

DITADURA MILITAR NO BRASIL (PÓS-64) ATRAVÉS DA MÚSICA: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Sarita Maria Pieroli¹

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de discutir e analisar a relação música e história nos períodos de 1964 a 1984, quando ocorre o Golpe de Estado, tantas vezes ensaiado e finalmente deflagrado, dando início à ditadura militar e, que ficou no poder até o ano de 1985. A partir deste contexto vamos analisar as manifestações culturais, sociais e políticas deste período através das canções, sabendo da importância da música como fonte histórica. Para evitar cair na simplificação, pretendemos refletir a música de uma maneira mais ampla, as fontes que iremos utilizar no presente trabalho, servirão como mediação para a produção do conhecimento dos alunos, esperamos que com o uso racional e sistemático desse recurso pedagógico, crie-se situações em que o aluno sintá-se atraído pelas propostas da professora.

Palavras-chave: Metodologia de ensino; Ensino de História; Música; Ditadura.

ABSTRACT

The present article has the objective to argue and to analyze the relation music and the history in the periods of 1964 the 1984, when the military occupation occurred (in Brazil) and stayed in the government until the year of 1985. From this context we are going to analyze the cultural manifestations, political and social of this period through the songs, knowing of the importance of music as historical source. To prevent to fall in the simplification, we intend to reflect the music in a wide way using the songs as a connection to develop the students' Knowledge production. The songs were used as a pedagogic material, that tried to attract the students' attention for the teachers' proposal.

Keywords: Learning-methodology; History teaching; Song; Dictatorship government.

INTRODUÇÃO

Diante do desafio e das dificuldades em transformar as aulas de História em um instrumento capaz de despertar o senso crítico dos alunos, algo imprescindível à sua formação cidadã, os professores frequentemente tem encontrado grandes dificuldades para atrair a atenção de seus alunos.

¹ Professora da rede estadual de ensino do Estado do Paraná, município de Londrina. Participante do Programa de Desenvolvimento da Educação do Paraná, de 2007.

Segundo Lana Mara C. Siman, a História não é uma ciência fácil, é provavelmente a mais abstrata das disciplinas, já que o historiador trabalha com um ambiente imaginário e utiliza linguagens e conceitos muito complexos (SIMAN, 2004: 82).

Atualmente, muito se tem debatido o ensino/aprendizagem de História e como ocorre a produção do conhecimento histórico. Para Siman: “Sabemos que a tarefa do professor é formar alunos capazes de raciocinar historicamente, criticamente e com sensibilidade sobre a vida social, material e cultural das sociedades” (SIMAN, 2004: 83).

Para alguns autores não podemos separar o debate sobre o ensino de História do contexto no qual é produzido. Assim, Kátia Maria Abud, discute a década de 1970, quando se começa a falar da História e do seu ensino. Do mesmo modo, a autora faz um balanço das discussões sobre esse debate, na década de 1979/1980, que enfocava a possibilidade, naquele momento, da escola ser produtora de conhecimento, ou se apenas se reproduzia o saber adquirido nas universidades. Ainda nesse debate, Abud, sugere que para se entender o sistema educativo, o currículo tem uma dimensão muito grande, tornando-se o mais importante documento historiográfico. Entretanto, a autora chama a atenção para o cuidado que se deve ter para não entendermos o currículo de “forma natural”, pois este pode representar os interesses das classes dominantes à medida que apresenta as concepções científicas de cada disciplina (ABUD, 1995: 149 - 155).

Como exemplo da representação dos interesses das classes dominantes, podemos citar o golpe de 31 de março de 1964 que efetivou o poder dos militares. A tática para governar foram os Atos Institucionais, que os dotavam de poderes não existentes na Constituição, além de reformas educacionais adequando a legislação e os currículos aos seus interesses.

Neste sentido, é importante entendermos o período do pós-64, em especial os anos posteriores a 1968 quando é promulgado o Ato Institucional nº 5, o AI-5, que institucionalizou a repressão, a violência e o terror, característicos do regime militar brasileiro. Quando o regime militar foi instalado, vários movimentos foram perseguidos e reprimidos, como o movimento operário e o movimento

estudantil. Passeatas e manifestações de protestos eram contidas com cassetetes, bombas de gás lacrimogêneo, tanques, e assassinatos. Pessoas eram torturadas, perseguidas e “desaparecidas”. Assim como, as pessoas desapareciam, também, desapareceu a disciplina de História dos currículos escolares, e através da Lei 5692/71, acabou sendo substituída pela disciplina de Estudos Sociais (ABUD, 1995: 150).

