



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**CLEBER SIGALS SOARES**

**ROCK NACIONAL, DÉCADA DE 80 E ENSINO DE HISTÓRIA:  
REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL EM ESTADO VIOLÊNCIA**

**FLORIANÓPOLIS  
2021**

**CLEBER SIGALS SOARES**

**ROCK NACIONAL, DÉCADA DE 80 E ENSINO DE HISTÓRIA:  
REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL EM ESTADO VIOLÊNCIA**

Dissertação de mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação  
em Ensino de História da Universidade Federal de Santa Catarina para  
obtenção do título de Mestre em Ensino de História  
Orientação: Professor Dr. Luciano de Azambuja  
Linha de Pesquisa: Linguagens, narrativas e formas de difusão

FLORIANÓPOLIS  
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Soares, Cleber Sigals  
Rock nacional, década de 80 e ensino de História :  
Redemocratização do Brasil em Estado Violência / Cleber  
Sigals Soares ; orientador, Luciano de Azambuja, 2021.  
71 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade  
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,  
Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. História. 2. Ensino e aprendizagem histórica. 3. Rock  
nacional. 4. Consciência histórica. I. Azambuja, Luciano  
de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa  
de Pós-Graduação em História. III. Título.

**CLEBER SIGALS SOARES**  
**ROCK NACIONAL, DÉCADA DE 80 E ENSINO DE HISTÓRIA:**  
**REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL EM ESTADO VIOLÊNCIA**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca  
examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a), Dr.(a) Carlos Eduardo dos Reis  
Instituição UFSC

Prof.(a), Dr.(a) Rafael Hagemeyer  
Instituição UDESC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi  
julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino de História.

---

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

---

Prof.(a), Dr.(a) Luciano de Azambuja  
Orientador(a)

FLORIANÓPOLIS, 2021.

## ESTADO VIOLÊNCIA

*Sinto no meu corpo  
A dor que angustia  
A lei ao meu redor  
A lei que eu não queria  
Estado violência  
Estado hipocrisia  
A lei que não é minha  
A lei que eu não queria  
Meu corpo não é meu  
Meu coração é teu  
Atrás de portas frias  
O homem está só  
Homem em silêncio  
Homem na prisão  
Homem no escuro  
Futuro da nação  
Estado violência deixem-me querer  
Estado violência deixem-me pensar  
Estado violência deixem-me sentir  
Estado violência deixem-me em paz*

Charles Gavin

“A função do historiador é lembrar a sociedade daquilo que ela quer esquecer.”

Peter Burke

## RESUMO

A década de 1980 foi marcada pela transição democrática brasileira e pela efervescente cena cultural do rock nacional. O objeto de pesquisa desta dissertação de mestrado é investigar as possibilidades e limites dos usos do rock nacional dos anos oitenta para o ensino e aprendizagem histórica, mais especificamente sobre a redemocratização da sociedade brasileira no recorte temporal que vai Lei de Anistia à eleição de Collor (1979-1989). Delimitamos como sujeitos da pesquisa qualitativa em ensino de história, estudantes jovens e adultos da disciplina História do Brasil de um curso técnico pós-médio da educação profissional da cidade de Florianópolis. Pesquisar as protonarrativas escritas por estudantes a partir dos usos do rock nacional da década de 1980 para o ensino e aprendizagem sobre a Redemocratização do Brasil, parte do pressuposto de que investigar a consciência histórica primeira dos estudantes, constitui um ponto de partida instigante para o planejamento de uma Aula de História. As perspectivas teóricas estão calcadas nas seguintes categorias: *consciência histórica, narrativa histórica, fonte histórica e protonarrativas* a partir da teoria da história de Jörn Rüsen (2001; 2007a, 2007b), em suas relações com *canção popular e fonte canção* (AZAMBUJA, 2013), além de uma breve síntese historiográfica sobre a Redemocratização do Brasil (SKIDMORE, 1998), (FAUSTO (2011), (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2010), (ALEXANDRE, 2002). A metodologia de trabalho baseia-se nas operações processuais da pesquisa histórica (RÜSEN, 2007a) adaptadas a uma pesquisa em ensino e aprendizagem histórica (RÜSEN, 2012) direcionada a um pequeno grupo focal de estudantes voluntários e os subjacentes instrumentos de investigação. A hipótese do trabalho procura comprovar que o rock nacional dos anos 1980 faz parte do gosto musical de estudantes jovens e adultos e pode ser apropriado como fonte histórica significativa para ensino e aprendizagem sobre o processo de redemocratização da sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Rock nacional. Ensino e aprendizagem histórica. Consciência histórica.

## ABSTRACT

The 1980s were marked by the Brazilian democratic transition and the effervescent cultural scene of national rock. The object of research of this master's dissertation is to investigate the possibilities and limits of the uses of national rock of the eighties for teaching and historical learning, more specifically on the redemocratization of Brazilian society in the time frame that goes from the Amnesty Law to the election of Collor (1979-1989). We delimited as subjects of qualitative research in teaching history, young and adult students of the discipline History of Brazil from a technical post-secondary course in professional education in the city of Florianópolis. Research the protonarratives written by students from the uses of national rock of the 1980s for teaching and learning about the Redemocratization of Brazil, based on the assumption that investigating the students' first historical conscience, constitutes an instigating starting point for planning of a History Class. Theoretical perspectives are based on the following categories: historical awareness, historical narrative, historical source and protonarratives based on the theory of history by Jörn Rüsen (2001; 2007a, 2007b), in his relations with popular song and song source (AZAMBUJA, 2013), in addition to a brief historiographical synthesis on the Redemocratization of Brazil (SKIDMORE, 1998), (FAUSTO (2011), (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2010), (ALEXANDRE, 2002). historical research (RÜSEN, 2007a) adapted to research in historical teaching and learning (RÜSEN, 2012) aimed at a small focus group of student volunteers and the underlying research instruments. The hypothesis of the work seeks to prove that the national rock of the 1980s it is part of the musical taste of young and adult students and may be appropriate as a significant historical source for teaching and learning about the process of redemocratization in Brazilian society.

