-se com o suicídio de uma mulher que possui uma situação financeira estável, onde Castilho (2002) destaca as palavras que constroem o começo da canção: “estátuas”, “cofres”, “paredes pintadas”, que podem indicar alguém que possui uma situação financeira privilegiada. Os versos são: “Estátuas e cofres/ E paredes pintadas/ Ninguém sabe o que aconteceu/ Ela se jogou da janela do quinto andar/ Nada fácil de entender”. Renato Russo fala sobre esta canção no “Programa Livre”, do canal SBT<sup>12</sup>, ao vivo, em 1994, e este trecho foi retirado do livro do disco que trata da construção do álbum “As quatro estações”. Renato Russo chama a atenção aos telespectadores sobre o contexto da música, pois havia a insistência da plateia para que ele a cantasse, mas o intérprete não se sentia totalmente à vontade, já que nas palavras dele trata-se de uma música muito séria: “Escuta, vocês sabem que essa música é sobre suicídio, né? [...] É sobre uma menina que tem problemas com os pais. Ela se jogou da janela do quinto andar e não existe amanhã” (MAROVATTO, 2015, p. 55). E completa: “Eu gostaria então que vocês prestassem atenção na letra e vissem que é uma coisa forte. Agora eu tô legal e tudo, mas eu estive muito mal na minha vida, quando eu era mais jovem” (MAROVATTO, 2015, p. 55).

Os acordes que acompanham a canção de “Pais e filhos” mostram o caráter melancólico em que se encontra o eu lírico e o quanto isto se reflete na letra ao mostrar, ao longo da canção,

<sup>11</sup>Ivan Sergeiévitch Turguéniev foi um romancista, poeta, escritor de contos e novelas, tradutor, dramaturgo e divulgador da literatura russa no Ocidente.

<sup>12</sup>Sistema Brasileiro de Televisão é uma rede de televisão comercial aberta brasileira fundada em 19 de agosto de 1981 pelo empresário e animador de televisão Silvio Santos.

as várias situações de relacionamentos familiares: A fala do adolescente: “Vou fugir de casa”; a fala da criança que acorda com medo: “Posso dormir aqui com vocês?/ Estou com medo/ Tive um pesadelo”; do filho adulto: “Só vou voltar depois das três”; do jovem que poderá construir uma família: “Meu filho vai ter nome de santo/ Quero o nome mais bonito”. As diferentes falas expostas apontam para as fases em que se encontram os filhos e que podem retratar qualquer família.

O eu lírico em “Pais e filhos” estrutura a canção na temática familiar e é composta por discursos dos filhos e dos pais, como nos versos: “São meus filhos que tomam conta de mim”. Também traz as diversas construções familiares onde os pais nem sempre estão casados, daqueles que não possuem família ou de outros que já passaram por muitos lares, como nos versos: “Eu moro com a minha mãe mas meu pai vem me visitar/ Eu moro na rua, não tenho ninguém/ Eu moro em qualquer lugar/ Já morei em tanta casa que nem me lembro mais”. Há ainda que vivem bem com seus pais: “Eu moro com meus pais”.

Os conflitos familiares expostos na canção são solucionados com uma visão romântica do amor que passa pelo sentimento religioso, o amor agora transcende do seu núcleo familiar e chega à grande família cristã, onde é sublime, maior como mostra os versos: “É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã/ Porque se você parar para pensar, na verdade não há.” Nos últimos versos de “Pais e filhos”, o eu lírico fica ao lado dos pais, isentando-os de toda a culpa e nivelando-os aos filhos: “Você me diz que seus pais não entendem/ Mas você não entende seus pais. / Você culpa seus pais por tudo/ E isso é absurdo/ São crianças como você. / O que você vai ser/ Quando você crescer?”. “Todos somos aprendizes na aventura que é viver e partilhar do universo” (CASTILHO, 2002, p. 125), o que podemos confirmar nos versos seguintes da canção “Pais e Filhos”: “Sou uma gota d’água/ Sou um grão de areia”.

O sentimento amoroso, que salva tudo, está longe da calma e é desassossegado, aparece na letra de “Monte Castelo”. Um outro elemento presente é o sentimento religioso, princípio que pode acalantar o eu lírico, desiludido com o mundo atual, e dar uma forma de ver positivamente este mundo e fazer do amor a razão de se viver. Num trecho do verso da canção, há a adaptação de I Coríntios 13, que está presente nestes versos: “Ainda que eu falasse a língua dos homens/ E falasse a língua dos anjos, / Sem amor eu nada seria.” Há também a presença desta religiosidade relacionada a outro trecho bíblico em: “Agora vejo em parte/ Mas então veremos face a face.” Outro trecho onde podemos destacar uma relação com o trecho bíblico: “ Por que agora vemos por espelho em enigma, mas então veremos face a face ; agora, mas então conhecerei como também sou conhecido”. Esta canção tem, nos seus versos musicados por Renato Russo, trecho de um poema de Luís de Camões (1524/1525-1580). Segue trecho do

poema: “Amor é fogo que arde sem se ver / É ferida que dói e não se sente / É contentamento descontente / É dor que desatina sem doer”. Na canção existe um amor que consome corpo e mente e por fim que mata: “É um não querer mais que bem querer / É solitário andar por entre a gente / É um não contentar-se de contente / É cuidar que se ganha em se perder. // É um estar-se preso por vontade / É servir a quem vence, o vencedor; / É um ter com quem nos mata lealdade. / Tão contrário a si é o mesmo amor. Será nesses versos musicados por Renato em Monte Castelo que o eu lírico exaltará o amor como princípio, meio e fim da vida humana: “É só o amor, é só o amor / Que conhece o que é verdade / O amor é bom, não quer o mal / Não sente inveja ou se envaidece.

“Toda essa contrariedade da natureza amorosa que vem nas outras letras e dá unidade temática à obra da Legião Urbana” (CASTILHO, 2002, p. 126). “Musicando os versos de Camões (1524/1525-1580)<sup>13</sup>, ou utilizando a Bíblia, o compositor tem a mesma intenção: exaltar o amor como começo, meio e fim da vida humana e, em “Monte Castelo”, esta postura está bem explícita” (CASTILHO, 2002, p. 126): “É só o amor, é só o amor/ Que conhece o que é verdade/ O amor é bom, não quer o mal/ Não sente inveja ou se envaidece.” (CASTILHO, 2002, p. 126).

A canção “Quando o sol bater na janela do seu quarto”, do álbum “As quatro estações”, foi uma das primeiras a ficar pronta. Já havia a música e a letra viria depois. Inicialmente a canção seria chamada de “Balada” e ficou pronta após a sequência de acordes dados pela guitarra de Dado e o arremate de Renato Russo com a melodia e a letra. Nas palavras de Renato Russo:

Acho que desde aquele lance com o Cazuza, aquela capa da Veja com ele, misturado com essa história diária de corrupção. Isto está sendo muito confuso para mim. Me deixa deprimido mesmo. A música fala justamente sobre isso. Independentemente de todas essas coisas, ainda existe saída (MAROVATTO, 2015, p. 67).