Quando ocorreu a chamada “redemocratização do Brasil”, novamente os currículos passaram a adotar a História enquanto disciplina, sendo uma ferramenta indispensável para a concretização de mudanças. No início dos anos 1990 a reorganização econômica mundial preconizava um redirecionamento da educação, neste momento a discussão educacional tornou-se menos politizada e houve uma preocupação maior com as discussões pedagógicas, embora influenciadas pelos interesses da burguesia, que precisava suprir as necessidades de formação para o trabalho, no mundo globalizado e informatizado (ABUD, 1995: 153 - 154):

Os PCN's foram elaborados para produzir um tipo de conhecimento histórico escolar voltado para a sociedade como se apresenta nos dias atuais, voltado para a nova ordem mundial. Entre seus objetivos não se encontra o projeto de reorganização de reconstrução nacional. Seus objetivos são traduzidos por verbos como reconhecer, identificar, respeitar, analisar, conhecer. Não aparecem neles o propósito de transformação da sociedade, como pensar criticamente, transformar, participar... Os PCN's abandonaram as questões metodológicas sobre o conhecimento histórico, escolar ou acadêmica e procuram substituí-las por “opções didáticas”, distanciadas de linhas teóricas de explicação histórica, valorizando assim, sobretudo os aspectos pedagógicos do ensino de História. A discussão conceitual fica minimizada, priorizando vocábulos, que dão forma e conteúdo histórico atemporal aos parâmetros, o que permite que várias das sugestões se encerrem com “etc.”.

Assim estão adequando o currículo da escola ao currículo da vida. O homem moderno é formado para o mundo do trabalho, deve ser ajustado aos interesses das empresas, cujo conceito substitui a importância que o conceito de nação possuía, quando da expansão da escola burguesa, no século XIX. Portanto, as disciplinas do currículo devem estar voltadas para a formação desse homem, pouco questionador, para o qual o mundo é objeto de conhecimento, mas não um elemento de tomada de consciência. (ABUD, 1995: 155)

Para a autora, caberia aos professores propiciar a apreensão das novas concepções do que é a História, se queremos formar cidadãos para o mundo

globalizado e capitalista, ou formar alunos capazes de raciocinar historicamente. Como aprender História através de novas concepções, pensar, refletir? A partir de que faixa etária iniciar essas capacidades de articulação e produção do conhecimento?

Neste mesmo sentido, a historiadora Marlene Cainelli conduziu um trabalho em Londrina, nos anos de 2005 a 2007 com as mesmas crianças em três fases do ensino fundamental, segunda, terceira e quarta série. Após apresentar um objeto antigo, as crianças esboçaram várias reações, foi feito um levantamento do objeto observado, para que servia, qual sua utilidade, qual a idade, etc. Diante das respostas, observou-se que a criança entende a história como narrativa, descrevendo e interpretando fatos históricos e percebendo que existe um tempo diferente de seu tempo. Portanto, é possível sim a criança produzir conhecimento histórico, mas de maneira diferente, já que lida com conceitos como o tempo e a história de um modo peculiar. Hoje, para que a produção do conhecimento histórico de efetive, é necessário que o aluno aprenda. (CAINELLI, 2006: 57 - 70).

Lana Mara Castro Siman após realizar uma pesquisa na Escola Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG, concluiu que a construção e apropriação do conhecimento no interior da escola não se processam diretamente entre o sujeito e o objeto a ser conhecido. Entre esses existe a ação mediadora do professor, a ação mediata da linguagem, de signos e de ferramentas (SIMAN, 2004: 85). Ou seja, o aluno elabora e cria um novo conhecimento passado pelo professor, que é o mediador do conhecimento histórico.

Circe Bittencourt, por outro lado, aponta para o fato que é inviável o ensino de História sem o domínio conceitual, mas como os alunos apreendem os conceitos? Em que estágio da escolarização é possível apreender os conceitos? Para responder estas questões recorre a Jean Piaget (1896-1980), que acredita que a construção do conhecimento pelo sujeito ocorre partindo do pensamento racional, ao longo da vida até alcançar o nível de maturidade ideal. Já Vygotsky recai na aquisição social dos conceitos, e não apenas na maturidade biológica, acredita que pela comunicação social o ser humano pode chegar ao desenvolvimento de conceitos. (BITTENCOURT, 2004: 185 -187).

Entre os conceitos históricos, a noção de tempo histórico e espaço são fundamentais. O tempo é diferente nas várias culturas, há o tempo vivido que é também o tempo biológico, e em nossa sociedade é marcado pelos anos de vida; há o tempo concebido que é organizado pelas diferentes sociedades, por exemplo, a sociedade capitalista criou a expressão “tempo é dinheiro” e, assim, as pessoas são controladas pelo relógio. (BITTENCOURT, 2004: 200 - 201).