**Keywords:** National rock. Historical teaching and learning. Historical awareness.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
<b>CAPÍTULO 1: PERSPECTIVAS TEÓRICAS</b> .....	18
1.1 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA .....	18
1.2 NARRATIVA HISTÓRICA .....	21
1.3 FONTE HISTÓRICA .....	23
1.4 CANÇÃO POPULAR .....	26
1.5 DEMOCRACIA, DITADURA E REDEMOCRATIZAÇÃO.....	29
1.6 RESUMO HISTORIOGRÁFICO SOBRE A REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL (1979-1989) .....	34
<b>CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS</b> .....	45
2.1 IDEIAS PRÉVIAS DOS ESTUDANTES SOBRE REDEMOCRATIZAÇÃO.....	49
2.2 GOSTOS MUSICAIS E AULAS DE HISTÓRIA.....	52
2.3 PROTONARRATIVAS DA CANÇÃO ESTADO VIOLÊNCIA.....	56
<b>CAPÍTULO 3: REDEMOCRATIZAÇÃO, ROCK NACIONAL, ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	60
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	66
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	69

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é o resultado da trajetória pessoal, escolar, acadêmica e profissional de um professor de História e da minha relação intuitiva com os usos do rock nacional da década de 1980 no ensino e aprendizagem de História. O uso da canção por professores em atividades educativas é uma prática comum em muitas disciplinas, inclusive História. No entanto, é razoável supor que nem sempre essa prática tenha o objetivo de proporcionar uma aprendizagem histórica a partir das análises, em conjunto ou individualmente, de letra, música, gênero musical ou contexto histórico, visando objetivamente o conteúdo correlacionado à determinada canção. Na maioria das vezes, a canção é utilizada no que concerne ao seu propósito primeiro, um artefato sonoro estético para o prazer musical e, especificamente em sala de aula, para atividades recreativas. Será possível a apreensão do conteúdo histórico por parte dos discentes, se fazendo valer de um artefato estético como a canção popular, a princípio voltada ao lazer e diversão? Segundo Luciano de Azambuja:

Nesse sentido, documentos não são apenas os textos escritos, mas todo documento ilustrado, transmitido pelo som, imagem ou de qualquer outro modo. Logo, a canção popular pode ser apropriada como documento histórico para a pesquisa histórica historiográfica [...], para a pesquisa histórica qualitativa em aprendizagem histórica, e por fim, nos próprios processos concretos de aprendizagem histórica a partir da canção popular. [...] No caso específico da investigação, além da apropriação da canção popular como fonte histórica para a aprendizagem histórica, as *narrativas de vida, narrativas semiestruturadas e protonarrativas da canção* escritas pelos jovens alunos são apropriadas como *fonte histórica* para a investigação da constituição da consciência histórica originária de jovens alunos a partir das leituras e escutas de uma fonte canção advinda dos seus gostos musicais. (AZAMBUJA, 2013, p. 171-172).

Nesta busca por referenciais teóricos e metodológicos da pesquisa em aprendizagem histórica, o PROFHISTÓRIA, Mestrado Profissional em Ensino de História da UFSC, busca valorizar a prática docente investigando os processos de ensino e aprendizagem e compartilhando as inúmeras possibilidades didáticas e pedagógicas capazes de promover significativas mudanças nas relações de ensino e aprendizagem histórica. Era o que eu precisava para compreender e aplicar com melhores perspectivas os processos de ensino e aprendizagem que vinha experimentando como professor de História e compartilhando essas experiências com colegas da área educacional e acadêmica, na intenção de discutir propostas, ideias e experiências, colaborando com a produção de conhecimento. A partir do contato com mestrandos das turmas anteriores e com as informações teóricas e metodológicas acessadas

por meio das disciplinas ofertadas no programa, vislumbrei a possibilidade objetiva de buscar essa fundamentação através da pesquisa em que os estudantes e o professor-pesquisador são sujeitos dos processos de ensino e aprendizagem histórica. O desembocar desta trajetória do passado resultou na aprovação em uma das quinze vagas do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Santa Catarina, onde apresento meu objeto de pesquisa a partir da minha narrativa escolar, acadêmica e profissional, delineando então, minha narrativa de vida. Segundo Azambuja (2013, p. 469):

[...] trata-se de uma autobiografia escrita, dialógica e roteirizada, cuja finalidade é fornecer dados, informações e fatos para delinear o perfil identitário da amostra dos sujeitos escolares em situação de ensino e aprendizagem. As narrativas de vida são interpretações e orientações das experiências de vida de um sujeito histórico na sucessão do tempo, portanto, podem dinamizar as competências experiencial, interpretativa e orientacional, e as dimensões cognitiva, estética e política da consciência histórica originária e da identidade histórica primeira [...].

Nascido em 1973, na cidade de Rio Grande, no Estado do Rio Grande do Sul, faço parte da geração diretamente influenciada pelo rock nacional da década de 1980 e, mais particularmente, pelo chamado rock gaúcho, movimento produzido por artistas locais com influências britânicas de Beatles e Rolling Stones, além de um vocabulário metafórico carregado de expressões regionais. Como qualquer adolescente, deslumbrado por uma onda cultural midiática e mercadológica de música brasileira, queria fazer parte daquele movimento e formei minha primeira banda aos 14 anos de idade, escrevendo com posicionamento crítico-social e compondo canções de rock, em clara referência aos protagonistas do rock nacional daquele período. Influenciado pela estética dos nomes em formato de siglas, como REM, TNT, GBH, RPM, B52, entre outros, a denominei BHB, em comum acordo com os outros integrantes. O curioso é que, ao contrário das bandas de referência, não tínhamos um significado para tal sigla, o mais próximo disso era brincarmos com a hipótese de sermos mais uma banda de rock dos estúdios de desenho animado e entretenimento norte-americano Hanna Barbera, a exemplo de *Os Impossíveis*, de 1966. A segunda opção era nos referirmos à Bomba de Hidrogênio quando precisávamos ter uma resposta de impacto. Literalmente!

Na verdade, a paixão pela música e a ideia de tê-la como profissão vinha desde a primeira infância, “Cantor de rock!”, era o que sempre dizia ao ouvir aquela famosa pergunta: ‘O que você quer ser quando crescer?’. Se não compreendiam ou ignoravam, eu amarrava um pedaço de fio eletro-condutor em um taco de madeira projetando um microfone, subia em um monte de entulhos de uma obra parada no terreno e imitava cantores da época como Júlio

Iglesias e Sidnei Magal, que eram as referências mais próximas do rock a que eu tinha acesso naquela idade. A resposta vinha em forma de apresentação, bastava que ‘meu público’ me observasse em plena *performance* de palco. Mais tarde, principalmente através de sua filmografia, conheci Elvis Presley e o significado personificado sobre ser um astro de rock. Porém, ainda antes da adolescência, por influência do pai, goleiro, treinador e presidente de time de várzea, o futebol passou a fazer parte da minha vida até os treze anos de idade. E isso tem sua carga de relevância na minha história de vida, foi o primeiro hiato na relação com a música e uma grande experiência no mundo do esporte, onde fui, inclusive, jogador da categoria juvenil do Sport Club Rio Grande, clube de futebol ainda em atividade com registro profissional mais antigo do Brasil.

Ao retomar a música com pretensões mais ousadas, pensando inclusive em carreira profissional, estimulado pela explosão comercial do gênero rock do final da década de 1970 e começo dos anos 1980, foi natural aflorar a criatividade e escrever sobre as novas percepções de mundo que um adolescente pode experimentar na transição para a vida adulta. Este reencontro se deu de forma mais intensa com o rock nacional, alavancado naquele momento por bandas como Paralamas do Sucesso, Titãs, Legião Urbana e a minha conterrânea Engenheiros do Hawaii. Bandas que tinham como principais características em seus trabalhos a crítica político-social, a irreverência eventual ao fazer essa crítica e a sensibilidade em relação às expectativas e frustrações do público juvenil. Principalmente da parcela adolescente, na qual me encontrava, que não conseguia vislumbrar o prometido “país do futuro”, dadas as desastrosas circunstâncias políticas e econômicas em que se encontrava o Brasil, segundo minhas impressões à época. Este inconformismo era representado de variadas formas, desde tons mais agressivos, característica de bandas como Inocentes e Ratos de Porão, até aqueles mais poéticos, a exemplo de composições da Legião Urbana e RPM.