Na análise do vocabulário desta canção, Castilho (2002) destaca o uso de palavras simples, como “sol”, “janela”, “caminho”, “possibilidades”, o que indica que é uma música esperançosa, como Renato Russo afirmou. O sol indica renascimento ao aquecer o quarto e isto significa que é um ato simples da vida, transformando este momento numa felicidade de poder acordar e apreciar o quanto viver pode ser agradável. A esperança pode ser destacada nos

---

<sup>13</sup> Luís Vaz de Camões foi um poeta nacional de Portugal, considerado uma das maiores figuras da literatura lusófona e um dos grandes poetas da tradição ocidental. Pouco se sabe com certeza sobre a sua vida. Aparentemente nasceu em Lisboa, de uma família da pequena nobreza.

seguintes versos: “A humanidade é desumana/ Mas ainda temos chance/ O sol nasce para todos/ Só não sabe quem não quer” e “Lembra e vê que o caminho é um só”.

Todo o sentimento da canção concentra-se no eu lírico e, em outros de seus versos, mostra a força da juventude que está nos seus sonhos. A perda deles na idade adulta é uma questão para desiludir-se, mas, ainda assim, o eu lírico concentra-se nas fantasias infantis de continuidade dos desejos juvenis de tentar mudar a realidade e, para isso, faz alusão a letras anteriores da banda, como “Geração Coca-Cola” do 1º álbum e “Tempo perdido” do 2º: “Até bem pouco tempo atrás/ Poderíamos mudar o mundo/ Quem roubou nossa coragem?”. Apesar do eu sentir dor, o que podemos observar em alguns versos da canção não significa que ele não sinta esperança, pois não há a possibilidade de fuga dos sentimentos que podem trazer dor, o que restaria seria enfrentá-la: “Tudo é dor/ E toda dor vem do desejo/ De não sentirmos dor”. Há um ciclo que se completa na canção quando observamos a repetição dos dois primeiros versos no final da canção, pois a dor seria inevitável e o que nos restaria seria aproveitar a vida e seguir em frente “o caminho é um só”.

A busca da felicidade é uma moral epicurista:

Para o filósofo grego Epicuro (341-240 a.C.), o prazer é o soberano bem, enquanto a dor é o soberano mal. O prazer é a eliminação de toda a dor e este prazer é que garante a felicidade. Assim, despreza-se a morte, pois aprender a viver bem é aprender a melhor administrar seus prazeres, afastando aqueles que não são naturais nem necessários e estimulando os que se encontram nos limites da natureza humana. O ápice dessa moral seria a impertubabilidade diante da dor (CASTILHO, 2002, p. 127).

Nas palavras do filósofo e nas canções da Legião Urbana, o sentimento exacerbado está presente e centralizado no eu lírico, que ora sente uma dor intensa, mas, nesta canção, enxerga uma luz no fim do túnel, representado literalmente pela luz do sol adentrando no quarto.

A próxima canção analisada por Castilho (2002) será “Meninos e Meninas”, que é a celebração do amor plural, do amor pela humanidade. Podemos perceber nessa canção a existência de uma exploração da sexualidade do compositor, mas a forma como o poeta constrói seus versos nos faz refletir sobre a importância da tolerância, que pode ligar os seres humanos. O “eu” procura discutir o amor homossexual logo no primeiro verso: “Quero me encontrar mas não sei onde estou”, que revela também a recorrência do eu lírico na obra da Legião Urbana estar sempre sentindo-se à parte, estranho em relação aos seus sentimentos, desejos e, devido a isso, busca um lugar onde possa se sentir livre das normas sociais, das convenções que o fazem se sentir em uma prisão interior: “Vem comigo procurar algum lugar mais calmo/ Longe dessa confusão/ E dessa gente que não se respeita/ Tenho quase certeza que eu/ Não sou daqui”. O eu

romântico sente nostalgia do que perdeu e esse é um sentimento recorrente nas canções da banda.

Nos versos seguintes, o “eu” demonstra esta incerteza quando subordina as orações usando o verbo achar: “Acho que gosto de S. Paulo/ E gosto de S. João/ Gosto de S. Francisco/ E S. Sebastião”. Poderíamos entender que esses nomes de cidades podem ser uma metáfora de santos católicos e a cidade de São Francisco nos EUA, lugar que teve início o movimento gay. Os nomes não foram escolhidos aleatoriamente e a menção da cidade do Rio de Janeiro, quando a chama de São Sebastião, seria uma referência a uma das maiores festas populares ali realizada, o carnaval, onde as pessoas podem ter a liberdade de se sentirem livres e serem o que quiserem, quebrando as regras impostas pelas normas sociais. São Paulo representaria a modernidade, a vanguarda dos pensamentos que fogem ao padrão da moral-social daquele momento na análise de Castilho (2002).

Em entrevistas, Renato explica a questão espiritual, a crença dele na redenção de “As quatro estações”, pois o álbum faz uma menção ao conceito cristão de redenção: “O disco tem referências também à doutrina de Buda e ao Tao te King, que é uma coisa bonita, escrita há muito tempo, como se fosse um texto bíblico oriental, pré-Jesus. Nós não estamos falando de religião, mas do lado espiritual do ser humano” (MAROVATTO, 2015, p. 69).

A incerteza consome o eu lírico e o universo plural dos seus pensamentos e desejos o deixa confuso, pois não tem certeza da durabilidade da escolha: “E eu gosto de meninos e meninas/ Vai ver que é assim mesmo e vai ser assim pra sempre”. Ele apenas expõe problemas e não sente que pode ser ajudado: “Estou cansado de bater e ninguém abrir/ Você me deixou sentindo tanto frio/ Não sei mais o que dizer”. O subjetivismo lírico da Legião Urbana não demonstra algum apreço pelo ambiente em que habita, mas, pelo contrário, há uma angústia constante, uma sensação de que há algo à espreita, um sentimento ambíguo, pois também pode revelar que, nesse ambiente hostil, pode haver uma mão amiga, companheira.

No “eu” romântico, essa centralização nos sentimentos do eu lírico é bem evidente e a queixa é comum na obra: “Te fiz comida/ Velei teu sono/ Fui teu amigo/ Te levei comigo e me diz/ Para mim o que é que ficou?” O outro é um empecilho para que o “eu” possa desenvolver a sua capacidade de amar. Por que não poder amar meninos e meninas? “Você não quis me ajudar/ Então, a culpa é de quem?/ A culpa é de quem?” A questão da pluralidade, da menção da palavra “pronomes”, “pessoas”, está relacionado a própria vida do eu lírico que se sente incapaz de escolher entre meninos e meninas e aparece nos versos: “Eu canto em português errado/ Acho que o imperfeito não participa do passado/ Troco as pessoas/ Troco os pronomes”. Castilho assevera: “Percebe-se a confusão e até a fusão entre os gêneros masculino e feminino;

há uma transferência para o âmbito linguístico dos conceitos de amor desenvolvido na letra” (2002, p. 130).

No discurso romântico em “Meninos e Meninas”, existe a ironia do eu lírico que está confuso, mas, apesar disso, não se deixa impregnar por esses sentimentos: “Acho que te amava/ Agora acho que te odeio/ São tudo pequenas coisas/ E tudo deve passar”.

O sentimento amoroso é ratificado em “Se Fiquei Esperando Meu Amor Passar”, que deseja o encontro com o outro apesar de isso ser um motivo de temor: “Se fiquei esperando meu amor passar/ Já me basta que então eu não sabia/ Amar e me via perdido e vivendo em erro/ Sem querer me machucar de novo// Por culpa do amor.” A explicação para esse sentimento encontramos na seguinte proposição: “É o perfil do eu que, apesar de todos os desencontros amorosos, ainda continua tentando, buscando um amor que dure para sempre (CASTILHO, 2002, p. 131)”: “Mas você e eu podemos namorar/ E era simples: ficamos fortes”. Nesta canção, o lirismo romântico é sintetizado na busca pela ideia do amor como princípio de tudo, solução para as angústias da vida e, com ele, nada é impossível: “Quando se aprende a amar/ O mundo passa a ser seu/ Sei rimar romã com travesseiro”. A questão do nacionalismo romântico aparece nos seguintes versos de uma forma otimista: “Quero minha nação soberana/ Com espaço, nobreza e descanso” (CASTILHO, 2002, p. 130).