Tempo e espaço são materiais básicos dos historiadores, a História se propõe a reconstruir os tempos distantes do presente, para essa reconstrução os historiadores demarcaram a História de várias formas: o tempo cronológico, muito criticado pelos franceses pertencentes à Escola dos Annales e defendem a organização do tempo nos modos de produção. (BITTENCOURT, 2004: 203-206).

Uma grande preocupação dos estudiosos está ligada ao fato de como os alunos aprendem os conceitos em história. Peter Lee conduz um trabalho na Inglaterra onde deixa claro sua preocupação com os alunos, pois ao invés de aprenderem conhecimentos substantivos sobre o passado, os alunos aprendiam “estórias”. Lee afirma que é necessário que se fale em situações específicas do passado e interpretá-las já que, para as crianças, só é verdade o que está escrito e testemunhado. Portanto, o professor não deve usar somente conceitos substantivos (que se referem aos conteúdos de História), mas também conceitos de segunda ordem (que se referem à natureza da História), pois é este último que dá consistência à disciplina. É por isso que se torna importante investigar as idéias que as crianças possuem sobre determinados conceitos. (LEE, 2001: 14-15).

Igualmente, Isabel Barca verifica que há uma multiplicidade de perspectivas em História e os jovens necessitam exercitar o pensamento crítico, para tanto, o professor deve trabalhar de maneira que este não veja o passado apenas como uma opinião pessoal ou um ponto de vista. Assim sendo, em nossas aulas devemos saber explorar o critério da consistência, distinguindo dois níveis de interpretação histórica: descrição de acontecimentos simples, que necessita somente de confirmação ou negação, e a exploração dos fatos que, além de confirmação/negação, necessita de uma apresentação plausível, ou seja, o critério de verdadeiro ou falso não basta. (BARCA, 2001: 30 - 31).

Isabel Barca conclui que a História dá respostas provisórias porque pode haver pontos de vista diferente, utilizando as mesmas fontes porque vamos descobrindo novas relações sobre o passado, novas perspectivas. Esta é uma característica fascinante da produção histórica, que devemos passar aos alunos sem cair no relativismo de considerar que todas as respostas sobre o passado têm a mesma validade. Questões problematizadoras em torno de materiais históricos concretos, que veiculem de algum modo a diversidade da História e que possibilitem a reflexão sobre os seus critérios de legitimação, contribuem para estimular o raciocínio dos jovens. (BARCA, 2001: 39)

Seguindo a mesma idéia dos autores acima citados, Maria do Céu de Melo, através de uma investigação realizada com alunos portugueses conclui que os professores devem investigar os conhecimentos tácitos dos alunos antes de trabalhar um determinado conteúdo. Mas este deve ser apenas o primeiro passo, aos alunos devem ser propostas tarefas que os tornem não só conscientes desse seu saber para, posteriormente, e através de situações de aprendizagem intencionalmente desenhadas, com elas serem confrontados. Só assim haverá contribuição para mudanças no modo dos alunos resolverem situações problemas, tanto na escola, como na vida. (MELO, 2001: 52).

Nesta mesma perspectiva, Jörn Rüsen, considera que a aprendizagem em história implica muito mais que o simples adquirir conhecimento do passado. É um processo no qual as competências se adquirem progressivamente, emerge como um processo de formas estruturais pelas quais passamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (RÜSEN, 1992: 27).

Rüsen ainda propõe que o aprendizado histórico é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experienciado e interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro. Aprendizado é a estrutura em que diferentes campos de interesse didático estão unidos em uma estrutura coerente. Com respeito ao processo real de ensinar história nas escolas, a ênfase sobre o

aprendizado de história pode reanimar o ensino e o aprendizado de história enfatizando o fato de que a história é um lugar de experiência e interpretação. Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico demonstra ao historiador as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado. (RÜSEN, 2006: 16)

Assim, concordamos com Circe Bittencourt quando afirma que, hoje, diferentemente do que se pensava na década de 1990, o foco da produção cultural é o aluno e, para tanto, é necessário que o professor saiba como partir de seu conhecimento prévio, ou seja, de seus conceitos espontâneos para que ele atinja o conhecimento científico. Para tanto, faz-se necessário que o professor parta do agora, do presente para que o aluno possa entender o passado, do menos complexo para problemas de maior complexidade como, por exemplo, o trabalho documental através da análise musical. (BITTENCOURT, 2004: 187).

As Diretrizes Curriculares da Educação apontam para a importância de se analisar os elementos constitutivos da contemporaneidade e os movimentos de contestação no Brasil, a partir daí surgiu a idéia deste trabalho, que é estudar o período de 1964 a 1984, quando ocorreu o golpe de estado e implantou-se a censura, fazendo a análise de algumas canções do período.