Naquele momento, eu era apenas mais um adolescente de classe média baixa que já trabalhava formalmente durante o dia e estudava no turno da noite, e que se sentia invisibilizado diante das rupturas sociais, políticas e econômicas que se sucederam no processo de redemocratização brasileira. Ensaiei reivindicar outro lugar naquela sociedade excludente e o caminho seria através de minhas próprias composições, expressando indignação, raiva e inconformidade com aquela situação. Devaneava incentivar o protagonismo nos meus colegas estudantes, que se transformavam em público durante minhas apresentações com a banda e se interessavam por minhas canções. Aqueles eram momentos em que eu me realizava como *pop star* anônimo, mas também como um sonhador e idealista.

O jornalista Ricardo Alexandre apresenta um breve panorama do sentimento juvenil do momento:

Economicamente, a situação no país era delicada no início dos anos 80. Com o arrocho salarial surgido durante o “milagre econômico” (1968-73), houve um ingresso cavalariço de jovens e mulheres no mercado de trabalho, teoricamente submissos e incapazes de organizar-se. Nesse período, 70% dos trabalhadores entre catorze e 24 anos estavam empregados no perímetro urbano – assim, no final da década de 70, tínhamos um número muito maior de consumidores jovens. Em 1980, a coisa já era diferente. [...] O perfil do jovem brasileiro era o de garotos que, de uma hora para outra, perderam o acesso à diversão e ao consumo. Jovens que buscavam informação e sentiam-se excluídos, marginalizados e muito, muito raivosos. Em outras palavras, eram punks. (ALEXANDRE, 2002, p. 50).

Após as primeiras experiências com a música, compondo, escrevendo e me apresentando com bandas em escolas, praças e teatros, entre os 14 e 16 anos, minhas escolhas me levaram a um segundo hiato de mais de uma década do envolvimento direto com a música, ficando apenas como um espectador assíduo daquela cena e gênero musical que eu tanto me identificava: o rock nacional dos anos oitenta. Nos últimos vinte anos venho mantendo em meio a idas e vindas a minha relação diletante com a música compondo e cantando artistas renomados. Esta postura crítica do rock, esta vontade de participar como um cidadão consciente e o interesse por temas políticos e sociais me levaram para o magistério, mais especificamente, despertaram em mim o desejo de me tornar um professor de História.

A experiência profissional no campo da educação teve formação iniciada em 2011 em uma graduação de Licenciatura em Música no Centro Universitário Metodista (IPA) de Porto Alegre, porém, frustrada por não assimilar a carga de disciplinas específicas da educação. Após quase dois semestres, resolvi sair do curso, no qual havia ingressado junto com meu filho, então com 20 anos de idade, que seguiu até a formatura, tornando-se professor de Música na rede municipal de Campo Bom, Rio Grande do Sul. Em 2013, retornei à sala de aula para cursar Licenciatura em História na Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, em Porto Alegre, pois era a matéria que nutria grande paixão quando aluno do ensino fundamental e médio. Não tinha a pretensão de tornar-me professor, nem de música, nem de História; a escolha pelas licenciaturas se dava por questões financeiras, pois havia descontos de até 50% nas mensalidades para estes cursos em universidades privadas, o que vinha a encaixar-se perfeitamente no meu orçamento limitadíssimo de vendedor externo em uma metalúrgica. Mas, com relação à possibilidade concreta de lecionar, minha opinião mudaria bem antes do término da graduação.

A partir das primeiras aulas do estágio obrigatório, o gosto pela profissão aflorou de tal maneira que não me via fazendo outra coisa após a formação. Queria experimentar o desafio de compartilhar o conhecimento histórico e seus desdobramentos, tanto para os indivíduos quanto para a sociedade como um todo e a comunidade escolar na qual estaria inserido. Descobrir as mais variadas formas de como os alunos apreendiam o conteúdo e o quanto a aprendizagem poderia ser significativa, transformadora e orientadora para eles, tornando-os protagonistas de suas próprias histórias e cientes do lugar que ocupam e que deveriam ocupar na sociedade.

No segundo semestre de 2016, o último da graduação, comecei a participar de concursos e processos seletivos para ingressar no magistério, obtendo meu primeiro contrato temporário no ano seguinte. Comecei a lecionar História em 2017 pela prefeitura de São José, Santa Catarina, com turmas de sextos e sétimos anos do ensino fundamental. Também lecionei a disciplina de Sociologia, com os segundos anos do ensino médio EJA noturno. Mesmo sem experiência, não tive dúvidas de colocar em prática intervenções didáticas que vinha experimentando nos estágios, utilizando canções para o ensino e aprendizagem histórica, em especial o rock, ao qual tinha familiaridade. Ao longo do ano, de acordo com o conteúdo abordado, trabalhei canções de Raul Seixas, Titãs e Legião Urbana. Já na primeira abordagem, com a canção *Eu nasci há dez mil anos atrás* de Raul Seixas, tive um retorno marcante a partir do envolvimento da família. A participação dos pais dos meus alunos na realização e apresentação dos trabalhos propostos foi muito significativa e me deu subsídios junto à direção e orientação pedagógica para prosseguir nas minhas propostas didáticas.

Em 2018, com contrato temporário pelo Estado de Santa Catarina, trabalhei nas cidades de Palhoça e Florianópolis com turmas do ensino médio. Debates canções de Engenheiros do Hawaii, Paralamas do Sucesso, Titãs e Legião Urbana, nas disciplinas de História e Filosofia, além de apresentações dos trabalhos nos dias de eventos na escola. Quanto ao uso da música em sala de aula, o planejamento era variado, desde somente a audição da obra, áudio acompanhado de vídeo-clip, vídeo-clip temático, apenas a leitura da letra, e até mesmo executando a música no violão ou guitarra, acompanhado pelos vocais e percussão dos alunos e alunas. Independente da metodologia, o resultado quanto ao interesse e participação da turma, assim como uma aprendizagem significativa, superou minhas expectativas. Foi esta trajetória e o uso do rock nacional nas aulas de história que me levou a trazer essa experiência para discussão na pós-graduação, no sentido de transformá-la em meu

objeto de pesquisa no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Santa Catarina.

