

HISTÓRIA E MÚSICA POPULAR: PROPOSTA DE CURSO PARA O 2.º GRAU

Wagner Cafagni BORJA *

Marcos Francisco N. de EUGÊNIO *

Mari KAWAUCHI *

RESUMO: Com o objetivo de renovar a linguagem e o objeto das aulas de História para o 1.º e 2.º Graus, resolvemos elaborar um curso de História do Brasil, tendo como documentos de análise algumas canções de Música Popular Brasileira, compostas entre 1930-1984. Longe de considerar a canção como *reflexo* da realidade social/histórica dos vários períodos em estudo, procuramos considerá-las como portadoras de uma dada visão de mundo, uma intervenção na realidade social/histórica e, através da análise e discussão, estimular a intervenção dos alunos/professores no estudo de História.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. História do Brasil. Música Popular Brasileira.

APRESENTAÇÃO

O curso de Prática de Ensino de História da FEUSP, em seus Estágios Supervisionados, vem criando, desde alguns anos, condições para que seus alunos elaborem propostas de trabalho alternativas à prática tradicional que tem marcado o ensino de História nas escolas de 1.º e 2.º graus. É a instauração do "novo", não no sentido (discutido no trabalho) da ocultação de "velhas" práticas e de "velhas" ideologias de dominação, mas, na afirmação dos autores, como "algo necessariamente crítico, libertário e qualitativamente outro".

O trabalho em pauta foi elaborado inicialmente como relatório de Estágio, na disciplina Prática de Ensino e História II, no 2.º semestre de 1985, pelos licenciandos Wagner Cafagni Borja, Mari Kawauchi e Marcos Francisco Napolitano De Eugênio, sendo os dois primeiros alunos da Prof.ª Circe Maria Fernandes Bittencourt e o último da Prof.ª Rosa Kulcsar; foi desenvolvido na EEPSP "Jornalista Wandick Freitas", em Taboão da Serra, com turmas de terceiros anos de 2.º grau.

* Alunos do Curso de Licenciatura de História. Faculdade de Educação. USP.
Wagner C. Borja é também Professor da EEPSP "Jornalista Wandick Freitas" e do Colégio Palmares.

“História e Música Popular: proposta de curso de 2.º grau”, propõe, discute e encaminha um conjunto de problemas com os quais nos defrontamos atualmente. A questão dos conteúdos, sua adequação ao conjunto de alunos, a questão do saber histórico e a forma de apresentá-lo, a relação entre a democratização e o autoritarismo na prática docente, a questão da produção do conhecimento e o ensino etc. Esses motivos nos levaram a considerar a importância da publicação deste trabalho, pois sua contribuição efetiva é realizada na direção da construção da escola democrática e no duro caminho da efetivação da democracia entre nós. Nas palavras dos autores: “a reflexão histórica pode em muito nos ajudar: longe de uma história co-memorativa, buscamos uma história construtiva”.

ELZA NADAI *

1. INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas é muito problemático qualificar uma prática e ou um objeto com o adjetivo “NOVO”. Entre o “novo” qualitativo e a novidade modista, nem sempre há uma linha clara de separação. Por outro lado a preocupação com a mudança social, em busca de uma nova sociedade é uma preocupação constante em muitas cabeças. O ensino e a pesquisa de história, em alguns casos, fazem parte dessa busca. A efetivação de uma “outra” prática (pedagógica, historiográfica e social) mesmo dentro dos limites que a nossa sociedade oferece é essencial nesse processo.

Toda vez que usamos o adjetivo “NOVO” para qualificar uma prática e/ou um objeto, tem-se a impressão de que esta “nova” prática se impõe a uma outra, mais “antiga”, desqualificando-a na marca do tempo. Para alguns inclusive, o “novo” é a consequência da marcha “natural” da história. Porém adjetivar algo de “novo”, necessariamente orienta para um campo interpretativo carregado de “positividade”, muitas vezes ilusória, destinada a ocultar “velhas” práticas e “velhas” ideologias de dominação. Por exemplo, no campo historiográfico, a escolha de um “novo” objeto de estudo nem sempre se traduz num “novo” enfoque de análise... e vice-versa.

Para nós esse adjetivo “novo”, se traduz como algo necessariamente crítico, libertário e qualitativamente “outro”. Por isto, ao refletir sobre a nossa própria experiência, que aqui apresentaremos, a qual, poderíamos dizer, teve sua gênese a partir da escolha de um novo objeto de estudo, e de um novo enfoque interpretativo, em termos de ensino de história para 2.º grau, preferimos substituir a palavra “novo”, por “outro”, dadas as considerações acima: “outro” objeto; “outro” enfoque; “outra” prática. Assim devemos explicitar melhor o que significa este “OUTRO”...

* Professora Assistente Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada. Faculdade de Educação. USP.