Na próxima canção que analisaremos do álbum “As quatro estações”, o sentimento amoroso romântico será apresentado a partir da voz do outro, que surge na letra de “*Feedback Song for a Dying Friend*” – “Canção retorno para um amigo à morte”. Trata-se do objeto amado ser uma incógnita e, por isso, inatingível, um posicionamento do Romantismo. O outro aparece em meio as sombras e o cenário é o noturno, pois o outro é objeto de decepção e faz parte do universo de carências do eu lírico romântico. A melodia desta canção é intensa e mostra as lembranças do eu lírico no momento do ato sexual, uma forma de voltar à vida através do orgasmo: “Alisa a testa suada do rapaz/ Toca o talo nu ali escondido/ Protegido nesse ninho farpado sombrio da semente/ Então seus olhos castanhos ficam vivos/ Antes afago pensava ele era domínio”.

O “eu” expõe nessa canção toda a sua luta interna em relação aos momentos de excitação que estão em combate, com altos e baixos, e há a confusão dos carinhos, dos corpos que se encontram e, ao mesmo tempo, estão em uma batalha. Não é um momento de puro prazer, mas uma questão de dominação, colocando o orgasmo nessa luta com o outro: “Essas aí não são as suas mãos são as minhas/ E seguras, minhas mãos buscam se impor/ Todo conhecimento do jorro viril do meu senhor/ O gosto perfumado que retém minha língua/ a meu único rival eu devo obedecer”. “O ato sexual é marcado com palavras que sugerem uma disputa. A cama é

um campo de batalhas, mas “a completude buscada no ato sexual é momentânea” (CASTILHO, 2002, p. 146), como está no verso destacado da letra da canção: “*É engano instalado e não desfeito*”.

O eu lírico continua sem solução, continua incompleto, singular. E também essa manifestação de vida, de doação da semente é vã, pois, mesmo estando ali, não se salva da efemeridade da vida. Tal trecho remete a questão da retenção do sêmen como retenção da vida. A civilização acredita que essa semente não deve ser retida e sim propagada (CASTILHO, 2002, p. 147).

A religiosidade posta em questão nesse trecho da canção coloca o eu lírico em conflito consigo mesmo, não havendo no outro uma luz que leve a um caminho de paz, tranquilidade; pelo contrário, o outro que jorra a sua semente e não a fecundará é um ato falho que não traz a vida, mas sim uma sensação dolorosa.

Podemos destacar nos seguintes versos essa sensação de incompletude do “eu”, sentindo-se em conflito com o próprio prazer, pois na visão religiosa o ato sexual precisa ser fecundo, o sêmen não pode ser retido e sim propagado: “O eu lírico choca-se com a visão do corpo do outro” (CASTILHO, 2002, p. 147). Há a continuidade desse sentimento nesses versos da canção: “Seus olhos chispantes podem retalhar minha pele bárbara/ Forçar toda gravidade a ir embora. / Ele vadeia em águas fechadas/ Sono profundo altera os seus sentidos”.

Sendo o objeto amado a personificação dos temores e da loucura do eu lírico, a loucura andarão lado a lado com o prazer e o libertará de todas as amarras sociais que o impedem de realizar-se plenamente com o outro, mas ainda assim continuará incompleto: “O mesmo/ Insano/ Sustenta/ Outra vez. “Frente ao quadro pintado com loucura, morte, prazer, a escrita é provocada pelo temor de algo assim acontecer com o eu lírico” (CASTILHO, 2002, p. 147), ou conforme a canção: “Calei e escrevi/ Isto em reverência/ Pela coincidência”.

Há a questão do perfil do herói byroniano para explicar a visão romântica da temática demoníaca:

O herói lança a si e os outros no abismo da destruição; é o tipo imoral e cínico, envolto em um sentimento de culpa, de afastamento de Deus, e, visto que já está perdido, surge o desejo de ser como o próprio demônio. O satanismo tem origem na ambivalência da atitude romântica frente à vida e também da insatisfação religiosa, o que causa um desprezo por todas as coisas sagradas e respeitadas pela burguesia (CASTILHO, 2002, p. 147).

Quando o eu lírico estabelece essa luta interna com o outro, fica evidente na canção o ato sexual como pecaminoso, já que o sêmen não será para a procriação. Isso transforma o herói

em um ser que despreza a moral religiosa, pois ela o impede de ser totalmente livre nas suas escolhas.

Em “Se Fiquei Esperando Meu Amor Passar”, o eu lírico apresentará os caminhos percorridos pelo “eu” apaixonado. Em Castilho (2002), esse percurso, na visão romântica do objeto amado, divide-se em etapas, onde a primeira delas é o encontro, o que os românticos chamam de “amor à primeira vista”. Nas etapas seguintes, é a identificação com o outro que passa a ser um só, o que representará na anulação do “eu”, no entanto, este amor não alcançará a satisfação plena do “eu” que se entrega, já que sua visão de amor é idealizada no outro e este precisa corresponder as suas expectativas. O sentimento de perda do objeto amado desenvolve no “eu” a sensação de vazio e solidão. Para recuperar o objeto amado perdido, o “eu” transfere esse sentimento na busca por outro alguém. Quando o “eu” elege um novo ser amado, há a superação da solidão e, desta forma, suas ações estarão voltadas para o novo relacionamento que surge.

Nas observações sobre as etapas do amor romântico, podemos destacar nos versos da canção “Se Fiquei Esperando Meu Amor Passar”, que falam do amor infinito: “E fiquei tanto tempo duvidando de mim/ Por fazer amor fazer sentido”. Como o amor é idealizado, ou seja, fundamentado exclusivamente na emoção do eu lírico, inicia-se a fase do encontro com o outro: “Começo a ficar livre – Espero/ Acho que sim. / De olhos fechados não me vejo/ E você sorriu para mim”. Destacamos nos seguintes versos a fase da identificação, quando o eu lírico reconhece-se no outro e, logo depois, começa a fase da anulação: “O apaixonado tem total consciência de que esse amor salvador também o desgraça, o fragmenta, daí o apelo para o divino” (CASTILHO, 2002, p. 153). Na letra da música: “Cordeiro de Deus que tirai os pecados do mundo/ Tende piedade de nós/ Cordeiro de Deus que tirai os pecados do mundo/ Dai-nos a paz”. Castilho (2002) faz uma explanação acerca do pronome “nós” nesses versos da canção, que incorpora nele todos os apaixonados, porém o sentimento está longe da calma e da paz que acaso o amor poderia proporcionar, já que ele provoca o desassossego e a turbulência nos que amam.

Em “Sete cidades”, o eu-lírico encontra-se na etapa da anulação, o que podemos observar nos versos: “Quando não estás aqui/ Sinto falta de mim mesmo”. Estes versos se repetem ao longo da canção, o que corresponde a uma dependência emocional do outro, o que causa um sentimento de cansaço. O eu lírico não age racionalmente, é totalmente dominado pela emoção: “Quando não estás aqui, / Meu espírito se perde, voa longe”.