Delego à experimentação em sala de aula o gosto e identificação que construí pela profissão de professor, tanto no que diz respeito à *performance* quanto ao uso de recursos e fontes diversas, entre elas, a canção. Mais especificamente o rock, gênero com o qual tenho forte relação e venho experimentando intuitivamente as mais diversas abordagens históricas e obtendo resultados satisfatórios junto aos discentes e aos seus pais. Posso afirmar que toda esta trajetória de vida convergiu para constituir boa parte do profissional que me tornei, imprimindo características específicas que me levaram a indagar sobre minha própria prática, instigando a pesquisa e a busca por uma formação teórica e metodológica que fundamentasse as minhas escolhas didático-pedagógicas como professor de História. Infelizmente, depois de tentar continuar na condição precarizada de professor ACT (Admitido em Caráter Temporário) do Estado de Santa Catarina e prefeituras da Grande Florianópolis, não fui reclassificado nas disputadas seleções anuais. Depois de um período desempregado, atualmente trabalho como soldador e montador em uma empresa de eventos. É um trabalho que me garante a sobrevivência, porém, distante da área de atuação para a qual venho estudando e construindo uma difícil caminhada. Não desistir, resistir, buscar superar estas condições e, principalmente, voltar a trabalhar como professor de História é tudo o que representa concluir este mestrado. É no desembocar desta trajetória escolar, acadêmica e profissional que apresento o meu objeto de pesquisa no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Santa Catarina.

Brasil, Anos 1980 e Rock nacional. O que estes três elementos, um país, uma década e um gênero musical, têm em comum? Muito, a começar entendendo o rock nacional da década de 1980 como a trilha sonora do processo de transição “lenta, gradual e segura” da ditadura militar para uma suposta redemocratização da sociedade brasileira. Este processo lento e controlado de abertura política teve seus impactos na educação e mais especificamente no Ensino de História. “O repensar do ensino de História ganha espaços em associações científicas [...]; associações sindicais [...]; congressos, seminários e debates envolvendo os três graus de ensino”. (FONSECA, 1993, p. 86). Fazia-se necessária a reelaboração das pautas educacionais em consonância com os movimentos histórico-sociais vividos e ansiados pela sociedade civil:

A partir disso, por pressões dos setores organizados, começa a haver revisões na legislação pertinente ao ensino de História e iniciam-se processos de reformas dos

currículos de História em várias Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, uma vez que os postulados dos programas de ensino elaborados de acordo com os princípios da política educacional dos anos 70 já estavam, para muitos, superados ou eram inadmissíveis teórica e politicamente. Assim, os anos 80 são marcados por discussões e propostas de mudanças no ensino fundamental de História. (FONSECA, 1993, p. 86).

É nesse respectivo período histórico, no caso específico do recorte temporal desta pesquisa, que vai de 1979 a 1989, da anistia política à primeira eleição direta para presidente depois de vinte e um anos de ditadura militar, que procurarei contextualizar o Rock Nacional, a década de 1980 e o Ensino de História, a partir do conteúdo histórico *Redemocratização*. Nesta perspectiva de contextualização, este processo de ressignificação do ensino de história se deu em uma conjuntura de avanços e retrocessos vividos pela sociedade brasileira da época e que permanece no tempo presente. Nesta tarefa de reconstrução histórica do período recortado, Boris Fausto analisa:

O governo Geisel se associa ao início da abertura política, que o general presidente definiu como lenta, gradual e segura. Na prática, a liberalização do regime, chamada a princípio de distensão, seguiu um caminho difícil, cheio de pequenos avanços e recuos. Isso se deveu a vários fatores. De um lado, Geisel sofria pressões da linha dura, que mantinha muito de sua força. De outro, ele mesmo desejava controlar a abertura, no caminho de uma indefinida democracia conservadora, evitando que a oposição chegasse muito cedo ao poder. Assim a abertura foi lenta, gradual e insegura, pois a linha dura se manteve como uma contínua ameaça de retrocesso até o fim do governo Figueiredo. (FAUSTO, 2011, p. 270-271).

Esses movimentos pela redemocratização, no aspecto da música popular, tiveram como um de seus mais importantes redutos a cidade de Brasília, capital federal, centro do poder político brasileiro e celeiro de bandas como Plebe Rude, Aborto Elétrico, Paralamas do Sucesso, Capital Inicial e Legião Urbana. Em Brasília, epicentro do poder político, uma juventude de classe média inconformada e rebelde começava a se expressar por meio de canções com letras críticas, diretas e politizadas. Através deste trabalho, buscamos dar visibilidade à relevância que esse período da história recente de nosso país tem para o contexto contemporâneo e para a formação da consciência histórica das gerações atuais e futuras. Problematizando alguns dos principais eventos da década denominada por aquela geração de “Anos 80”, intenciono trazer para reflexão e discussão os seus usos em sala de aula, como parte importante e imprescindível na compreensão do processo histórico das últimas quatro décadas, principalmente no que diz respeito às transformações sociais e políticas advindas da década da redemocratização brasileira.

O objeto de pesquisa desta dissertação de mestrado é investigar as possibilidades e limites dos usos do rock nacional para o ensino e aprendizagem histórica sobre a redemocratização da sociedade brasileira (1979-1989). Delimitamos como sujeitos da pesquisa em ensino e aprendizagem histórica, em função da excepcionalidade gravíssima da pandemia ao longo do ano de 2020, estudantes jovens e adultos da disciplina História do Brasil ministrada na modalidade não presencial, de uma turma do pós-médio do curso Técnico em Guia de Turismo de uma escola técnica da cidade de Florianópolis. A partir deste objeto e da delimitação dos sujeitos, apresentamos os objetivos específicos desta pesquisa que procurará se realizar por meio dos instrumentos de investigação do estudo principal:

- Investigar as ideias prévias dos estudantes sobre as categorias gerais democracia, ditadura e redemocratização;
- Pesquisar o gosto musical dos estudantes;
- Investigar as ideias dos estudantes sobre possibilidades e justificativas do uso da música em uma Aula de História;
- Selecionar uma música de trabalho e investigar as protonarrativas escritas por estudantes e suas ideias sobre Redemocratização a partir do uso do rock nacional da década de 1980.

Esta pesquisa procura justificar-se, primeiramente por minha relação autobiográfica, geracional e estética com o rock nacional dos anos 1980. Em segundo plano, por minhas experiências intuitivas de usos do rock nas aulas de história por mim ministradas junto aos jovens alunos. E por fim, o rock nacional, gênero da canção popular, pode ser apropriado como fonte histórica para o ensino e aprendizagem histórica, sobretudo, no que se refere ao processo de redemocratização da sociedade brasileira.

Nesta perspectiva, apresentamos as principais perguntas desta investigação em ensino de História:

- Quais as ideias prévias dos estudantes sobre as categorias democracia, ditadura e redemocratização?
- O rock nacional da década de 1980 faz parte do gosto musical dos estudantes jovens e adultos?
- Quais as ideias dos estudantes sobre o uso da música em aulas de história?

- Quais as ideias dos estudantes sobre as justificativas do uso de música em aulas de história?
- Que ideias de redemocratização os estudantes escrevem a partir da leitura e escuta de um rock nacional da década de 1980?