Este "outro" objeto escolhido para um curso de OSPB (leia-se "História") no 2.º grau de uma Escola de Rede Oficial (EEPSPG "Jornalista Wandick Freitas" em Taboão da Serra-SP), foi a música popular (de "consumo", no bom sentido). A escolha deste outro objeto, por si só, em nada ajudaria para renovar o trabalho pedagógico. Nossa preocupação, pois, se direcionou em dois sentidos: não "contar" a história da MPB, considerando sua trajetória linear, isolada do contexto social e histórico e factual; por outro lado procuramos não utilizar as canções como "ilustração" (exemplificação) em aula, dentro de um dado período histórico. Deixemos claro que a escolha deste outro objeto, além de possuir um caráter "motivador" para os alunos e professores, deve-se ao fato de que a música popular (no caso, a brasileira), enquanto elemento cultural de suprema importância e penetração social é, a seu modo, um documento histórico, lugar onde é possível reconhecer os vários testemunhos sobre uma "mesma" época; reconhecendo suas contradições, projetos sociais distintos, realizando a crítica ideológica, bem como reconhecer através desta análise, os diversos agentes sociais de cada período, a correlação de forças sociais em luta, seus "vencedores" e seus "vencidos". Assim, a escolha deste outro objeto obedeceu a uma outra lógica interpretativa da história e da historiografia, a saber: o reconhecimento da história (historiografia) enquanto lugar sobre o qual a "dominação ideológica" na sociedade se fez mais presente e oculto, ao mesmo tempo, mesmo assumindo uma roupagem "crítica" (cf., De Decca e Chauí, M.). O reconhecimento que a sociedade é um campo conflitivo onde existem classes sociais antagônicas, cuja construção da memória histórica quase sempre obedece a uma lógica de dominação, legitimando aqueles que exercem o(s) Poder(es). Por fim, o reconhecimento de que, sendo o campo social (e suas instituições) algo contraditório, bem como a história, não a linha que caminha para um "ponto final", devorando os "vencidos", mas o lugar do movimento, da luta, da prática social, ela (história) não deve ser ensinada e vivida como o lugar do absoluto, do fatal e do final. A instituição escolar, mesmo sendo o local da chamada "Hegemonia burguesa" (cf. Gramsci), também é um local de exercício de uma dada prática(s) social(is), um espaço para a atuação de professores e alunos. Definido este outro objeto, tão falado, e explicitado este outro enfoque, passemos à questão do ensino, que merece algumas considerações, partindo dos pressupostos acima.

Apontamos para a necessidade de um ensino "crítico". Dada, porém, a indefinição atual desse "jargão", impõe-se que o explicitemos naquilo que ele significa para nós.

O lugar da crítica aos discursos (em nosso caso, discurso historiográfico e pedagógico), não se faz num lugar exterior a estes discursos. Em outras palavras, não nos parece coerente com a nossa proposta, substituir uma "verdade, por outra mais verdadeira". Sempre tivemos uma preocupação com essa problemática na nossa prática. Por outro lado, nunca evitamos emitir nossas opiniões sobre a sociedade e sobre a história. Porém

tomamos muito cuidado com o modo de fazê-lo, sem inibir a reflexão individual do aluno. Acreditamos que o exercício da crítica está em analisar o documento proposto, a partir da contradição dos projetos e visões nele contidos, historicizando-os e confrontando-os com outros projetos e visões. Para tal, incentivamos a leitura destes documentos pelos alunos, à luz dessas contradições, levando em conta nossas preocupações presentes.

Nesse sentido nossa prática (de alunos e professores) buscou resolver dois impasses, cuja superação, ao nosso ver se faz essencial no desenrolar do exercício crítico. A relação, por um lado, entre teoria e prática, e entre ensino e pesquisa, como desdobramento da primeira dicotomia (cf. Marson, A.).

Dentro das sociedades capitalistas, ou mesmo naquelas cujo socialismo não se traduziu em democracia efetiva, costuma-se separar (dentro de uma tradição filosófica secular), tanto a teoria da prática, quanto o ensino da pesquisa, privilegiando-se claramente o binômio teoria/pesquisa. A prática do ensino, principalmente (mas não exclusivamente) na rede oficial de escolas tem sido constantemente desvalorizada, principalmente após a implantação do projeto autoritário de ensino pós-68, onde o professor se transformou num mero repassador de informações e o aluno num agente "passivo", receptor de informações. Como se diz nas escolas "uns fingem que ensinam, outros fingem que aprendem". Inclusive muitos professores que têm claro a necessidade de mudança desta prática, não conseguem efetivar a mudança, dadas as condições que todos sabem, muito adversas.

Porém, há um nível de mudança que pode muito bem ser operada dentro da prática pedagógica e da instituição escolar. Nossa proposta vai, nesse sentido, esbarrando na necessidade de superação das falsas dicotomias acima expostas.

Assim acreditamos que, para que se materialize o exercício da crítica, ou melhor, ao efetivarmos a crítica, necessariamente superamos o "antagonismo" (como muitas vezes é proposto) entre teoria e prática, bem como entre ensino e pesquisa. Assim, entendemos a teoria como o conjunto de parâmetros pelos quais se darão nossas reflexões sobre a prática social na qual estamos inseridos; esta por sua vez poderá modificar aqueles parâmetros iniciais e ser modificada por estes. Enfim, uma relação dialética. O culto à "teoria pura", por um lado, e ao "pragmatismo cego" por outro, são duas faces da mesma, e pobre, moeda. Neste sentido o grupo pedagógico (professores e alunos) deve também, mesmo dentro de seus limites, superar a dicotomia ensino e pesquisa. Enquanto seres participantes, agentes sociais e históricos que buscam a efetivação do chamado "ensino crítico", devem e podem praticar as duas coisas juntas, aperfeiçoando suas análises pela reflexão constante. Transformando assim, a relação pedagógica numa experiência de vida.