Esse sentimento de anulação do “eu”, na sua busca amorosa, também aparece em “Maurício”: “Já não sei dizer se ainda sei sentir/ O meu coração já não me pertence/ Já não quer

mais me obedecer/ Parece agora estar tão cansado quanto eu”. O “eu” em “Maurício” sofre com o abandono e caracteriza-se no “eu” romântico, que não quer mais se envolver, não acredita no amor, mas está sempre se apaixonando: “Já não sei dizer se ainda sei sentir/ O meu coração já não me pertence/ Já não quer mais me obedecer/ Até pensei que era mais por não saber/ Que ainda sou capaz de acreditar”. A idealização de um lugar perfeito e a projeção para o futuro estão incluídas no perfil do “eu” romântico: “Às vezes faço planos/ Às vezes quero ir/ Para algum país distante e/ Voltar a ser feliz”. Na fase do abandono, aparece outro aspecto do perfil do “eu” romântico, que fala da solidão num tom irônico: “Me sinto tão só/ E dizem que a solidão até que me cai bem”.

Há a sensação de perda, de algo mal resolvido e o “eu” em “Maurício” pergunta se esgotou todas as possibilidades de amor (CASTILHO, 2002, p. 175): “Já não sei dizer o que aconteceu/ Se tudo que sonhei foi mesmo sonho meu/ Se meu desejo então já se realizou/ O que fazer depois/ Pra onde é que eu vou”. O romântico sonha acordado e percebe a realidade ao redor de acordo com um olhar próprio e particular.

Diante das canções analisadas por Castilho (2002), das quais transpus as do álbum “As quatro estações”, o “eu” romântico está solitário, introspectivo, buscando saída no amor, mas se sente abandonado e será a morte uma solução para pôr fim a essa luta interior.

## 8 - METODOLOGIA

Devido à relação da pesquisadora/professora com a sala de aula, a convivência com os discentes e as atividades desenvolvidas em ensino-aprendizagem de literatura, será realizado nesta dissertação a aplicação de uma metodologia de pesquisa qualitativa, pois envolveremos um estudo sobre a realidade social humana, que, neste caso, é a aplicabilidade de letras de canção da banda Legião Urbana como uma forma de aproximar os discentes do texto literário no ambiente escolar. As novas pedagogias estudadas nesta pesquisa têm como objetivo procurar práticas para o contexto escolar que se aproximem dos estudantes, da realidade social deles e, inserido nesse viés de campo de estudo, exporemos o tema que desenvolveremos para a elaboração de um produto educacional. Este será o resultado das análises desenvolvidas numa bibliografia de autores especializados, cujas pesquisas chegaram a resultados positivos em relação ao desenvolvimento da leitura em sala de aula de textos literários e o letramento. A pesquisa qualitativa surgiu em discussões filosóficas da sociologia compreensiva que se opunha à sociologia positivista:

Na segunda metade do século passado, alguns pensadores, influenciados pelo idealismo de Kant, reagiram criticamente ao modelo positivista de conhecimento aplicado às ciências sociais, acreditando que o estudo da realidade social através de métodos de outras ciências poderia destruir a própria essência desta realidade, já que esquecia a dimensão de liberdade e individualidade do ser humano. (GOLDENBERG, 2013, p. 17)

O método científico seria uma forma de se chegar à veracidade dos fatos:

A ciência tem como objetivo fundamental chegar à veracidade dos fatos. Neste sentido, não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade (GIL, 2013, p. 8).

O que se pretende colocar nesta dissertação é a elucidação do fato de que haverá a formação do leitor literário através da letra de canção. Busca-se para isso utilizar métodos em estudos das ciências sociais não agregadas às afirmações positivistas de pesquisa, aquelas que pressupõem a quantificação do conhecimento. A base dos estudos de pesquisadores positivistas seria transformar em números, abstração, fatos sociais observados e, assim, criar leis específicas como resultado do estudo. Este sistema contrariava as investigações científicas da chamada sociologia compreensiva, uma visão que priorizava a neutralidade do pesquisador diante do comportamento dos indivíduos, dos fenômenos sociais estudados. A principal distinção entre essas visões metodológicas dá-se no fato de que os cientistas positivistas lidam com objetos

externos, enquanto na pesquisa qualitativa precisam entender as emoções, valores, a subjetividade das ações dos indivíduos. A literatura, as canções, o letramento tratam da subjetividade que envolve a relação do leitor com o texto literário e, portanto, está de acordo com o método científico qualitativo.

### **8.1 - Tipo de pesquisa**

O delineamento da pesquisa surge a partir da formulação do problema:

A formulação do problema, a construção de hipóteses e a identificação das relações entre variáveis constituem passos do estabelecimento do marco teórico ou sistema conceitual da pesquisa. À medida que estas tarefas são plenamente realizadas, o trabalho de investigação assume o caráter de um sistema coordenado e coerente de conceitos e proposições (GIL, 2011, p. 49).

Quando colocamos como delineamento da pesquisa desta dissertação a pesquisa bibliográfica, estamos construindo hipóteses para se chegar à solução do problema de formação de leitores literários através de letras de canção, utilizando uma seleção de artigos científicos, livros que tratam do assunto levantado no problema, para coletar dados que ajudam na elaboração do produto educacional.

Tendo em vista que se trata de uma pesquisa qualitativa e que tem como objeto de estudo as relações comportamentais de indivíduos em sala de aula para a formação de um leitor literário, o delineamento da pesquisa constitui um importante passo para estabelecer seu marco teórico.

A vantagem da pesquisa bibliográfica seria:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a população ou renda per capita; todavia, se tem à sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas (GIL, 2011, p. 50).

A escolha da pesquisa bibliográfica para esta dissertação partiu do pressuposto da análise de livros baseados em pesquisas bem-sucedidas sobre letramento, ensino de leitura e literatura. Na construção do produto educacional, que será o resultado deste trabalho, há a preocupação de se deixar em aberto para o professor e o aluno a criação de novas possibilidades

de aplicação do material elaborado, da formação de uma comunidade de leitores, pois trata-se de uma história-ferramenta. Assim, seria um produto educacional que poderá ser aplicado em diferentes ambientes escolares, o que configura o resultado de um estudo qualitativo baseado nas novas tendências pedagógicas tratadas nesta dissertação.

## 9- PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional desta pesquisa será uma história-ferramenta cujo título é: “*Uma professora muito romântica*”. Trata-se de uma história que seguirá a sequência básica proposta por Cosson (2016), que tem como principal objetivo formar leitores em literatura em sala de aula, através de letras de canção da banda Legião Urbana. Na proposta de Cosson (2016), a literatura deverá ser tratada como parte do currículo de ensino de linguagem, portanto, precisa seguir uma sequência, ser estruturada para garantir uma aplicabilidade em sala de aula, sem deixar de lado o prazer que a leitura poderá proporcionar nos futuros leitores.

Na história, a professora busca através de sua própria experiência como leitora de literatura, sua adolescência e os ritmos musicais que tanto a influenciaram como também a banda Legião Urbana, nas letras de canção da banda e em referências de autores que tratam da pedagogia da literatura, uma abordagem contemporânea do letramento literário com a utilização da música na formação de seus alunos em leitores literários.

O livro possui sete capítulos, uma nota prévia, um resumo, uma introdução, uma seção que apresenta os personagens, outra intitulada “conversa com o professor” em que há sugestões de aplicação de cada capítulo e das canções e ao final há uma ficha de autoavaliação para ser preenchida pelo aluno. Pode ser compreendido estruturalmente da seguinte forma: a primeira que engloba os seis primeiros capítulos (capítulos 1, 2, 3, 4, 5, 6) que abordam as três primeiras etapas da sequência básica de Cosson (2016), e a segunda, que engloba o último capítulo (capítulo 7) abordando propriamente a leitura e interpretação das letras de canção da Legião Urbana.