A dissertação de mestrado se estrutura nas seguintes partes. No capítulo 1, apresentamos as perspectivas teóricas deste trabalho, calcadas nas categorias históricas, *consciência histórica*, *narrativa histórica*, *fonte histórica* e *protonarrativas* a partir da teoria da história de Jörn Rüsen (2001; 2007a, 2007b), em suas relações com *canção popular* e *fonte canção* (AZAMBUJA, 2013); definição e conceitos sobre as categorias *democracia*, *ditadura* e *redemocratização*; e por fim, uma breve síntese historiográfica sobre a Redemocratização do Brasil (SKIDMORE, 1998; FAUSTO, 2011; DEL PRIORE; VENANCIO, 2010; ALEXANDRE, 2002).

No capítulo 2, apresentamos as perspectivas metodológicas das operações processuais da pesquisa histórica (RÜSEN, 2007a) adaptadas a uma pesquisa qualitativa em ensino e aprendizagem histórica de um grupo focal e os subjacentes instrumentos de investigação: (1) Ideias prévias dos estudantes sobre Redemocratização; (2) Gostos musicais e Aulas de História; (3) Protonarrativas da Canção. Neste mesmo capítulo metodológico operacionalizamos a categorização das informações dos instrumentos de investigação e as respectivas narrativas escritas pelos estudantes jovens e adultos. No capítulo 3 interpretamos sob o ponto de vista das perspectivas teóricas as narrativas escritas pelos estudantes procurando responder as perguntas desta investigação. E, por fim, nas Considerações Finais, procuramos apresentar uma síntese sobre o conteúdo e a forma desta dissertação de mestrado em ensino de história que teve como objeto investigar os usos do rock nacional na Aula de História.

O rock nacional dos anos 1980 pode ser apropriado como trilha sonora e fonte histórica para o ensino e aprendizagem histórica sobre o processo de redemocratização da sociedade brasileira. A finalidade última de uma aula de história a partir dos usos do rock nacional é a mesma da aula de história em si: aprender história e a pensar historicamente, ou seja, aprender conteúdos e adquirir competências tão necessárias nestes tempos sombrios que mais uma vez colocam em risco a frágil democracia brasileira.

## CAPÍTULO 1: PERSPECTIVAS TEÓRICAS

### 1.1 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

O rock nacional da década de 1980, evidência, testemunha, imagem sonora do processo de redemocratização da sociedade brasileira, pode ser apropriado como fonte histórica e ponto de partida do processo ensino e aprendizagem de História do Brasil Contemporâneo e a conseqüente formação da competência da consciência histórica de jovens estudantes por meio da escrita de *protonarrativas* da canção. Uma atividade que envolva a escrita de narrativas prévias sobre uma canção do rock nacional contextualizada com o processo de redemocratização, suscitará a lembrança de experiências, a interpretação de significados e perspectivas de futuro.

A consciência histórica revela-se quando buscamos na experiência do passado as interpretações do presente, com vistas a expectativas de futuro. São três as competências da consciência histórica, nas concepções de Jörn Rüsen: *experiência, interpretação e orientação*. Ou seja, de forma consciente ou não, conseguimos nos situar no tempo e espaço, individualmente e coletivamente, para agirmos na vida prática. Segundo a nossa principal referência para a definição de consciência histórica, narrativa histórica e fonte histórica deste capítulo teórico:

A consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, no diálogo com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, acerca do que sejam eles próprios e seu mundo, têm metas que vão além do que é o caso. A razão disso está no fato de que, nos atos da vida humana prática, há permanentemente situações que devem ser processadas, com as quais não se está satisfeito e com respeito às quais não se descansará enquanto não forem modificadas. (RÜSEN, 2001, p. 78-79).

Para Rüsen, a consciência histórica é algo universalmente humano, dada junto às intenções da vida prática. A consciência histórica é “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal do seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”. (RÜSEN, 2007, p. 58). A partir dessa definição de Rüsen para consciência histórica, devemos considerar o conhecimento prévio de jovens estudantes numa eventual aula de história sobre determinados conteúdos, considerar suas experiências de vida, suas ideias e suas projeções de futuro. Para Luiz Fernando Cerri:

Mobilizar a própria consciência histórica não é uma opção, mas uma necessidade de atribuição de significado a um fluxo sobre o qual não tenho controle: a transformação, através do presente, do que está por vir no que já foi vivido, continuamente. Embora seja teoricamente imaginável estar na corrente temporal sem atribuir sentido a ela, não é possível agir no mundo sem essa atribuição de sentido; como deixar de agir também parte de uma interpretação, na prática também não há opção de atribuir ou não significado ao tempo que passamos ou que passa por nós. (CERRI, 2001, p. 99).

Segundo Cerri (2001), a consciência histórica não é uma opção e sim uma necessidade. O conceito de consciência histórica está relacionado a realidades distintas, muitas vezes, excludentes entre si, portanto, não há um conceito, mas *conceitos* que se aplicam a diferentes contextos e experiências sociais dos indivíduos em suas relações com os outros e o mundo. Temos necessidade de atribuir significado e sentido à corrente temporal da nossa vida. A interpretação antecede a ação e a não-ação da experiência. Consciência histórica é a interpretação da experiência humana no tempo. Consciência histórica é a categoria central da teoria da história de Jörn Rüsen. A partir de uma mediação didática do conceito de consciência histórica, Luciano de Azambuja reflete:

Consciência histórica é a competência cognitiva, estética e política de interpretação (atribuição de significado) e orientação (constituição de sentido) das experiências humanas do tempo, sobre o tempo e no tempo. Consciência histórica é a competência cognitiva, estética e política de constituição de sentido do fio condutor que liga a experiência do passado presente, a interpretação do presente passado e a orientação do presente futuro. Nesse encadeamento lógico temporal, experiência, interpretação e orientação constituem as três competências estruturantes da metacompetência da consciência histórica; constituem as três dimensões da aprendizagem histórica e remetem inexoravelmente às três dimensões do tempo histórico: passado, presente e futuro. (AZAMBUJA, 2013, p. 100).

Nesse viés, consciência histórica é uma competência, uma capacidade, uma operação mental que se desdobra em três: experiência, interpretação e orientação. A experiência rememora o passado, a interpretação atribui significado ao presente, e a orientação constitui o sentido de futuro. Estas competências são qualificadas pelas dimensões cognitiva, estética e política e pelas três dimensões do tempo: passado, presente e futuro. Para Rüsen, experiência, interpretação e orientação constituem as três dimensões da aprendizagem histórica: lembrar o passado, interpretar o presente e orientar o futuro. Na perspectiva da matriz disciplinar da ciência da história de Rüsen, vida prática e consciência histórica são duas faces de uma mesma moeda. As carências e interesses da vida prática e as ideias, métodos e formas da ciência especializada se enraízam em uma relação de objetividade e subjetividade:

A subjetividade e a objetividade do pensamento histórico não se contrapõem. São interdependentes: é a objetividade da vida prática, que sem sujeito prático (homens que agem e que sofrem) não seria nada, e é a subjetividade desse sujeito, sem cuja objetivação na vida prática, ficaria fora do mundo e jamais se poderia individualizar na consciência histórica (desenvolver uma identidade densa). (RÜSEN, 2007a, p. 79-80).