Finalmente, resta-nos definir (entre aspas) o papel do professor na sua relação com o aluno e com a instituição. Dissemos que o professor não

deve ser um repassador de informações, no caso, historiográficas. Ao longo dos anos o "saber" do professor e do aluno foi transferido para o livro didático e para os "técnicos" em educação. Trata-se de recuperar o seu "saber". Por outro lado, mesmo se reconhecendo a inevitabilidade da "violência" com que se reveste a ação pedagógica, ela deve ser a mais pluri-dimensional possível. Como diz Barthes, o professor deve "convidar o aluno ao saber", praticado com sabor. A palavra dentro de uma sala de aula, não deve ser propriedade daquele que detém perante a instituição, o SABER, pronto e acabado, no caso o professor: a palavra deve "circular", e o saber produzido pelo grupo, é claro, obedecendo certos parâmetros de produção. O nascimento do "espírito crítico" deve, necessariamente, nascer do indivíduo, do modo como ele "lê" o mundo; deve ser exercitado em grupo; deve sugerir e apontar soluções para os problemas levantados, sem qualquer tipo de "lavagem cerebral", como querem alguns. Sob essa ótica, o professor recebe um papel de problematizador e dinamizador do ensino/aprendizagem. Ele (professor) deve ter os olhos voltados, não só para as questões de conteúdo, mas para a relação pedagógica em si. Por outro lado, esta é uma posição nossa, não devemos ter a ilusão de que a instituição escolar formará "seres iluminados" que mudarão o mundo com palavras. A prática pedagógica significa apenas um momento de uma prática social mais ampla que, no nosso caso, visa à efetivação da cidadania, num quadro social mais justo.

Após esta longa, e talvez exaustiva, porém indispensável introdução, nos dedicaremos a descrever nossa proposta/experiência, começando pelo Plano de Curso.

Dentro de nossa visão de mundo e de ensino, procuramos enumerar os seguintes objetivos da proposta, em função dos quais foram selecionados os conteúdos e os documentos do curso. São eles:

- Motivar o estudo/aprendizado de História por parte do educando, relacionado este estudo com temas e objetos do cotidiano (no caso a Música Popular).
- Criticar o "senso comum" vigente entre os próprios alunos, que dão a idéia de que as interpretações históricas já vêm "prontas e acabadas" nos livros didáticos; estimulando a análise e a interpretação por parte dos alunos.
- Iniciar uma reflexão crítica sobre a sociedade de consumo na qual vivemos, e de seus mecanismos ideológicos e culturais.
- Estimular a percepção da "diversidade dos vários testemunhos históricos dos protagonistas sociais", através da historicização destes mesmos testemunhos, que acabam por revelar as lutas sociais que passam o movimento histórico.

Os temas selecionados seguiram uma ordem "cronológica" e são os mesmos consagrados pela historiografia brasileira. Porém esta seleção de

temas funciona muito mais como um guia de estudo para o aluno; ela privilegia os temas-fatos políticos, porém no desenrolar das aulas, conforme veremos adiante, não nos prendemos à sua linearidade, desenvolvendo as inter-relações que compõe o "todo" social. O modo de trabalharmos os temas em aula, procurou instaurar a contradição no interior deles próprios e dos fatos que servem como periodizadores da história, revelando assim o caráter ideológico e "artificial" de sua gênese e consagração na memória histórica. Em suma, conforme De Decca, a consagração de um "fato histórico" pode estar direcionado para a percepção de sua inevitabilidade, legitimando assim os "vencedores" e silenciando os "vencidos", apagando da memória social os "fatos" que estes últimos tiveram parte, considerados de menor importância na "marcha do tempo".

Estabelecidos os objetivos do curso e a seleção dos "conteúdos", passamos à definição do objeto de análise, ou seja, quais as canções de Música Popular brasileira, utilizadas como documento. Reconhecendo a "linearidade" do conteúdo selecionado, procuramos escolher os "documentos" de modo a instaurar a contradição no interior destes conteúdos. Sob a nossa ótica, não havia "uma música que melhor retratava o período", e sim mais de uma visão de vários autores, instaurando na prática a "diferença" dentro do estudo de história. Reconhecidas, por sua vez, estas várias visões diferenciadas, relacionávamos com os setores sociais, onde cada autor provavelmente serviria de "catalizador de opiniões" sobre a sociedade do período. Através da análise das canções, procuramos retirar os temas nela veiculados e contrapor os diversos testemunhos. Aliás, os temas sugeridos (por ex., nacionalismo, revolução, luta sindical, desenvolvimento, etc.), acabaram perpassando todas as épocas estudadas, e serviu para mostrarmos as diversas re-leituras que se fazem até hoje sobre eles; através dessas "leituras e re-leituras" ficou clara para os alunos, a relação passado-presente no movimento histórico. Ao mesmo tempo, incentivamos a leitura pessoal e livre por parte dos alunos.

Estabelecidas estas preocupações, estamos em condições de descrever as canções escolhidas (que, embora selecionadas em critérios históricos, podem ser substituídas por outras).

PLANO DE CURSO

Cinco módulos divididos em duas (ou mais) aulas cada um, entre aulas expositivas e de análise de documentos.