No capítulo sete segue a proposta para a oficina de paródias com os discentes em sala de aula. Esta poderá ser substituída por outras como a confecção de uma história em quadrinhos de um capítulo, a dramatização de uma letra de canção selecionada do álbum, ilustrações das letras de canção em uma feira literária, entre outros desde que sejam feitas as adaptações necessárias no texto. No entanto, o professor deverá adaptá-lo de acordo com a faixa etária da turma.

Este será um produto aplicável, portanto é necessário a apresentação a seguir de algumas observações a serem seguidas pelos docentes que se interessarem em utilizá-lo. Uma delas seria que ele poderá ser aplicado em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, Ensino Médio ou de acordo com a realidade de cada turma.

O produto foi pensado na formação do leitor literário seguindo a sequência básica de Cosson (2016). Nesta perspectiva cada capítulo poderá ser trabalhado em até 4 aulas de 50 min

para leitura compartilhada, rodas de conversa e registro no caderno de comentários sobre o capítulo. As atividades de registro de cada capítulo podem ser realizadas como tarefa para casa ou alguma outra atividade de escolha do professor como confecção de cartazes, dentre outros.

A proposta para o letramento literário nesta pesquisa será baseada na sequência básica de Cosson (2016) que se divide em quatro passos a seguir:

## **MOTIVAÇÃO**

A proposta de motivação partirá do primeiro capítulo da história que apresentará a influência da banda Legião Urbana: o punk, sua história e a apresentação de algumas bandas deste estilo musical surgidas na década de 70.

Na perspectiva do letramento literário proposto por Cosson (2016) o primeiro capítulo deverá ser apresentado em quatro aulas para leitura, discussão.

No capítulo dois há uma pesquisa que poderá ser aplicada pelo professor como uma antecipação dos conhecimentos prévios dos alunos sobre seus ritmos musicais preferidos.

No capítulo três inicia-se a apresentação teórica do gênero canção e sua diferenciação da poesia, com a apresentação de filósofos como Aristóteles, dos instrumentos tocados pelos Gregos como a Lira que mais tarde dará o nome ao do gênero lírico. Sugerimos que a leitura compartilhada seja em duas aulas, seguida de uma discussão, no entanto o tempo previsto poderá adaptar-se ao contexto de aplicação.

## **INTRODUÇÃO**

A introdução é a apresentação do autor e da obra. A biografia pretende contextualizar a intenção do compositor, do músico na construção da letra de canção.

Esta etapa inicia-se com a leitura do capítulo quatro que poderá ser feita em quatro aulas. Há um questionário a ser respondido neste capítulo em que os estudantes poderão usar os conhecimentos adquiridos no capítulo um. As figuras que ilustram este produto educacional serão um apoio na contextualização da biografia da banda, o mercado fonográfico, o momento histórico da época da Legião urbana e a construção melódica do ritmo rock.

## **LEITURA**

O capítulo cinco será o início da etapa da leitura das letras de canção com a exibição do vídeo, um questionário a ser respondido sobre o momento histórico e a comparação das diferentes linguagens que compõem o gênero canção e os veículos em que elas podem ser ouvidas, no caso um vídeo clip. Este capítulo poderá ser apresentado em quatro aulas e após fazer-se a discussão do contexto nele apresentado.

Para a iniciação melódica da banda será exibido um videoclipe original da canção “Há tempos”, gravada pela Legião Urbana, que pode ser acessado no link: <https://youtu.be/8z-fxcdHmDE> (acesso em 14/11/2021). A ideia é apresentar um estilo musical que ainda não é muito conhecido pelos alunos em seu contexto de produção original para orientá-los na percepção do contexto político-social da época da banda. Esta proposta procura criar uma antecipação a melodia das letras de canção que serão apresentadas na etapa da interpretação da sequência básica e, assim, aproximá-los dos elementos extralinguísticos que envolvem o gênero canção e os veículos em que circulam as músicas.

O capítulo seis e o capítulo sete podem ser apresentados em oito aulas e cada canção apresenta um tempo sugerido para serem ouvidas pelos estudantes. Estes capítulos se complementam, por tratarem dos elementos linguísticos que compõem a letra de canção e a intertextualidade com o movimento literário romantismo. O questionário que se segue a cada leitura poderá ser apresentado após as discussões sobre os temas apresentados nas canções. Desta forma esta experiência com o texto literário na sua totalidade, desde o capítulo um onde tratamos das influências da banda poderá tornar-se uma experiência prazerosa e única entre o texto e o leitor

Ao ouvir as letras de canção do álbum “As quatro estações”, os alunos poderão entrar em contato com a letra e a melodia que acompanham as músicas. Eles serão dispostos em roda, ouvirão as músicas, depois serão distribuídas as letras para que sejam levados à contextualização e à apresentação dos temas abordados nelas que fazem uma intertextualidade com o estilo literário romantismo, porém não se fará uma caracterização do estilo literário. Os estudantes precisarão fazer uma reflexão e contextualização sobre os temas, assim como a linguagem utilizada pelo compositor nas letras.

Durante essa etapa, será possível observar as dificuldades dos estudantes na interpretação das letras de canção e a intervenção eficiente do professor como guia da aprendizagem na formação do leitor. Os alunos terão a oportunidade de trocar entre si suas impressões acerca dos contextos das letras de canção, o ritmo rock, a importância que a melodia tem nas temáticas das canções e o quanto o estilo do líder da banda e dos demais músicos influenciam em todo o gênero canção popular.

## INTERPRETAÇÃO

A interpretação parte do conhecimento dos enunciados, sobre os quais se constituem as inferências. Para chegar à construção do sentido do texto, deve haver o diálogo entre autor, leitor e comunidade. Cosson (2016) propõe que, em um cenário de letramento literário, devemos pensá-lo em dois momentos: interior e exterior. O primeiro é individual, é aquele que acompanha a obra palavra por palavra, que decifra capítulo por capítulo até chegar à apreensão global da obra, que se realiza logo após o término da leitura.

O momento exterior da obra, realizado na escola, será feito por meio do compartilhamento das interpretações feita pelos estudantes. É a construção propriamente dita de uma comunidade de leitores, através de atividades que os ajudarão a expor para a comunidade as suas impressões sobre a obra. Na presente pesquisa, será a etapa da escrita de paródias das canções com temas que foram abordados nas letras de canção da banda Legião Urbana.

As paródias são textos que fazem uma imitação cômica ou crítica de uma obra (literária, musical, teatral) segundo o Dicionário Houaiss (2001, p. 331). Os estudos de referência da paródia estão baseados na teoria de carnavalização de Bakhtin “A carnavalização é a transposição para a arte do espírito carnavalesco” (FIORIN, 2020, p. 97). Fiorin (2020) reflete sobre o conceito de carnavalização de Bakhtin que coloca a cultura popular na obra de Rabelais (*A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto da obra de François Rabelais*), como a tendência da tradição literária que se renova quando aparece elementos de outros textos numa nova produção literária. “O gênero vive no presente, mas lembra-se de seu passado, de sua origem, conserva a memória artística no processo de evolução” (FIORIN, 2020, p. 98). Na produção de uma paródia precisamos observar que será uma nova produção literária e não haverá a intenção da exaltação do texto originário, mas a expressão livre de uma nova composição poética tomando-se como base melódica o ritmo das canções da Legião urbana e modificando-lhe o texto original.