Nessa linha de pensamento, a consciência histórica subjetiva pra dentro a objetividade da vida prática. A consciência histórica objetiva pra fora a subjetividade na vida prática. A consciência histórica interpreta e orienta a vida prática. Consciência histórica constitui a principal categoria histórica desta dissertação de Mestrado em Ensino de História que pretende investigar as ideias sobre redemocratização escritas por estudantes a partir do uso de um rock nacional dos anos oitenta, ou seja, investigar a consciência histórica dos sujeitos da pesquisa. Esta pesquisa procura se situar no campo da Educação Histórica, na experiência da cognição histórica situada e na disciplina da didática da história:

A Educação Histórica constitui o campo de pesquisa que tem como objeto privilegiado a investigação da consciência histórica de sujeitos e artefatos da cultura histórica em situações de ensino e aprendizagem histórica, na perspectiva da ciência da história. Nessa linha de raciocínio, cognição histórica situada, que significa a aprendizagem histórica situada na ciência da história e nas situações de aprendizagem histórica, constitui a situação concreta, o fenômeno, a experiência empírica. A disciplina que delimita os métodos de investigação desse objeto específico, é a didática da história, aqui entendida como ciência do ensino e da aprendizagem histórica como processo de formação da consciência histórica. (AZAMBUJA, 2013, p.92).

A categoria central da consciência histórica delimita o campo de pesquisa, a experiência concreta em sala de aula e a disciplina de investigação. A consciência histórica fundamenta o objeto de pesquisa: investigar as protonarrativas escritas por estudantes jovens e adultos sobre o processo de redemocratização da sociedade brasileira a partir das leituras e escutas de um rock nacional dos anos 1980. A categoria consciência histórica subsidia os objetivos gerais e as perguntas históricas da investigação, e por fim, a consciência histórica sustenta os instrumentos de investigação do estudo: ideias prévias sobre redemocratização; gostos musicais e aulas de história e protonarrativas da canção. A consciência histórica é a principal categoria teórica desta dissertação de mestrado em ensino de história:

A consciência histórica é uma *estrutura* mental temporal que interconecta as três dimensões do tempo; a rememoração, memória e pensamento constituem *processos* dessa estrutura; e as experiências, significados e sentidos, são os *produtos* desse processo cognitivo, estético e político de constituição de sentido do tempo. (AZAMBUJA, 2013, p. 101).

A consciência histórica se expressa por meio das narrativas. A consciência histórica se forma por meio de narrativas. A investigação da consciência histórica prévia dos jovens estudantes somente se tornará possível através do estímulo da escrita de narrativas históricas.

## 1.2 NARRATIVA HISTÓRICA

A segunda categoria apropriada pela pesquisa é a *narrativa histórica* e sua relação com a consciência histórica. A consciência histórica se forma e se expressa pela narrativa histórica. Narrar significa “descrever intuitivamente a sequência de acontecimentos temporais concretos em seu contexto de sentido próprio, imediato.” (RÜSEN, 2012, p. 33). Narrativa histórica consiste no processo pelo qual a consciência humana é constituída como consciência histórica e a ‘história’ é constituída como conteúdo dessa consciência. Na perspectiva de Azambuja:

Toda narrativa historiográfica é uma resposta a uma pergunta histórica formulada às fontes, portanto, toda historiografia é uma interpretação que constitui um *conceito histórico substantivo* mediado pelas *categorias históricas epistemológicas*, pois não há conceito sem categoria, e não há categoria histórica independente de um conceito histórico. Em resumo, toda narrativa historiográfica é (ou deveria ser) uma resposta às seguintes perguntas constitutivas de um *conceito histórico substantivo*: *o que foi o caso? Quem? Quando? Onde? Quanto? Por quê? Para que? Como? Efeitos ou consequências? Significados (passado, presente e futuro)?* (AZAMBUJA, 2013, p. 179).

A consciência histórica se expressa pela narrativa histórica; a narrativa histórica forma a consciência histórica. A narrativa é a linguagem da consciência histórica. A narrativa histórica é a objetivação da consciência histórica na busca de um sentido, estimulada por indagações de um passado que carece de interpretações para vislumbrar expectativas de futuro. Rüsen define uma “situação narrativa: alguém conta a alguém uma história, na qual o passado é tornado presente, de forma que possa ser compreendido, e o futuro é esperado.” (2007a, p. 159). Neste sentido, narrativa histórica são os enunciados linguísticos da consciência histórica, é a consciência histórica se expressando através da linguagem falada e escrita. Na perspectiva de Rüsen, Azambuja procura conceituar narrativa histórica em sua relação com a consciência histórica:

Em resumo, a narrativa histórica constitui a consciência histórica mediante a operação que articula as três dimensões do tempo em uma representação abrangente

de continuidade que, por sua vez, confere sentido a experiência humana do tempo. Narrativa histórica, agora entendida como expressão da consciência histórica, consiste na interpretação e orientação da experiência humana do tempo, sobre o tempo e no tempo: experiência do passado; interpretação do presente; e orientação do futuro. (AZAMBUJA, 2013, p. 140).

Nesta perspectiva, a aprendizagem histórica se dá mediante a aquisição da competência narrativa de interpretação e orientação da experiência da própria vida prática. “A vida prática humana já carrega em si uma subjetividade simbólica, pois toda ação humana é portadora de significado e sentido, ou seja, toda ação objetiva é mediada por uma intenção subjetiva.” (AZAMBUJA, 2013). Neste sentido, todos têm consciência da historicidade da sua própria vida prática, mas nem todos têm uma consciência histórica na perspectiva da ciência da história. A finalidade da aprendizagem histórica é a formação da consciência histórica por meio da narrativa histórica. Para Rüsen, “qualquer processo de narrativa histórica, qualquer senso de educação sobre a experiência do tempo é um processo de aprendizagem, não apenas quando ele ativa competências de formação de significados, mas também quando os amplia ou modifica (desenvolve) qualitativamente” (2012, p. 76).

No desdobramento deste tópico sobre narrativa histórica, apresentamos uma categoria muito importante para esta pesquisa: as *protonarrativas*. Para Rüsen, protonarrativa é como se fosse uma proto-história, uma pré-história, não no sentido cronológico, mas uma pré-história das ações humanas. Rüsen se pergunta se o agir do passado se faz presente no agir do presente antes do trabalho de interpretação da consciência histórica:

Nessa pré-história, o passado ainda não é, enquanto tal, consciente, nem inserido, com o presente e o futuro, no conjunto complexo de uma “história”. Impossível, portanto, querer antecipar e localizar nessa síntese originária das três dimensões temporais, nessa pré-história dos feitos, todos os resultados interpretativos da consciência histórica [...]. (RÜSEN, 2001, p. 74-75).