MÓDULO I: Período em questão: aprox. 1920-1954

2 aulas expositivas; 1 aula de análise de documentos
canções selecionadas:

"AQUARELA DO BRASIL" — 1939 — (grav. Gal Costa)

"CONVERSA DE BOTEQUIM" — 1935 — (grav. N. Rosa)

"SAMBA DO ARNESTO" — 1953 — (grav. Adoniran)

"ÚLTIMO PAU DE ARARA" — (grav. Fagner)

MÓDULO II: Período em questão: aprox. 1955-1961

1 aula expositiva; 1 aula de análise de documentos

Canções:

“**RUA AUGUSTA**” — (grav. R. Cord)

“**DESAFINADO**” — 1958 — (grav. J. Gilberto)

MÓDULO III: Período em questão: aprox. 1961-1968

2 aulas expositivas; 2 aulas de análise de documentos

Canções:

“**QUERO QUE VÁ TUDO PRO INFERNO**” — 1965 —
(grav. Roberto Carlos)

“**DISPARADA**” — 1966 — (grav. J. Rodrigues)

“**BABY**” — 1968 — (grav. Caetano Veloso)

“**É PROIBIDO PROIBIR**” — 1968 — (grav. Caetano Veloso)

“**CAMINHANDO**” — 1968 — (grav. G. Vandré)

AValiação n.º 1 — 2 aulas (incluindo 1 aula para discussão dos resultados)

TEMA: análise/contraponto de duas canções de Wilson Batista:

“**LENÇO NO PESCOÇO**” (± 1929)

“**O BONDE DE SÃO JANUÁRIO**” (1940)

MÓDULO IV: Período em questão: aprox. 1969-1974

1 aula expositiva; 1 aula análise de documentos

Canções:

“**EU TE AMO MEU BRASIL**” — 1970 — (grav. Os Incríveis)

“**APESAR DE VOCÊ**” — 1973 — (grav. C. Buarque)

“**OURO DE TOLO**” — 1973 — (grav. R. Seixas)

MÓDULO V: (optamos por transformar este módulo na II avaliação).

Período aprox. 1974-1984

1 aula expositiva; 1 aula contato com documentos; 1 aula avaliação;
1 aula para discussão dos resultados.

Canções: *

“**XOTE BANDEIROSO**” — 1982 — (grav. Língua de Trapo)

“**NEGO DITO**” — 1982 — (grav. I. Assumpção)

“**INÚTIL**” — 1983 — (grav. Ultraje à Rigor)

“**KID SUPÉRFLUO**” — 1984 — (grav. A. Barnabé)

* Na avaliação o aluno pode optar pela análise de UMA OU MAIS destas canções selecionadas.

NOTA: O plano foi descrito acima, conforme efetivamente se realizou. No plano original havia menor desigualdade entre o número de aulas dos diversos módulos, porém o desenvolvimento das discussões e dos temas mais complexos (com maior número de canções inclusive) nos obrigou a modificá-lo.

2. A EXPERIÊNCIA

a) *Onde trabalhamos*

Taboão da Serra é um Município da Grande São Paulo que durante os anos setenta sofreu um processo de crescimento acentuado. Tal fato gerou um grande desequilíbrio social, pois os novos moradores eram de classes mais baixas e foram se agrupando nos bairros periféricos da cidade. Em oposição à esta periferia, temos os bairros do Centro, Jardim Maria Rosa, Parque Assunção e Jardim Santos Dumont, que abrigam a população com melhor nível de renda.

A EEPSPG "Jornalista Wandik Freitas" (onde se realizou a nossa experiência) localiza-se exatamente nesta última região, "mais privilegiada" do Município, tendo sido inclusive a única escola de 2.º grau da Região durante muito tempo, possuindo uma "boa reputação" na comunidade e entre o corpo docente. É uma escola pequena, com 10 salas, um laboratório, uma biblioteca de poucos recursos e duas quadras de esporte. Estes três fatores (boa localização, boa reputação e bons recursos) tornam a escola objeto de procura de alunos de todo o Município que vêm nela uma "boa escola".

Assim como os alunos, os professores também a procuram, devido também à sua proximidade de São Paulo, de onde eles vêm, em sua maioria. Uma das características do corpo docente é a ênfase dada aos conteúdos programáticos, sendo que cada professor tem a completa autonomia e autoridade em relação ao seu trabalho. Este ano iniciou-se a integração desse trabalho, seja em série (integração horizontal), seja em termos de continuidade (integração vertical).

b) *O aluno*

Dadas as características acima expostas, o aluno desta escola (no caso alunos do 3.º Colegial "C") tem seus olhos voltados para o vestibular; alguns deles fazem "cursinhos". Nota-se que têm uma preocupação maior com as matérias de "exatas", consideradas mais difíceis e importantes.

Este fato coloca o professor de "humanas" diante de um grande obstáculo: a ele cabe demonstrar a importância para o aluno do curso que irá ministrar, motivando a classe para o trabalho.

A classe na qual este trabalho se deu, de maneira mais completa, é uma classe bem vista pelos professores (3.º C, diurno), pois possui uma boa capacidade de retenção dos conteúdos e bom ritmo de trabalho.

A relação dos alunos entre si é marcada pela existência de grupos bem distintos uns dos outros, desde sua localização na sala. No decorrer do trabalho pudemos perceber que esta divisão se dava pelo fato de co-existirem posturas diversas, em todos os níveis, entre eles.