Após a apresentação da estrutura em que se baseará a sequência didática das canções da Legião Urbana, continuaremos nossa reflexão sobre o uso da literatura na contemporaneidade. O que os alunos acharem da melodia, dos temas tratados nas canções, se houve uma catarse do leitor com a obra, o prazer de ler e escutar as canções são questões que podem ser levantadas. É a valorização do contexto histórico do cânone, com uma produção literária dos tempos atuais, importantes na produção e no desenvolvimento da linguagem escrita, que faz parte do processo de letramento literário.

Na atualidade, as escolas podem aproximar a literatura dos estudantes utilizando a linguagem literária sem restrições, mas compreendendo a multiplicidade de culturas que existem na sociedade moderna, que se aproximaram com o surgimento da internet, e agora não poderia ficar restrita somente ao livro. O mundo está cercado de palavras e elas se abrigam em seu uso oral, canção, imagens, escrita, na criação que as pessoas fazem dela. Cosson (2020) nos fala que a literatura está em todos os lugares, não somente nos livros.

## 10- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para esta pesquisa deu-se a partir da percepção do trabalho realizado em sala de aula sobre a importância de inserir na escola básica a perspectiva do Letramento Literário (LT). O LT tem como pressuposto o aprimoramento na escola, mas que não termina nela, do processo de apropriação da obra literária como conteúdo das práticas pedagógicas na formação do leitor literário. Nas palavras de Cosson, “defendendo que a leitura literária precisa ser ensinada na escola, assim como qualquer outra prática cultural” (2020, p. 183).

Os estudantes, ao lerem o texto sob essa perspectiva, não serão levados à memorização de características de certas obras literárias, porém a buscar o encontro do leitor com o texto literário, fazendo com que este crie um sentido e um vínculo com os recursos estilísticos presentes na obra literária e que possa ter um repertório de textos e práticas de leituras literárias para incluir-se na cultura letrada, produzir textos e criar-se uma comunidade de leitores.

Ler um texto sob a perspectiva do LT permite ao estudante ser um catalisador do caráter estético do texto para que possa posteriormente construir um sentido durante a leitura e, através dela, ser um intérprete do mundo em que vive, lê-lo de maneira a sensibilizar-se com os problemas que nela existem e ser um promotor de mudanças na sociedade.

O público dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental foi alvo desta pesquisa pela constatação da temática tratada nas letras de canção da Legião Urbana ser de interesse desta faixa etária. No entanto, ela pode estender-se ou articular-se à realidade de outras salas de aula, caso seja do interesse do professor. O objetivo foi o de proporcionar aos professores de Língua Portuguesa e aos estudantes do Ensino Fundamental II um produto educacional que contasse a história da Legião Urbana de maneira divertida, com uma linguagem cotidiana, seguindo a sequência básica do letramento literário proposto por Cosson (2016).

Com isso, cabe aqui lembrar a pergunta que esta pesquisa se propôs a investigar: “Como ensinar o gênero lírico por meio de letras de canção?”.

Em resposta à pergunta, esta pesquisa bibliográfica visou o desenvolvimento do LT dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental por meio do produto educacional elaborado. Cada capítulo do livro criado serviu como parte da sequência básica criada por Cosson (2016) para a sequência didática do letramento literário, incentivando a prática da leitura, a reflexão e o conhecimento da história da música, as influências musicais da banda Legião Urbana e sua importância na construção de sentido das canções e uma introdução ao movimento literário Romantismo, assim como uma análise da temática e estrutura românticas presentes nas letras de canção, encerrando com a produção de paródias a partir da análise das canções.

A proposta desta dissertação e do produto educacional elaborado é proporcionar a elucidação de questões relevantes quanto à proposta pedagógica do letramento literário, pois busca resgatar a canção popular como uma manifestação artística-literária da cultura massiva para as salas de aula, tirando-lhe o estereótipo de não-literário e não-canônico. O aluno com isso é incentivado a ler o mundo partindo da sensibilização da melodia, presente na canção popular, que traz uma linguagem e temáticas próximas do seu cotidiano. Portanto é a valorização do cânone para que o aluno se insira na cultura letrada, sem ser excludente e sim procurando valorizar à multiplicidade de culturas letradas em circulação social.

Destacamos o papel fundamental da escola como reprodutora de significados. Ela permite que o aluno não só tenha acesso a uma cultura letrada dominante (erudita), mas, ao saber da cultura popular (de massa), pois o fará sentir-se parte do processo didático-pedagógico, inserido nas atividades de ensino-aprendizagem ao criar um ambiente favorável para o encontro do leitor com o texto literário e na formação de uma comunidade de leitores que se perpetue além dos muros da escola. Diante disso, a concepção do letramento literário tem um papel relevante na formação do aluno-cidadão atuante na sociedade onde vive, pois leva em consideração o contexto do aluno e sua bagagem cultural através de textos que reflitam a sua realidade numa linguagem esteticamente elaborada, procurando sensibilizá-lo quando apresenta temas que exigem reflexão.

É importante ressaltar a extrema relevância de a escola promover atividades didáticas que extrapolem âmbitos meramente conteudistas e despertem o interesse em literatura ao usar uma metodologia que procura despertar o interesse por obras literárias pelo seu valor estético, não como parte de uma memorização de características de épocas dos movimentos literários ou o seu uso para suporte do ensino de questões gramaticais em Língua Portuguesa.

Todas as atividades propostas para o letramento literário em sala de aula no produto educacional seguem a sequência básica proposta por Cosson (2016). Destacamos que a relevância da construção de uma história-ferramenta neste contexto é buscar a interação do estudante com um material que possa proporcionar-lhe um conhecimento didático das linguagens multimodais usadas num contexto contemporâneo. Nesse bojo, foram trabalhados também temáticas como o movimento romântico, as convergências e divergências entre letra de canção e poesia e o movimento punk. Importante salientar que o docente que optar por utilizar tais unidades precisa levar o estudante a refletir sobre o momento histórico-social das canções e do movimento literário romântico, não como um estilo de época, mas enquanto mundivisão, além da intertextualidade presente nas letras de canção.

Diante dos capítulos propostos na história-ferramenta, o estudante do 9º ano do Ensino Fundamental é incentivado a interagir com o personagem principal, pois há a intenção de que haja uma identificação com ele a partir da linguagem utilizada no produto educacional e das características adolescentes descritas, bem como destacar estilos de músicas que não fazem parte do seu cotidiano numa forma de expandir culturalmente os discentes. Nesse sentido, o material elaborado procura estimular nos estudantes uma reflexão sobre temas relevantes da atualidade e que podem fazer parte do universo adolescente de busca de identidade, levando-os a formação do leitor literário a fim de sensibilizá-lo e transformá-lo em um cidadão consciente, reflexivo e questionador dentro e fora da escola.

As canções selecionadas do álbum “As quatro estações” abordam os temas sobre sexualidade, amor, mudanças físicas na fase da adolescência, identidade e relações familiares para que os estudantes possam, ao mesmo tempo em que ouvem as canções, apreciar a melodia presente nelas e partilhar da experiência do ensino do gênero lírico, da linguagem desse gênero literário presente nas letras de canção da banda Legião Urbana, da intertextualidade com o movimento romantismo, desenvolvendo uma interação com o texto literário.

Desse modo, a proposta desta dissertação de proporcionar o letramento literário na Educação Básica por meio de letras de canção vai além da simples apresentação do gênero lírico como um suporte ao ensino da Língua Portuguesa, mas permite ao estudante mergulhar no universo poético do gênero canção ao apresentar a literatura como um direito.