O USO DA CANÇÃO NAS AULAS DE HISTÓRIA

Parece ter sido bastante comum nos últimos anos, a utilização da canção como fonte de pesquisa histórica e como recurso didático em sala de aula, auxiliando o aluno na construção de seu conhecimento histórico, a música permite a compreensão da nossa identidade e da história do nosso país, de tal maneira que quando escutamos uma canção, essa nos reporta a um momento inesquecível da nossa vida, ou que marcou a vida do país:

As letras de música se constituem em evidências, registros de acontecimentos a serem compreendidos pelos alunos em sua abrangência mais ampla, ou seja, em sua compreensão cronológica, na elaboração e re-significação de conceitos próprios da disciplina. Mais ainda, a utilização de tais registros colabora na formação dos conceitos espontâneos dos alunos e na aproximação entre eles e os conceitos científicos. Permite que o aluno se aproxime das pessoas que viveram no passado, elaborando a compreensão histórica, que “vem da forma como sabemos como é que as pessoas viram as coisas, sabendo o que tentaram fazer, sabendo o que sentiram em relação a determinada situação (ABUD, 2005: 316).

A música possui uma memória, evocando lembranças em quem a ouve, pode ser um caminho para se chegar a um determinado período histórico e uma forma para se falar dos sujeitos sociais excluídos do processo histórico. Quem vivenciou o período da ditadura militar, sabe que uma canção acabou se transformando em hino e em um símbolo da resistência ao governo militar. Foi a música *Pra não dizer que não falei das flores* de Geraldo Vandré, cantada de forma emocionada no Festival Internacional da Canção em 1968, e silenciada, assim como seu autor, até 1979, e que passou a ser mais conhecida por *Caminhando* (CUNHA, 2005: 62).

Em muitos livros didáticos, as letras de canções são utilizadas para ilustrar conteúdos, sem levar em conta as simbologias e linguagens figurativas nelas presentes. Portanto, o professor deve usar os diferentes temas musicais para organizar novos roteiros de organização dos conteúdos, inovando propostas exclusivamente cronológicas tão presentes em nossos livros didáticos. Deste modo, o trabalho com canções popular alcançará seu objetivo que é auxiliar o aluno na construção do conhecimento histórico através do uso de diferentes documentos comumente utilizados nas aulas de História.

Para que este tipo de documento seja efetivamente analisado, é necessário que haja uma relação entre o texto e o contexto do mesmo. É importante que se consiga alcançar o sentido da canção, e a maneira como ela está inserida na sociedade e na história.

Neste sentido, segundo Marcos Napolitano, quando se tem em mente uma canção específica, quase nunca nos preocupamos com a versão desta,

e sua situação social específica. É necessário, portanto, que se identifique a gravação da época que se pretende analisar, localizar o veículo (rádio, TV) que fez com que a canção se tornasse conhecida, e mapear o espaço (social e cultural) de sua criação. Além disso, é necessário articular ao contexto histórico, os agentes formadores do gosto musical de uma determinada sociedade, pois isto é o que leva ao consumo. Outro cuidado que se deve ter ao analisar uma canção é o uso de conceitos (passado, herança cultural e tradição), já que estes são freqüentemente refeitos; é necessário que se atente para os aspectos descontínuos da história como, por exemplo, a cultura política e musical de uma determinada época, e sua influência no mundo musical (NAPOLITANO, 2002).

Ainda segundo Napolitano, deve-se também atentar para o fato de que a escolha de uma canção deve ser coerente com os objetivos da pesquisa, ou seja, ir além das preferências musicais já que, ela pode revelar aspectos de fundamental importância da época estudada. Muitas vezes a importância social da música está no modo como ela relaciona a mensagem verbal com a poesia musical, pois ela, enquanto texto, faz funcionar os parâmetros poéticos (letra) e os musicais (música) que, isolados, não revelam a experiência do ouvinte e o sentido da canção. O que não se pode esquecer, é que a música brasileira constitui um grande patrimônio histórico e cultural que contribui para a cultura da humanidade; é coisa que tem que ser levado a sério e, mesmo assim, as ciências humanas, só muito recentemente a têm estudado de forma mais sistemática (NAPOLITANO, 2002).

O CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS

Partindo das reflexões de Peter Lee, Isabel Barca, Maria do Céu de Melo e Rösen, mencionadas acima, realizamos a implementação junto aos alunos da 1ª série do Ensino Médio no Colégio Estadual Marcelino Champagnat, em Londrina-PR. Nossa proposta inicial era aplicar esta pesquisa na 8ª série do Ensino Fundamental, mas devido a impossibilidade, devido a mudança na escolha das turmas no início do ano letivo, o projeto foi implementado em uma turma da 1ª série do Ensino Médio. Pudemos desenvolver este trabalho no Ensino Médio, pois entre

seus Conteúdos Estruturantes estão “Poder” e “Cultura”.