A formatura no final de ano era o seu projeto comum.

c) *O trabalho do 1.º semestre*

Tendo em vista as características do grupo classe, ou do professor com formação em história e pela primeira vez trabalhando com alunos de 2.º grau e com OSPB, foi resolvido que os trabalhos seriam iniciados com a localização do surgimento de OSPB no currículo de 2.º grau, durante o Regime Militar, justamente na reforma de ensino em 1969. O professor procurou, retomando o clima vivido no Brasil, durante os anos 60, “justificar” a inclusão dessa matéria, a qual sempre foi um instrumento “despolitizador” dos alunos, substituindo a Filosofia e a Sociologia no curso secundário.

Após esta introdução veio à tona um problema: o professor não concordava com a existência de OSPB na escola, mas estava lá e deveria ministrar aulas desta matéria. Assim abriu-se um espaço em que os alunos intervieram para que se resolvesse este impasse, sugerindo atividades para valorizar o curso. Surgiram muitos temas que os alunos gostariam de discutir: a redemocratização do País, as relações entre Ciências e sociedade, os meios-de-comunicação, o jovem, a sexualidade, a educação, etc... Recolhidos estes temas, o professor decidiu trabalhar com a “transição democrática” no 1.º bimestre; no 2.º bimestre os temas mais amplos seriam trabalhados pelos alunos na forma de seminários.

No 1.º bimestre a “transição democrática” foi analisada tendo em vista as contradições da sociedade que caminhavam para um confronto, agravado pela crise econômica dos últimos anos. O primeiro momento de canalizar esta tensão social foi o movimento DIRETAS-JÁ, com ampla participação das elites sociais e políticas. Com a derrota das DIRETAS-JÁ no Congresso, os setores políticos dominantes se articularam e foram à disputa no Colégio Eleitoral onde foi eleito Tancredo Neves. No decorrer deste trabalho, procurou-se evidenciar os vários interesses em luta na sociedade.

No 2.º bimestre os temas mais gerais, apresentados pelos seminários, foram divididos entre os alunos. O professor os orientava, oferecendo uma bibliografia e um texto para a classe, o qual seria a base das discussões. Apenas 2 grupos optaram por realizar seminários formais; os outros grupos resolveram trabalhar com a linguagem dramatizada, o que levantou muito interesse da classe. Porém houve certo prejuízo nas discussões que se centraram demais no aspecto formal dos seminários.

Desse modo para o 2.º semestre já estavam encaminhados alguns pontos, o que anunciaria o nosso trabalho com a Música Popular:

- 1) necessidade de retomar os temas históricos por eles (alunos) levantados;
- 2) necessidade de relacionar os temas apresentados pelos seminários.

d) *A experiência em si*

Nossa proposta de trabalho com a MPB e sua ligação com a história, teve em vista relacionar os temas levantados no 1.º semestre e situá-los agora dentro dos vários contextos históricos, oferecendo um leque de visões bem amplo. Para tal dividimos o trabalho dos professores e alunos, em dois momentos: as aulas expositivas e as aulas para discussão e análise de documento. Nas primeiras o professor expunha os temas históricos, sua gênese na historiografia e sua gênese nas lutas sociais da época. No segundo tipo de aula, eram analisados os documentos musicais, o professor funcionando como catalizador e problematizador das discussões.

Como exemplo de como tratamos os temas tradicionais em aula, descreveremos a aula inicial do curso sobre o tema "Revolução de 30".

De início levantou-se junto à classe o conhecimento desta sobre o tema em estudo. Obteve-se as seguintes respostas dos alunos: "tomada do poder por Getúlio Vargas", "fim da República Velha", "período de favorecimento dos trabalhadores pelo surgimento do Ministério do Trabalho"... O professor, retomando esta última afirmação, falou sobre a organização operária na República Velha, enfatizando seu caráter anarquista, e suas principais lutas; num segundo momento, analisou a divisão interna desse movimento operário, com o surgimento do Partido Comunista. Por outro lado, o professor chamou a atenção para o crescimento das camadas urbanas médias, desejosas de desenvolvimento e participação política. Num outro pólo social, estavam as elites (burguesia e cafeicultores). Múltiplos interesses dividiam todos estes grupos sociais. Os anarquistas, ao contrário dos comunistas, não concordavam que o inimigo comum fosse a "oligarquia paulista" entre outras; para eles era a burguesia como um todo, incluindo estas oligarquias; porém os comunistas tendo uma outra visão sobre sociedade e história, pregavam a "aliança" com a burguesia industrial, classes médias e setores da oligarquia na busca do desenvolvimento sócio-econômico, superando o "feudalismo" no Brasil e efetivando a revolução burguesa. Efetivamente havia uma ruptura em curso. Paralelamente aumenta-se a repressão sobre os anarquistas, desqualificando sua prática. Num segundo momento, depois de uma união estratégica, as elites rompem com o PC, alijando-o do processo "revolucionário" em andamento. Com as saídas dos grupos operários (anarquistas e comunistas) o movimento de ruptura é comandado totalmente pelas elites que pactuam entre si. A "Revolução de 30", perdendo sua essência, instaurou-se na memória social como ruptura, embora seja mais figura de retórica, ocultando e silenciando os agentes sociais que efetivamente colaboraram para que o tema "revolução" entrasse para o vocabulário político brasileiro.