Nessa linha de pensamento, o agir humano jamais ocorre sem pressupostos antecedentes; em cada ação estão presentes fatores de outras ações anteriores, de modo que cada ação articula com os feitos de ações já realizadas. Na mediação didática de Azambuja, protonarrativa “é a pré-história dos feitos da vida prática, são os conhecimentos prévios e as ideias tácitas, é a cultura histórica primeira. Tradição é o passado presente na vida prática antes da intervenção interpretativa da aprendizagem histórica escolar.” (2013, p. 148). Protonarrativas são os enunciados linguísticos da consciência histórica primeira, de uma protoconsciência histórica antes da intervenção da aula de história. Protonarrativa é o ponto e partida para tornar o passado presente mediante a escrita de narrativas: “só se pode falar de

consciência histórica quando, para interpretar experiências atuais do tempo, é necessário mobilizar a lembrança de determinada maneira: ela é transposta para o processo de tornar presente o passado mediante o movimento da narrativa.” (RÜSEN, 2001, p. 63). A protonarrativa é o primeiro passo da narrativa histórica: “*protonarrativa* é a manifestação empírica dos enunciados linguísticos de uma consciência histórica originária constituída na vida prática cotidiana, antes da intervenção interpretativa da narrativa histórica e da cultura histórica escolar”. (AZAMBUJA, 2013, p. 266).

No caso da investigação, de uma forma mais abrangente a narrativa histórica, e de uma forma mais específica, as protonarrativas, são categorias fundamentais de análise. Narrativa histórica enquanto expressão, enunciado linguístico da consciência histórica, e mais especificamente as protonarrativas, entendida como ideias prévias antes da intervenção didática de uma aula de história, fundamentam os três instrumentos de investigação deste estudo: ideias prévias sobre redemocratização; gostos musicais e aulas de história e protonarrativas da canção. Portanto, as protonarrativas constituem o ponto de partida e de chegada desta pesquisa em ensino de história a partir do uso do rock nacional dos anos 1980.

### 1.3 FONTE HISTÓRICA

História é uma palavra de origem grega com significado relacionado à investigação, averiguação. Foram os gregos os primeiros a produzir um discurso organizador do passado, a partir daquele que é considerado o ‘pai da história’, Heródoto. Seu trabalho distinguiu-se dos que lhe antecederam pelo fato de levar a cabo uma atividade de indagação a respeito da veracidade dos acontecimentos passados. E como podemos indagar o passado? Através da investigação, seleção e análise criteriosa das fontes. Os vestígios do passado só se tornam fontes históricas pela intervenção do historiador, senão, permanecem estáticos, mudos e irrelevantes para o contexto histórico de uma sociedade. Na clássica definição do historiador francês Jacques Le Goff:

A intervenção do historiador que escolhe o documento, extraíndo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a outros, atribuindo-lhe um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende de sua própria posição na sociedade e da sua organização mental, insere-se numa situação inicial que é ainda menos neutra do que a sua intervenção. O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também de épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo

silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando o seu significado aparente. O documento é monumento. É o resultado do esforço realizado pelas sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. (LE GOFF, 1982b, p. 114).

Isto nos leva a concluir que diferentes questionamentos às fontes podem obter diferentes resoluções. Mas a mesma pergunta obterá diferentes respostas, quando feita por diferentes sujeitos em épocas e contextos distintos. Pois estas estarão intimamente ligadas à experiência, interpretação e intenção de cada indivíduo. O passado, tal qual como aconteceu, é inalcançável, impossível de reproduzir. Portanto, História é um estudo feito sobre o passado, é uma reconstrução permeada de subjetivações inerentes à experiência de vida do pesquisador, neste caso, o historiador. Por mais que se suponha uma imparcialidade científica na veracidade apurada dos fatos, deve-se considerar o indivíduo, o contexto e as fontes selecionadas para tal investigação, pois essa conjunção de especificidades formatará a sua linha de pesquisa, a metodologia aplicada e, por fim, sua própria representação do passado. Segundo o historiador inglês Keith Jenkins (2001, p. 23):

[...] a história constitui um dentre uma série de discursos a respeito do mundo. Embora esses discursos não criem o mundo (aquela coisa física na qual aparentemente vivemos), eles se apropriam do mundo e lhe dão todos os significados que têm. O pedacinho de mundo que é objeto (pretendido) de investigação da história é o passado.

A partir deste ponto de vista, Jenkins adverte sobre a impossibilidade de atuação do historiador em todos os aspectos do passado, bem como sobre a multiplicidade de interpretações possíveis de muitos historiadores a respeito de um só passado em seus fatos e processos. O ofício do historiador passa obrigatoriamente pela escolha e análise dos vestígios relacionados ao recorte de tempo-espaço em que se concentra seu trabalho na busca por respostas às carências de orientação. Os vestígios só se tornam fontes históricas a partir do momento em que o historiador os estuda e extrai informações significativas para o seu recorte contextual. No que tange à classificação das fontes, elas podem ser *primárias* ou *secundárias*, sendo no primeiro caso documentos contemporâneos ao evento ou período histórico a que se referem. As fontes primárias dão ao pesquisador uma informação direta, sem nenhum tipo de mediação anterior. Já, a fonte secundária, por sua vez, é o resultado das discussões e interpretações relacionadas ao material da fonte primária. Segundo Medeiros (2000, p. 41):

Constituem fonte primária os documentos adquiridos pelo próprio autor da pesquisa. Esses documentos podem ser encontrados em arquivos públicos, particulares, anuários estatísticos. São ainda consideradas fontes primárias: fotografias, gravações de entrevistas, de programas radiofônicos ou provenientes de televisão, desenhos, pinturas, músicas, objetos de arte.

Nem sempre essa relação, vestígios *versus* recorte espaço-temporal, é explícita, o que a transforma em uma evidência histórica são as perguntas formuladas às fontes, a extração e interpretação das respostas obtidas, e a metodologia aplicada pelo historiador. O historiador deve trabalhar levando em consideração a complexidade das relações sociais, buscando sempre compreender o lugar dos sujeitos e grupos no contexto em que se inserem. Para o historiador Marc Bloch, “a história não é a relojoaria ou a marcenaria. É um esforço para conhecer melhor: por conseguinte, uma coisa em movimento. Limitar-se a descrever uma ciência tal qual é feita será sempre traí-la um pouco. É mais importante dizer como ela espera ser capaz de progressivamente ser feita”. (BLOCH, 2001, p. 45-46).

Na perspectiva de Jörn Rüsen, não é nas fontes que reside o caráter especificamente histórico do passado humano, mas sim, pelos modelos de interpretação. Modelos estes que refletem o campo teórico do historiador: “o conhecimento histórico não é construído apenas com as informações das fontes, mas as informações das fontes só são incorporadas nas conexões que dão sentido à história com a ajuda do modelo de interpretação, que por sua vez não é encontrado nas fontes”. (2007a, p. 25). A ampliação do campo historiográfico com a inclusão de novos objetos passíveis de estudos promoveu a necessidade de distinguir mais claramente os diferentes termos utilizados pelos historiadores para designar suas fontes na atualidade, já que a expressão ‘documento histórico’ tornou-se restritiva devido ao seu uso de forma pré-concebida aos moldes da escola metódica, que ganhou força ao longo do século XIX. Jenkins procura esclarecer as distinções entre vestígios e provas:

O passado aconteceu; ficaram vestígios dele; esses vestígios estão lá, sem importar se o historiador vai a eles ou não; “prova” é o termo utilizado quando alguns vestígios são usados para corroborar algum argumento (interpretação) e não antes. Portanto, se a prova (à diferença dos vestígios) é sempre o produto do discurso do historiador, isso acontece simplesmente porque, antes de formular-se aquele discurso, a prova (história) não existe. Só existem os vestígios (ou seja, só existe o passado). (JENKINS, 2001, p. 82).