A primeira fase consistiu em pesquisar o perfil da turma através de questionários previamente elaborados. No total 36 alunos participaram da pesquisa, sendo 20 do sexo feminino e 16 do sexo masculino, com idades que variavam entre 14 a 16 anos, havendo um total de 09 alunos repetentes. Ao serem questionados se gostavam de música, 100% responderam que sim. Quanto ao tipo de música preferida, foram citadas:

Músicas	nº de vezes que foram citadas
Sertaneja	20
Funk	19
Eletrônica	19
Rock	17
Eletro	15
Gospel	15
MPB	13
Pagode	11
Outros (Clássica, Reagge, Rap)	10

Ao questionarmos se gostam de História, obtemos as seguintes respostas: 30 alunos disseram que sim, pois é uma maneira de adquirir conhecimento; 2 disseram que não, devido aos textos que são necessários ler; 4 disseram mais ou menos, por motivos que não souberam explicar.

Quanto à pergunta se é uma matéria fácil ou difícil, 26 alunos consideraram uma matéria fácil; 3 acharam que é difícil e 7 que depende do conteúdo e do professor.

Entretanto, 35 alunos responderam que consideram importante estudar História. Neste sentido, remetemo-nos à preocupação de Peter Lee sobre a forma como os alunos conseguem reter as idéias sobre história, se estão no caminho de aprender, mas fazem-na parecer uma atividade dúbia e fútil. História não pode ser tratada como um acúmulo de eventos. (LEE, 2006: 134)

Os temas que acharam mais interessantes foram:

Tema	Nº de citações
Egito	17
Pré-História	9
Segunda Guerra Mundial	7
Mesopotâmia, Getulio Vargas, Guerra Fria, Idade Média	1
Todos os temas	2

Observamos neste momento, que os estudantes tinham dificuldade de lembrar o que estudaram em História. O Egito foi o primeiro tema citado, pois ainda estava sendo estudado.

O passo seguinte foi solicitar sugestões de como tornar mais interessante o estudo de História, obtivemos as seguintes sugestões: Vídeos e imagens, passeios a museus, utilização de músicas, aulas mais dinâmicas, aulas fora da sala de aula, teatro e mais empenho por parte dos alunos. Dos 36 alunos, 11 disseram que não sabiam como tornar o estudo de História mais interessante.

Quanto à indagação se é possível aprender História através da música, obtivemos 26 alunos dizendo que sim é possível; 8 que talvez fosse possível e 2 alunos disseram que não era possível.

Passamos então à segunda parte da intervenção, elaboramos um questionário para traçar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema pesquisado. As perguntas foram as seguintes:

- O que você entende por Ditadura Militar?

As respostas mais citadas foram: Quando o exército mandava, 10 alunos. Disputa de governo entre militares e políticos, 2 alunos. Muitas desgraças, rigidez com as pessoas, 7 alunos. Não sei, 17 alunos.

- Quando ocorreu?

Do total de alunos, 15 responderam que não sabiam; 14 disseram que foi na década de 1980 e 7 responderam que foi na década de 1960.

- Onde ocorreu?

As respostas obtidas foram: 23 no Brasil e 13 disseram que não sabiam

- Escreva cinco palavras que melhor expressam o que foi a Ditadura Militar.

Palavras	Nº de citações
Guerra	08
Desgraça	04
Fome	03
Miséria	03
Tortura	03
Corrupção	02
Morte	02
Injustiça	02
Não sabe	14
Outras (ódio, preconceito, poder, polícia)	01

Percebemos que esta lista de palavras que os alunos relacionaram ao regime militar, indica uma concepção adquirida previamente à sala de aula, que pode ter sido adquirida de várias formas: com a família, através do cinema e televisão, literatura, etc. Para investigarmos com mais profundidade esta questão precisaríamos de mais tempo de trabalho com estes mesmos alunos.

Com relação à outra pergunta:

- Você acha que ainda existe ditadura? Explique.

Neste momento, 30 alunos disseram que não sabiam e 6 disseram que sim, mas não sabiam como explicar. O que indica, talvez, a permanência de idéias de violência e formas de censura ainda presentes, de forma inconsciente, na memória destes jovens, relacionadas ao regime militar.

O USO DA MÚSICA: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO COM OS ALUNOS

Quando a proposta de utilização da música foi apresentada aos alunos, observamos que foram tomados pela curiosidade e ansiedade. A receptividade foi satisfatória, isto foi muito positivo na concentração e absorção das idéias explicitadas pela obra musical. Após a escolha e seleção das canções, preparamos o material de apoio (cópias das letras, textos, CDs, aparelho de som, TV Pendrive). Passei então para a contextualização do momento histórico a ser estudado. Expliquei que a crise política se arrastava desde a renúncia de Jânio Quadros em 1961.