Eis a visão que procuramos passar.

A outra dimensão das aulas, ou seja, a análise dos documentos (canções) procurou ser coerente com as reflexões e objetivos expostos anteriormente.

Num primeiro momento faz-se necessário esclarecer que a análise do documento-canção procurou respeitar certas características inerentes a esse tipo de objeto. Em primeiro lugar devemos dizer que a *canção* é um "todo" formado por uma série de elementos que não podem ser desconsiderados numa análise, pois estão inter-relacionados. São eles: a letra da canção; a "melodia" e o ritmo; o arranjo vocal ou instrumental; a carga do intérprete, entre outros... Procuramos respeitar a canção enquanto "materialidade sonora", não só "significado" mas também "significante", inseridas num complexo social-cultural. Nas análises que fizemos, tentamos integrar esse "todo" que forma a canção em relação à mensagem por ele veiculada. Nesse sentido procuramos superar a famosa dicotomia "forma e conteúdo". O conteúdo para nós é inerente à forma e vice-versa. Por uma questão de tempo, e talvez por limitação nossa, as análises se prenderam mais à "estrutura poética" (letra) da canção, enquanto mensagem, vocabulário, construção formal, etc... sem nunca, porém, desconsiderar sua interação com os outros elementos. Por outro lado, tentamos lançar as bases para um estudo das implicações ideológicas da estética, escolhida pelo autor. Finalmente procuramos respeitar, nessas análises por nós desenvolvidas, não só a nossa sensibilidade enquanto ouvintes, mas também a sensibilidade dos alunos e do autor. Ou seja, jamais pretendemos desqualificar ou julgar esta ou aquela canção, numa pretensa análise "científica".

Nas aulas de discussão/análise das canções selecionadas, procuramos num primeiro momento incentivar a fala dos alunos, baseadas na livre percepção que eles tinham delas, enriquecendo-as com as nossas informações e leituras, sem nunca impô-las. Ao mesmo tempo procurávamos problematizar as leituras surgidas, buscando as contradições internas. Fazíamos o mesmo com a "mensagem" transmitida pelos autores e com o período histórico em questão. Pelo choque das várias leituras a análise se movimentava. Devemos dizer que a participação oral dos alunos, embora incentivada ficou aquém da participação escrita (nas avaliações), embora cerca de dez pessoas participassem regularmente dos debates. Alguns tinham participação mais esporádica ou simplesmente não participavam. Muitos destes participantes mais freqüentes avançavam bastante nas análises.

Outra preocupação nas análises das canções, foi a de nunca analisar uma canção isoladamente, mas em "bloco", inserindo-a no contexto social/histórico/cultural e contrapondo a "visão" de um autor com outro da mesma época. Assim procuramos recuperar as várias leituras sobre o social, sobre o histórico e sobre a cultura, presentes nas canções, tendo como elemento arrematador o "choque" ideológico que, mesmo implicitamente (ou inconscientemente) estava presente.

3. A QUESTÃO DA AVALIAÇÃO DENTRO DO CURSO

Ao nosso ver, a avaliação é parte fundamental do processo pedagógico. Sua função principal é colocar em "cheque" todo o trabalho desenvolvido

pelo grupo (professor/alunos). Através dos seus resultados saberemos se a estratégia utilizada foi válida ou não, saberemos se os objetivos iniciais foram atingidos e se os alunos realmente participaram. Outro aspecto da avaliação é que ela possibilita para o aluno uma revisão de seu desempenho, suas falhas, suas conquistas, bem como formar uma opinião sobre o trabalho como um todo. Para que tais objetivos da avaliação sejam alcançados pelo grupo, é preciso que a idéia tradicional do ato de avaliar, enquanto momento de disciplinarizar e extrair o saber do aluno, regulando-o (cf. Foucault), seja superado na prática do professor/alunos. A avaliação deve, por outro lado, instigar o seu saber (reflexão individual) apontando para a troca efetiva desses saberes. Partindo destes princípios, realizamos uma avaliação que se dividiu em dois momentos principais: a análise escrita do documento e o "feedback".

A análise dos documentos constituiu-se em efetivar por parte do aluno o que se fazia em grupo nas aulas. Na primeira avaliação trabalhamos com duas canções que tratavam dos problemas e temas por nós abordados nos dois primeiros módulos (ver apêndice).

Após a análise feita pelos professores, das respostas-reflexões dos alunos, aqueles procederam de modo a contrapor em classe as diversas leituras surgidas de um mesmo objeto, instigando para que os alunos explicitassem sua leitura. Tomamos o cuidado, nesse "feedback", de não desqualificar as diversas leituras realizadas, embora reconhecêssemos que algumas foram bem mais fundamentadas e profundas do que outras. Enfatizamos sim, de maneira positiva, a heterogeneidade.

Na segunda avaliação (ver plano de curso) mantivemos a estrutura do último módulo, e os alunos deveriam escolher entre as várias canções para efetuar a análise, dentro do mesmo estilo.

Observamos que na primeira avaliação alguns alunos ainda ficaram muito presos à "fala" dos professores, o que nos levou a rever a nossa própria atuação em sala; no entanto muitos alunos já possuíam um estilo bem marcado, reforçado pela liberdade de opinião que oferecíamos. Dentre estes, alguns fundamentaram muito bem suas falas.