Esta pesquisa bibliográfica evidenciou, através da seleção de material bibliográfico diverso, em que apresentam pesquisas em letramento literário, que a prática pedagógica no ensino de literatura em sala de aula precisa repensar o exercício da escuta com os estudantes e propor-lhes atividades de formação literária que estejam em consonância com o contexto social em que se encontram, assim como utilizar a diversidade das linguagens multimodais que circulam na sociedade. Ressalta-se, portanto, a importância de práticas de ensino de literatura que assegurem o direito do estudante ao contato com obras literárias no seu cotidiano escolar e que façam parte integrante do currículo escolar.

Uma das possíveis limitações do produto educacional elaborado pode estar na utilização do mesmo em contextos escolares que não possuam recursos de fotocópia, impossibilidade de audição das canções ou questões adversas que fogem ao andamento natural de uma sala de aula.

Importante enfatizar o exercício reflexivo da professora-pesquisadora que, durante sua pesquisa e na sua prática cotidiana em sala de aula, pôde constatar a carência do ensino de literatura como parte do currículo escolar, um material pedagógico adequado que oriente aos docentes na prática do letramento literário, num contexto pedagógico que envolvam práticas de

ensino de letras de canção não desassociados de sua melodia e sua importância na formação do leitor literário. Diante disso, a reunião da experiência em sala de aula, dos dados teóricos apreendidos na formação continuada e da reflexão sobre o ensino do gênero lírico por meio de letras de canção resultaram na concepção deste texto dissertativo e na elaboração da história-ferramenta do produto educacional, fruto desta pesquisa.

Enfim, esta dissertação apresentou uma investigação sobre a relevância do gênero canção no processo de letramento literário, dando ênfase à autonomia deste gênero textual da poesia e sua relevância nas atividades com canções em sala de aula para o letramento literário e na construção de um produto educacional intitulado “Uma professora muito romântica”, que pretende contribuir na formação do leitor literário e na sensibilização dos estudantes acerca de temas que o façam refletir sobre o seu papel na transformação da sociedade em que vive.

## DISCOGRAFIA

1-Legião Urbana: **As quatro estações**. Rio de Janeiro: Corações perfeitos edições musicais LTDA 8558362, 1989.

2-Legião Urbana: **A tempestade**. Produzido por Novo Disco Mídia Digital, sob licença de EMI-LTDA Odeon Brasil, 8540942, 1996.

3-Legião Urbana: **O descobrimento do Brasil**. Manaus: Produzido na Zona Franca de Manaus por Videolar Multimídia LTDA 8358382. EMI-LTDA Odeon Brasil, 1995.

4-Legião Urbana: **V**. Rio de Janeiro: Corações perfeitos edições musicais LTDA 8358372 EMI-Odeon Brasil, 1991.

5-Legião Urbana: **Dois**. São Paulo: Produzido por Mayrton Bahia, EMI –LTDA Odeon Brasil, remasterizado 8358342, 1995.

6-Legião Urbana. **Legião Urbana**. Manaus: Produzido na Zona Franca de Manaus EMI – LTDA Odeon Brasil, 8358332 remasterizado 1984.

7-Legião Urbana: **Acústico MTV**. Manaus: Produzido na Sonopress. MTV (music Television) 5215052 EMI LTDA– Odeon Brasil, 1999.

8-Legião Urbana **Que país é este 1978/1987**. Manaus: Produzido na Zona Franca de Manaus por Sonopress LTDA. EMI LTDA– Odeon Brasil 8358352, 1987.

9-Legião Urbana: **Como é que se diz eu te amo**. São Paulo: Produzido por Videolar AE001500. EMI- LTDA Odeon Brasil, 1994.

## REFERÊNCIAS:

ABRALIN – **Profa. Dra. Magda Soares: Alfabetização e Letramento** – live, Youtube, julho de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/UnkEuHpxJPs>

ABRALIN – **Profa. Dra. Marisa Lajolo: Literatura, Linguística e ensino** – Live, Youtube, julho de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/Ea7i79bu5C8>

ALEXANDRE, Ricardo. **Dias de Luta: o rock e o Brasil dos anos 80**. Porto Alegre: Arquipélago Editorial LTDA, 2013.

ANDRADE, Mário de. **Pequena história da música**. 10. ed. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 2003.

ASSUNÇÃO, Elaine Aparecida de Oliveira. **Poesia e música como aprimoramento da leitura no Ensino Fundamental**. UFMG, 2018. Mestrado Profissional/Profletras.

AUGUSTO, Paulo Roberto Peloso. **Il cimento dell’armonia e dell’inventione: as quatro estações de Antonio Vivaldi**. Revista Interfaces. Vol.I – No. 22 – janeiro – junho 2015.

AZEVEDO, Alvares. **Lira dos Vinte anos**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1996. Coleção Poetas do Brasil.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura**; Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BALTAR, Marcos. BEZERRA, Charlene. **Paulo Freire e os estudos críticos do letramento: O sulear e a relação Norte-Sul**. Revista Línguas & Letras. Vol. 15 – No. 28 – Primeiro Semestre 2014.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1977.

BORGES, Dayse Sampaio Borges. **Paródias musicalizadas como estratégia mnemônica para aprendizagem de conceitos de Biologia celular**. Dissertação de Mestrado, UENF, 2018.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ed. Cultrix, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasil: Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4ª. Edição – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Consultado em: 30 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Consultado em: 30 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC / SEF, 1998.

BUENO, André (org). **Literatura e sociedade: narrativa, poesia, cinema, teatro e canção popular.** Rio de Janeiro: Ed. 7 Letras., 2006.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos?** Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Ed. Companhia das letras, 2ª edição, 4ª reimpressão, 1993.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade.** 8. ed. São Paulo: Publifolha, 2000. Grandes nomes do pensamento brasileiro.

\_\_\_\_\_. **Vários escritos.** 5. ed. Corrigida pelo autor. Rio de Janeiro: Ed. Ouro sobre azul, 2011.

CAPACHI, Candice Claudia. **As letras de canção de Renato Russo e seu diálogo com a poesia dos anos 80.** UFPR, 2003. Dissertação de Mestrado.

CARETTA, Álvaro Antônio. **A canção e a cidade:** Estudo dialógico – discursivo da canção popular brasileira e seu papel na constituição do imaginário da cidade de São Paulo na primeira metade do século XX. 2011. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CARVALHO, Dra. Ana Cristina Teixeira de Brito. **Os círculos de Leitura de Rildo Cosson: Desenvolvendo O Ensino de Literatura e o Protagonismo Juvenil.** Revista V CONEDU, 2018.

CASTILHO, Angélica. **Depois do Fim: vida, amor e morte nas canções da Legião Urbana.** Rio de Janeiro: Ed. Hama, 2002.

CEALE – DEBATE: **Literatura: A formação de um leitor todo seu- Rildo Cosson, 2016,** Youtube. Disponível em: <https://youtu.be/S9Cs3yk2eqI>

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual.** Tradução: Laura Sandroni. 1. ed. São Paulo: Ed. Global, 2017

\_\_\_\_\_. **Andar entre livros: A leitura literária na escola.** Tradução: Laura Sandroni. 1. ed. 3ª reimp. São Paulo: Ed. Global, 2007.