Sugerimos uma pesquisa sobre o governo de João Goulart lançando o seguinte questionamento: “O governo de João Goulart foi uma democracia ou uma “baderna”?”. Solicitamos que todo material pesquisado e trabalhado em sala fosse organizado em um portfólio para posterior avaliação.

Na aula seguinte falamos sobre a Jovem Guarda e o Tropicalismo. Solicitei uma pesquisa mais aprofundada sobre a Jovem Guarda e Tropicália e que conversassem com o professor de Língua Portuguesa sobre os conceitos de ditadura, repressão, censura, tortura, anistia.

O próximo passo foi tratar sobre os festivais. Falamos que o primeiro grande momento da era dos festivais foi, sem dúvida, o II Festival da MPB, exibido pela TV Record e que o sucesso dos festivais se repetiria em 1967. A música mais polêmica era sem dúvida a de Caetano Veloso, *Alegria, alegria*, que acompanhado do conjunto Beat Boys, introduziu as guitarras. A música causou uma empatia imediata com o público, o ritmo alegre e descontraído, fez surgir aplausos de todos

os lados, até dos inimigos da guitarra, que era vista naquele momento como símbolo do capitalismo. Vejamos a letra desta música:

ALEGRIA, ALEGRIA

Caminhando contra o vento
Sem lenço sem documento
Num sol de quase dezembro
Eu vou

Caetano Veloso, 1967

Após a audição da música, fizemos a leitura da canção, observando os seguintes aspectos: autoria, data de produção e quem canta; identificação das referências que a música faz ao cotidiano da década de 60; o que o autor queria dizer em época de ditadura “caminhando contra o vento sem lenço sem documento”? Será que todos gostaram da música? E quem não gostou por que não? Observei que os alunos ficaram muito empolgados, alguns conheciam a música, mas não tinham feito sua análise e partiram em busca de mais informações sobre os festivais e Caetano Veloso, acrescentando suas pesquisas no portfólio.

Em 1968 os jovens se rebelavam em vários locais do continente, na França, os estudantes quase tomaram o poder. Nos Estados Unidos se rebelavam contra a Guerra do Vietnã. No Brasil, o movimento estudantil tem como alvo a ditadura militar, no Rio de Janeiro, passeatas dos estudantes e intelectuais enchiam as ruas, os bares fervilhavam. Os líderes estudantis tinham um padrão mais popular, ligado a Geraldo Vandré. Os tropicalistas buscavam revolucionar a música popular, entretanto, estavam mais sintonizados com o que ocorria lá fora, onde os ativistas buscavam a derrubada de todas as estruturas sob a bandeira do sexo, drogas e rock in roll. Em meio a este cenário é realizado o III Festival Internacional da Canção, organizado pela TV Globo (setembro, 1968).

A polêmica torna-se maior nesse Festival, quando o júri anuncia a vitória de “Sabiá” de Tom Jobim e Chico Buarque, e o segundo lugar fica para “*Pra não dizer que não falei das flores*” de Geraldo Vandré:

PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES (Caminhando)

Caminhando e cantando e seguindo a canção

Somos todos iguais, braços dados ou não

Nas escolas, nas ruas, campos, construções

Caminhando e cantando e seguindo a canção

Vem vamos embora que esperar não é saber

Quem sabe faz a hora não espera acontecer,

Geraldo Vandré, 1968

Após a audição e levantamento das informações musicais, como gênero musical, melodia/harmonia, interpretação da mensagem e da historicização da obra, fizemos os seguintes questionamentos: porque você acha que esta música perdeu o festival? Por que ela e seu autor foram perseguidos? O que possui de tão comprometedor? O que você acha que o autor queria com esta música?

Quando relacionaram a música a uma igualdade e o “perigo” do socialismo, o convite ao engajamento, à luta, a rebeldia que os compositores tratavam o regime militar, concluíram que não foi à toa que a censuraram, estava cheia de metáforas, ainda completaram “*a juventude de hoje tem muito a aprender com a juventude da década de 60*”.

Quando em dezembro de 1968, o presidente Costa e Silva decretou o **AI-5**, o mais violento de todos os atos institucionais até então outorgados, houve a consolidação da ditadura, a arbitrariedade foi legalizada. Muitos artistas e intelectuais foram forçados a ir para o exílio. Com o endurecimento do regime, os

festivais foram perdendo sua força. Chico Buarque torna-se o grande nome da música politizada, através de metáforas, consegue driblar a censura e compõe músicas como *Cálice*:

CÁLICE

Pai, afasta de mim esse cálice

Pai, afasta de mim esse cálice

Pai, afasta de mim esse cálice

De vinho tinto de sangue.

Como beber dessa bebida amarga

Trazer a gota, engolir a labuta

Mesmo calada a boca, resta o peito

Silêncio na cidade não se escuta

De que me vale ser filho da santa

Melhor seria ser filho da outra

Outra realidade menos morta

Tanta mentira, tanta força bruta ...