Durante a segunda avaliação muito nos animou o surgimento de um número maior de leituras, com forte estilo pessoal; leituras estas que conseguiam trabalhar os dados previamente oferecidos pelo grupo. Por outro lado havia menor número de reproduções da fala dos professores. A fundamentação das opiniões também se sofisticou muito. Cerca de 18 provas, num total de 28 obtiveram menções elevadas.

A seguir apresentamos uma coletânea das avaliações mais representativas, em seus trechos mais profundos.

TRECHOS MAIS SIGNIFICATIVOS DA 1.^a AVALIAÇÃO (ver modelo)

Canções:

“LENÇO NO PESCOÇO” / “O BONDE DE SÃO JANUÁRIO”

“Lenço no pescoço” submete o vadio a um estereótipo, identificando-o como o sujeito que possui uma série de características (...) Ele tenta convencer-nos de que ser vadio não é uma condição tão medíocre, ao contrário, é motivo de “orgulho”. E mais, que ser vadio é uma inclinação! (...) O próprio compositor é influenciado pela concepção errônea e deturpada de que o samba está associado ao “vadio” (...) O malandro não faz nada na vida, similar à do trabalhador, daí onde está a vantagem de se trabalhar ou não? (...)

“A música ‘Bonde de São Januário’ parece ter sido feita sob encomenda por Getúlio Vargas. Este exaltava, ou melhor, cegava a classe trabalhadora influenciando e convencendo-a de que todo o trabalhador é feliz e vive muito bem”.

Aluna E. M.

LENÇO NO PESCOÇO — “(...) o autor utiliza gírias compondo uma mensagem de deboche e provocação (...) A música se situa numa época em que o Samba não faz parte da ‘cultura oficial’ é produto da malandragem, da vadiagem e é muito mal visto pela elite”.

O BONDE... — “O Samba deixa de ser música de malandro, é ‘trabalhado’ e devolvido às massas com outra mensagem. Assim o Governo passa os seus objetivos através da música, uma música popular que deverá fazer efeito” — aluna C. L.

“O governo ditatorial de Getúlio Vargas foi o responsável pela homogeneidade das culturas, não havendo mais uma cultura da elite e outra da plebe” — aluna H. M. P.

“No primeiro Samba há um elogio à malandragem. O Brasil vivia uma fase muito conturbada, os negros libertos foram jogados na sociedade sem quaisquer qualificações e assim dificilmente arranjariam emprego. No segundo Samba está expresso claramente a “regeneração” do antigo malandro que aderiu ao ‘chamado geral’. Nesse clima de unidade nacional o Brasil é um só e ninguém tem o direito de não ser patriota”.

O BONDE... — “Esta canção já dá a idéia de que trabalhar é bom, que ser artista, poeta e músico não dá futuro. Dá a impressão para mim, que se quer controlar tudo o que o cidadão faz, que, andar de bonde ser operário, é muito bom; parece querer colocar na cabeça das pessoas uma conformidade com o real” — aluna E. Q. S.

4. CONCLUSÃO

No decorrer do curso pudemos identificar não só as falhas, mas também seus méritos. Num balanço final, ficou uma satisfação pelos resultados alcançados pelo grupo, comprovado principalmente pelas avaliações. Informalmente pudemos também nos certificar que houve um certo interesse por parte dos alunos, inclusive pelos que *não* são considerados pela "instituição" como "bons alunos". Foi muito gratificante por exemplo, numa conversa com um deles, ouvi-lo dizer: "Eu me senti fazendo história". Nossos objetivos poderiam ser sintetizados nesta frase...

Aconteceram muitas falhas, perceptíveis por nós. Por exemplo, a questão do tempo de execução do curso, neste caso de dois meses e meio, nos obrigou a construir um calendário apertado de aulas, onde muitos temas e pesquisas deixaram de ser trabalhados. As aulas de discussão/análise das canções poderiam ser em maior número, procurando-se explorá-las de forma mais profunda; principalmente quanto à sua parte sonora.

Por outro lado, a participação verbal em classe por parte dos alunos poderia ser melhor trabalhada pelos professores; em certos momentos ocupamos demais este espaço, embora fizéssemos a autocrítica em tempo.

Nossa atuação de professor/dinamizador das questões, ao nosso ver, poderia render mais. Chegou a ser satisfatória, dadas as condições de preparo das aulas e leitura da bibliografia por nós pesquisada. O curso oferece um grande potencial de estudo/pesquisa a ser explorado pelo grupo pedagógico, possibilitando certa recuperação da competência de alunos e professores, tão perdida ao longo da história.

Por outro lado, para nossa inegável satisfação, a experiência obteve alguns sucessos consideráveis, para os quais contribuí, sem dúvida, o grupo de alunos, que em todo momento se relacionou muito bem conosco e com o conteúdo. No final do curso pudemos percebê-los bem mais "fluentes" e familiarizados com as questões colocadas em classe. Procuramos respeitar (com êxito) a questão da "heterogeneidade" da classe (seus indivíduos) e ao invés de lutar contra ela preferimos aproveitá-la, em seu caráter crítico, para a reflexão sobre os problemas sociais e humanos.