CONAELL – Prof. Dr. Rildo Cosson (CEFOR/UFMG) abre a 13a. edição do Colóquio Nacional de Estudos Linguísticos e literários com a conferência “**Ler e escrever em uma sociedade pós-literária,** 2015, Youtube, 2015. Disponível em: [https://youtu.be/\\_jsHdQygNGA](https://youtu.be/_jsHdQygNGA)

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: Literatura e senso comum.** 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. **Círculos de Leitura e Letramento literário.** 1. ed. 4ª reimpressão: São Paulo: Ed. Contexto, 2020.

\_\_\_\_\_. **Paradigmas do ensino da literatura.** São Paulo: Ed. Contexto, 2020.

COSTA, Nelson Barros da. **A produção do discurso Lítero - Musical brasileiro.** 2001. Tese (Doutorado em linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. **Canção popular e ensino da língua materna: O gênero canção nos parâmetros curriculares de língua portuguesa.** Linguagem em (Dis) curso, Tubarão, v. 4, no. 1, p. 9-36, jul/dez. 2003.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil.** 7ª Edição, v. 3. Era Romântica. Editora global, São Paulo, 2004.

COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura Comparada: textos fundadores.** 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 2011

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover (Orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Ed. Parábola, 2013.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros Textuais e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

EAGLETON, Terry. **Como ler literatura.** Tradução: Denise Bottmann. 2. ed. Porto Alegre: Ed. L&PM, 2020.

ESSINGER, Silvio. **Punk: Anarquia planetária e a cena brasileira.** 1. ed. São Paulo: Ed. 34, 1999.

ESCRITAS. Org. Disponível em: [www.escritas.org/pt/t/2512/](http://www.escritas.org/pt/t/2512/).

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula.** 7. ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2007.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** 2. ed., 4ª. Reimpressão: São Paulo: Ed. Contexto, 2020.

FONTENELLE, Cristine Castilho. **Em que creem os que não leem?** Revista Biblio – Cultura Informacional, outubro – 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1986. Coleção Polêmicas do nosso tempo.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. Ed. Paz e Terra, 2007 (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 74. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Ed. Paz e Terra., 2020.

FREITAS, Cássia Ferreira de. **Crime e loucura, uma introdução ao cânone por meio dos narradores nos universos de Poe e Machado: Uma proposta de ampliação de repertório e letramento literário.** UFJF, 2019. Dissertação de Mestrado.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Anglo, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. 4ª reimpressão: São Paulo: Ed. Atlas, 2011.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa Sociais.** 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

GOLDSTEIN, Norma Seltzer. **Versos, sons, ritmos.** 14. ed. São Paul: Ed. Ática, 2006.

GRANDO, Katlen Böhm. **O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização**. IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em educação da região Sul, 2012.

GUERREIRO, Simone; PASCOLI, Maria do Carmo. **Identidade discursiva do gênero canção popular**. Estudos linguísticos e literários – no. 57, Jul – Dez – 2017, Salvador: pp. 103-119.

HOUAISS, Antonio. Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

JÔ SOARES, **Legião Urbana**, 1989, Youtube. Disponível em: <https://youtu.be/-zch7PcSTRk>

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da leitura**. 2. ed. São Paulo: Ed. Campinas - Mercado das letras, 2012. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto** / Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias – 3ª ed. – São Paulo: Ed. Contexto, 2009.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 2. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Ed. Unesp, 2018.

LITERALISE UFSC – **Entrevista com o prof. Dr. Rildo Cosson realizada em 2017**. Disponível em: <https://youtu.be/p6jkBHx62-k>

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2002.

MARCELO, Carlos. **Renato Russo: O filho da revolução**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Agir, 2013.

MAROVATTO, Mariano. **As quatro estações. O livro do disco**. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2015

MASSAUD, Moises. **A literatura Portuguesa**. 29. ed. São Paulo: Ed. Cultrix. São Paulo.

MENEZES, Rosivânia de Souza. **A poesia mediando o letramento literário**. UFS, 2015. Dissertação de Mestrado.

MORAES, Jorge Luiz Marques. **A Fina flor da música popular brasileira- Estudo da autoria feminina no cancioneiro popular**. 1997. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas – Literatura Brasileira) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

MTV, **Renato Russo (passado, presente e futuro)**. Maio de 1994, Youtube. Disponível em: <https://youtu.be/ArM1P5RbQf4> .

NITRINI, Sandra. **Literatura Comparada: História, Teoria e crítica**. 3. ed. São Paulo: Ed. da USP, 2015.

OLIVEIRA, Vanderleia da Silva; BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile. **Letramento Literário e formação de leitores**. Atas do VSIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. Simpósio 7 – Ensinar qual língua? Ler qual literatura? Diversidade linguística, letramento literário e interculturalidade em países de língua portuguesa, 2511 – 2525, 2017.

PAIVA, Aparecida; Aracy Martins, Graça Paulino; Zélia Versiani (Orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro**. 1ª edição, 1ª reimpressão. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2005.

PARÁBOLA EDITORIAL – Prof. Dr. Hélder Pinheiro (UFMG); Prof. Dr. Dennys Silva Reis (UFAC): **A pedagogia da literatura e a educação linguística**. Live, Youtube, novembro de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/Ea7i79bu5C8>

PERRONE, Charles A. **Letras e Letras da MPB**. Gráfica e Editora LTDA, 1989.

PASCOLI, Maria do Carmo; GUERREIRO, Simone. **Identidade discursiva do gênero canção popular**. Estudos Linguísticos e literários, No. 57, jul-dez, 2017, Salvador, pp. 103-119.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

PISA, **Relatório Brasil no Pisa 2018, Versão Preliminar**. Diretoria de avaliação da Educação Básica. INEP, Ministério da Educação, Brasília/DF, INEP/MEC, 2019.

PROENÇA Filho, Domício. **A linguagem literária**. 8. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2007. Série Princípios.

ROJO, Roxane Helena R. / MOURA, Eduardo (org). **Multiletramentos na escola**. São Paulo. Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. **Letramento escolar: construção dos saberes ou de maneiras de impor saber?** III Conferência de pesquisa sócio-cultural, Campinas, SP, 2000.

SNELL/ CBL/ FIPE (Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas). **Produção e vendas do setor editorial brasileiro**. 2018.

SANTANA, Afonso Romano de. **Música Popular e moderna poesia brasileira**. 1ª ed.- São Paulo – Ed. Nova Alexandrina, 2013.

SANTOS, Gilvamarque Pereira dos. **Letramento literário no Ensino Fundamental por meio de letras da música popular brasileira**. UFPB, 2016. Dissertação de Mestrado.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. **O letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir das atividades com canções e outros textos multimodais e Língua Inglesa**. MPPEB – CPII. 2017. Dissertação de Mestrado.

SIMÕES, Darcília; KAROL, Luiz; SALOMÃO, Any Cristina (orgs.). **Português se aprende cantando. Estratégias para o ensino da Língua Nacional**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2007. Publicações Dialogarts.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4 ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010.

\_\_\_\_\_. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). **Escolarização da leitura literária**. 2 ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: HIP – HOP**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

TATIT, Luiz. **Elos de melodia e letra: análise semiótica de seis canções**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

TINHORÃO, José Ramos. **História Social da música popular brasileira**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

VALENTE, André Crim; PINHEIRO, Paulo César; MARANHÃO, Salgado. **A língua Portuguesa na poesia musical e na poesia literária: aspectos semânticos-estilísticos**. Capítulo 2, 201

VIEIRA, Hilluska de Figueiredo Sousa Carneiro. **Letramento Literário – Um caminho possível**. Mato Grosso do Sul: Revista da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras UFGD, 2015.

ZIRALDO. **Uma professora muito maluquinha**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1995.