Chico Buarque Holanda, 1973

Após a audição da música, solicitei aos alunos que analisassem a canção. No início acharam engraçada, logo foram percebendo que parecia uma “música de igreja”, outro aluno disse que “parecia um funeral” e logo perceberam que era a representação de uma sessão de tortura, perceberam o tom, a respiração. Diria que este foi o ponto alto do trabalho, os alunos ficaram muito estimulados, quiseram ouvir a canção diversas vezes. Ficaram surpresos com as críticas à ditadura de uma maneira tão velada e tão aberta, como uma produção musical podia conter tantas denúncias e ter passado pelo crivo dos censores?

Com a ditadura beneficiada pelo chamado “milagre” econômico, houve um crescimento da economia em ritmo muito acelerado, em função da entrada maciça de capital estrangeiro. O governo aproveitou-se do momento e usou os meios de comunicação com os slogans: “Brasil, ame-o ou deixe-o”, “Ninguém segura este país”, “Este é um país que vai pra frente”, “Pra frente Brasil”.

Algumas canções contribuíram para o clima ufanista. Encerramos o trabalho com a escolha da música de Dom e Ravel, *Eu te amo meu Brasil*, uma das maiores expressões da música ufanista na época:

EU TE AMO, MEU BRASIL

As praias do Brasil ensolaradas lá, lá, lá

O chão onde o país se elevou lá, lá, lá

A mão de Deus abençoou, mulher que nasce aqui

Tem muito mais amor.

O céu do meu Brasil tem mais estrelas lá, lá, lá

O sol do meu país mais esplendor lá, lá, lá

A mão de Deus abençoou em terra brasileira, vou plantar amor,

Eu te amo, meu Brasil, eu te amo

Meu coração é verde, amarelo, branco, azul anil

Eu te amo, meu Brasil, eu te amo

Ninguém segura a juventude do Brasil

Dom e Ravel, 1970.

Após o contato com a letra e a melodia, fizemos alguns

questionamentos: Que leitura podemos fazer da canção *Eu te amo meu Brasil*? Que tipo de proveito ela poderia fornecer ao regime militar? Em plena fase do *milagre econômico*, qual a imagem que a música passava do país?

Percebemos um envolvimento dos alunos com a canção, a melodia parecia agradá-los, entretanto após algumas reflexões e quase por unanimidade responderam que a música disfarçava um Brasil que não existia, criava uma imagem irreal do país, era uma oportunidade aos militares de mostrar que no Brasil tudo estava bonito, colorido, ensolarado. Enquanto isto, o sonho de uma sociedade mais justa e democrática ficava cada vez mais distante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao terminarmos a intervenção pedagógica, aplicamos novamente o questionário dos conhecimentos do tema e passamos à análise textual. Partindo dos textos já existentes fizemos uma análise rigorosa e criteriosa das informações para observar a compreensão dos alunos. Segundo Roque Moraes, para comprovar uma pesquisa ou refutá-la, ao final da pesquisa é necessário: 1. A desmontagem dos textos; 2. Estabelecimento das relações (categorização); 3. Captar um novo emergente, ou seja, a compreensão renovada do todo; 4. Um processo auto-organizado, onde emergem novas compreensões. (MORAES, 2003: 191 – 192.)

Ao analisar as respostas apresentadas após a implementação, observamos os seguintes resultados:

- O que você entende por Ditadura Militar?

Obtivemos 19 respostas relacionadas à censura e 17 relacionadas ao militarismo.

- Quando ocorreu?

Todos os alunos responderam que foi no período de 1964 a 1985.

- Onde ocorreu?

No Brasil e em outros países, foi a respostas dos 36 alunos.

- Escreva cinco palavras que melhor expressam o que foi a Ditadura Militar.

PALAVRAS CITADAS	Nº DE CITAÇÕES
Tortura	27
Repressão	26
Censura	23
Exílio	22
Anistia	17
Lutas	17
Abuso de poder	7
Mortes	7

- Você acha que ainda existe Ditadura? Explique.

As respostas positivas (2) foram relacionadas a Cuba e as respostas negativas (34) foram relacionadas ao processo democrático e constitucional que vivemos no país.

Uma última pergunta abordada foi se após a intervenção do tema Ditadura Militar através da música, é possível aprender História através da música. Foi muito gratificante observar que 100% dos alunos disseram que é possível.

Segundo o aluno E.R.S. 15 anos:

“Sim, pois a música tem um sentimento, expressa o momento histórico que a população estava vivendo”.

Ou ainda o aluno R.P. 16 anos “:

“Sim, as músicas contam a história e guardam em suas letras as aflições

que as pessoas tiveram, se não as analisarmos não entendemos o que queriam dizer”.