Igualmente conseguimos ver realizados, ou pelo menos encaminhados, os "objetivos" iniciais por nós propostos, sem apelarmos para que tal ocorresse a técnicas de inibição psico-cognitiva, tipo "lavagem cerebral" (o que aliás iria contra estes mesmos objetivos). Em termos de resultados favoráveis, o que mais nos deixou satisfeitos, enquanto forma de ensino, foi o caráter que a avaliação assumiu dentro do curso, coerente com os objetivos; principalmente quanto ao estímulo, à multiplicidade fundamentada de opiniões individuais, socializadas pelo "feedback".

Perpassando a nossa proposta, além da filosofia de trabalho apresentada, fica a preocupação com a questão dos "conteúdos" e com as formas

de apresentá-los aos alunos. Para nós se tornou importante revê-los em função de um "ensino crítico", estimulante à reflexão. Além disso, este curso poderia servir como uma espécie de "ensaio geral" para um trabalho com textos/temas, propriamente historiográficos, mais "tradicionais", apontando porém para a sua crítica.

Esperamos ter contribuído para o conjunto de debates que se travam acerca da prática educacional na sociedade brasileira, bem como para a questão do "saber"; sem nunca isolar estas questões de um conjunto de práticas sociais mais amplas, que se direcionam no duro caminho da efetivação da democracia. Nesse sentido a reflexão histórica pode em muito nos ajudar: longe de uma história co-memorativa, buscamos uma história construtiva.

ANEXO N.º 1

AVALIAÇÃO DE OSPB — NOV/85 —

EEPSG "JORNALISTA WANDICK FREITAS"

Prof. WAGNER BORJA

OBJETO: Canções: "Inútil" (Ultraje à Rigor)", "Kid Supérfluo" (Arrigo Barnabé), "Nego Dito" (Itamar Assumpção), "Xote Bandeiros" (Língua de Trapo).

Faça uma *análise* de UMA OU MAIS canções, das acima relacionadas, levando em conta os seguintes elementos:

a) Relacione CANÇÃO/CONTEXTO histórico; ou seja, tente perceber como o autor (autores) "vê" a nossa sociedade atual.

b) Relacione com os temas (por ex. nacionalismo, consumo, rebeldia, etc.) e com as tendências musicais (por ex. Canção de protesto, Jovem Guarda, Tropicalismo, etc.) já estudadas no decorrer do curso. Ou seja, como, em que as músicas por você escolhidas se aproximam e se diferenciam destas tendências musicais/temáticas.

c) Os temas destas canções referem-se a assuntos muito difundidos na atualidade (consumo, rebeldia, crise, marginalidade, movimento operário. Faça uma contraposição entre a "visão" que o autor tem destes temas, e a SUA visão; Baseie-se nas informações que você recolheu nas aulas, nos meios de comunicação (jornal, TV etc.), conversas com familiares e ou amigos ou experiência pessoal. Procure fundamentar sua opinião.

PS: Se você nunca pensou nestas coisas, eis um momento ótimo para fazê-lo... Tenha liberdade de se expressar como quiser e não se preocupe em falar o que o professor quer ouvir, e sim, o que você quer dizer...

—000—

ANEXO N.º 2

Por favor responda as questões abaixo, pois elas são muito importantes para o nosso trabalho:

IDADE: anos / SEXO: () M () F

PROFISSÃO: Qual carreira pretende seguir?

..... Renda familiar aproximada: até 5 S.M. () 5 até 10 S.M. () 10 até 20 S.M. () mais de 20 S.M. ()

Ouve música com regularidade? () sim () não

Onde? () rádio FM () rádio AM () TV () disco

Nome:

—//—

BIBLIOGRAFIA

Sobre Música Popular Brasileira:

BAHIANA, A. M. e outros. *Anos 70: Música Popular*. Rio de Janeiro, Europa Emp. Gráf. e Editora, 1979.

CAMPOS, A. *O Balanço da Bossa*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1974 (Coleção Debates).

FAVARETTO, C. *Tropicália: Alegoria, Alegria*. São Paulo, Kairós Livr. Editora, 1979.

Fascículos da História da MPB. Ed. Abril Cultural.

HOLANDA, H. B. *Cultura e Participação nos Anos 60*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1984 (Coleção Tudo é História).

SANTANNA, A. R. *Música Popular e Moderna Poesia Brasileira*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1978.

TINHORÃO, J. R. *Pequena História da Música Popular*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1974.

WISNIK, J. M. e SQUEFF, E. *Música*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1983 (Coleção "O nacional e o popular na cultura brasileira").

Bibliografia geral:

BARTHES, R. *Aula*. Trad. Leyla Perrones-Moisés. São Paulo, Ed. Cultrix, s/d.

BENJAMIN, W. *Obras Escolhidas*, Vol. 1. Trad. J. Marie Gagnebin. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1985.

CHAUÍ, M. *Cultura e Democracia*. São Paulo, Ed. Moderna, 1982.

DE DECCA, E. *1930: O silêncio dos vencidos*. 2.ª ed. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1984.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1977.

FREITAG, B. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo, Ed. Cortez, s/d.

HABERMAS, J. *Técnica e Ciência enquanto ideologia. Os Pensadores*. São Paulo, Ed. Abril Cultural, 1983.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1983.

SILVA, M. A. (org.). *Repensando a História*. Rio de Janeiro, Ed. Marco Zero, 1984.