A aluna S.P.S. 16 anos, disse:

“Através da forma, da letra e das melodias, aprendemos o que o povo pensava naquele momento, isso é muito importante”.

A aluna T.M.C. 16 anos:

“Com certeza, é um jeito bem mais fácil de aprender e não decorar, aquilo que aprendemos é para a vida toda”.

Ao final percebemos, através do processo de categorização, que os alunos obtiveram, através da música como mediação nas aulas, uma forma mais eficaz de aprendizagem sobre este tema e que foi possível sim, a produção de conhecimento histórico em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Acreditamos que a proposta aqui apresentada, constitui-se em um instrumento pedagógico de grande valia na busca de novas metodologias na sala de aula. A música facilitou a relação professor/aluno e contribuiu para o ensino de História, já que está voltada à prática do aluno.

As interpretações que os alunos fizeram das músicas e o portfólio que elaboraram, revelam seu senso crítico e a motivação despertada por essa metodologia de trabalho, uma vez que demonstraram entendimento da mensagem. Ficou claro, que o uso da música como instrumento pedagógico é um recurso que estimula e motiva a criatividade do educando, tornando o ensino-aprendizagem de História mais significativo.

Assim, pudemos identificar que, como afirma Jörn Rüsen, a aprendizagem em história implica muito mais que o simples adquirir conhecimento do passado. Tivemos possibilidade de identificar da mesma forma que a aprendizagem é um processo no qual as competências se adquirem

progressivamente e emergem como formas estruturais pelas quais passamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos, ou seja, vemos a experiência histórica do passado a partir do presente e, mais do que isto, vemos uma forma de usá-la em nossa vida prática. (RÜSEN, 1992: 27).

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. **Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de História.** Caderno Cedes. Campinas, v. 25, n. 67. p. 309-317, set/dez. 2005.

LEE, P. **“Progressão da compreensão dos alunos em História”** In: BARCA, Isabel (org.). *Perspectivas em Educação Histórica.* Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho: 2001.

BUARQUE, Chico. Cálice. Disponível em <http://www.cliquemusic.uol.com.br/artistas/chico-buarque.asp> (Acess em 10/06/07 às 13:00 hs.).

CERRI, Luis Fernando (org.). **O ensino de História e a Ditadura Militar.** Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2005.

CAINELLI, Marlene. **Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental.** Educar em revista. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

FRANKLIN, Martins. Disponível em <http://franklinmartins.com.br>. (Acesso em 28/05/2007 às 20:00 hs).

http://pt.wikipedia.org/wiki/Atos_Institucionais (Acesso em 06/11/07 às 16:30 hs.).

LEE, Peter. **Em direção a um conceito de literacia histórica.** Educar em Revista. Curitiba: Ed. UFPR, 2006, p. 131-150.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva.** Ciência & Educação, v. 9, n.2, p. 191-211, 2003.

MOURA, M. Roberto. **A censura e a música no Brasil.** In: INTERNATIONAL COUNCIL FOR TRADITIONAL MUSIC, 36. 2001, Rio de Janeiro, RJ. Anais ... Rio de Janeiro. 2001. Disponível em <http://.bocc.ubi.pt/pag/moura-roberto-censura-musical.pdf>. Acesso em 1 jun 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **História e música. Belo Horizonte:** Autêntica, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. **Fontes audiovisuais. A História depois do papel.** In:

PINSKY, Carla B. & Outros. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

REZENDE, Maria José. **A Ditadura Militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade – 1964-1984**. Londrina, EDUEL: 1996.

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná – História**. Curitiba, 2003.

RIBEIRO, Solano. **Prepare seu coração**. São Paulo: Geração Editorial, 2002.

RÜSEN, Jörn. **El desarrollo de la competencia narrativa em el aprendizaje histórico**. Uma hipótese ontogenética relativa a la conciencia moral. Proposta Educativa nº 7, Buenos Aires, FLACSO, 1992.

_____. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa. Ponta Grossa: v. 1, n.2, p.07, 2006.

SIMAN, Lana Mara C. **O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos**. In: ZARTH, Paulo A. & Outros (orgs.). **Ensino de História e Educação**. I Juí, Ed. UNIJUÍ: 2004.

VANDRÉ, Geraldo. **Pra não dizer que não falei das flores**. Disponível em <http://www.cliquemusic.iol.com.br/artistas/geraldo-vandre.asp> (Acesso em 20/09/07 às 14:00 hs.).

VICENTINO, Cláudio & DORIGO, Gianpaolo. **História para o ensino médio: história geral e do Brasil**. São Paulo: Scipione, 2005.

WORMS, Luciana Salles & COSTA, Wellington B. **Brasil século XX ao pé da letra da canção popular**. Curitiba: Nova Didática, 2002.