Nessa perspectiva, Azambuja sustenta que “o que é historicamente substancial nas manifestações empíricas do passado, ou seja, nas fontes, não se explicita nelas mesmas, mas tem que ser obtido pelas perguntas que o historiador formula e mediante a constituição histórica de teorias.” (2013, p. 173). Essa perspectiva vai de encontro às tendências

positivistas impostas em meados do século XIX e começo do século XX, onde os documentos oficiais foram as únicas fontes consideradas legítimas para reescrever eventos passados, assim como, a intervenção do historiador deveria restringir-se à leitura dos documentos, deixando as fontes ‘falarem’ por si. Sem o método, a análise e a crítica às fontes, a história seria apenas contada, infinitamente da mesma forma.

Não é nas manifestações empíricas do passado presentes na atualidade, ou seja, não é nas fontes que se encontra o caráter especificamente histórico do passado humano. *É pelo método histórico que o resíduo é transformado em fonte* para fornecer informações sobre o que foi o caso no passado. No entanto, as fontes constituem o caminho real empírico para se chegar ao cerne do conhecimento histórico que torna o historiador mais sábio do que as fontes por si só podem torná-lo. Esse “ganho de tempo” e esse “tempo ganho”, para além da crítica das fontes como meio de extrair informações acerca do passado, se dá mediante a operação processual que transforma informações, dados e fatos em “histórias”. (AZAMBUJA, 2013, p. 175).

Não há história sem fontes, a história é a interpretação das fontes. A partir da Nova História ampliou-se consideravelmente o conceito de fonte histórica, abarcando toda uma gama de objetos e produções culturais capazes de contribuir na reconstrução da história. Segundo Bloch (apud LE GOFF, 1982a, p. 102), “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que constrói, tudo o que o toca, pode e deve fornecer informações sobre ele”. Nessa linha de raciocínio, tudo que tem a face, a língua e a mão humana, pode se tornar fonte por meio do método histórico. Nesta perspectiva de novos objetos, problemas e abordagens da Nova História, a canção popular pode ser apropriada como fonte histórica para a historiografia, a pesquisa em ensino e no próprio processo de ensino e aprendizagem histórica:

Do ponto de vista do fenômeno canção popular, é de se estranhar o descompasso entre a importância, significado e reconhecimento institucional alcançado pela canção popular no Brasil, e a recente e ainda incipiente incorporação do objeto canção enquanto fonte documental para a pesquisa histórica. No campo de pesquisa específico em ensino e aprendizagem de história, constitui um sítio ainda por desbravar, com poucos trabalhos realizados no campo da Educação Histórica. (AZAMBUJA, 2013, p. 22).

#### 1.4 CANÇÃO POPULAR

A canção popular é um produto artístico da indústria fonográfica cultural do século XX. É muito comum a confusão ou o uso indiscriminado dos termos música e canção. Toda

canção tem música, mas nem toda música é canção. Segundo o conceito de canção de Azambuja:

A canção popular é produto da criação musical humana ancestral, é *letra e música*, é palavra cantada, falada ou entoada acompanhada ou não por instrumentos musicais. [...] a canção popular fonográfica é produto de uma acoplagem indissociável constituída de *letra, música* e dos aspectos *técnicos, tecnológicos e mercadológicos* que constituem a especificidade, complexidade e unicidade do *fonograma* canção. (2013, p. 148-149).

O pressuposto de que a canção popular pode ser apropriada como fonte histórica para o ensino e aprendizagem histórica, possibilitou a Azambuja articular a categoria histórica *fonte canção*, ponto de partida e chegada para as suas *protonarrativas da canção*:

*Fonte canção* constitui um artefato estético da *cultura histórica* de massa que condiciona e é influenciada pela cultura juvenil advinda da vida prática cotidiana, que por sua vez, se expressa na vida prática escolar na forma de uma *cultura histórica primeira* que pode constituir um ponto de partida motivador de processos de ensino e aprendizagem histórica, a partir das leituras, escutas e escrituras de *protonarrativas da canção*, com vistas à formação de uma *cultura histórica elaborada*, ou seja, a formação da competência cognitiva, narrativa e pragmática da consciência histórica. (AZAMBUJA, 2013, p. 181).

Nesta perspectiva, qualquer canção popular pode ser apropriada como fonte histórica para o ensino de história: depende da pergunta histórica formulada, dos conteúdos e das competências que o professor-pesquisador pretenda desenvolver junto aos estudantes. Mas uma questão relevante levantada por Azambuja é a proposta de partir dos gostos musicais dos estudantes. A canção popular é um produto da indústria cultural, portanto é resultado da divulgação e comercialização de mercadorias artísticas que mais condicionam os gostos musicais do que são condicionados pela receptividade e consumo do público ouvinte. Segundo Theodor Adorno:

Se perguntarmos a alguém se “gosta” de uma música de sucesso lançada no mercado, não conseguiremos furta-los a suspeita de que o gostar e o não gostar já não correspondem ao estado real, ainda que a pessoa interrogada se exprima em termos de gostar e não gostar. Em vez do valor da própria coisa, o critério de julgamento é o fato de a canção de sucesso ser conhecida de todos; gostar de um disco de sucesso é quase exatamente o mesmo que conhecê-lo. (ADORNO, 1975, p. 173).

O meio artístico é, invariavelmente, assolado por intenções mercadológicas seletivas e excludentes, reduzindo o espectro ‘popular’ da canção nuns poucos, senão único, ritmo ou gênero musical. Para Azambuja (2013, p. 148), “indutiva e genericamente, canção popular é

um produto da indústria fonográfica, ramo especializado e constitutivo da indústria cultural.” E, como tal, é determinante na construção da cultura de massa, induzindo ao consumo pela multiexposição e ampla presença midiática, a ponto de o receptor não mais ater-se à análise criteriosa do contato primeiro com a canção, passando a ouvi-la de forma mecânica e indiferente. Através dos meios de comunicação de massa estes produtos artísticos são sistematicamente veiculados condicionando os gostos da cultura comum. Ciente dos condicionamentos e padronização dos gostos musicais efetivados pela indústria fonográfica cultural, Azambuja parte do pressuposto que o uso da música em aulas de história deve partir do gosto musical dos estudantes como forma de motivação e interesse. Neste sentido, o rock em geral, e o rock nacional mais especificamente, configura um gênero musical que hipoteticamente faz parte do gosto musical de estudantes jovens e adultos.

Um dos principais gêneros de canção popular de maior impacto no século XX foi o rock. E o rock nacional da década de 1980, particularmente, teve difusão em massa no período, beneficiando-se de um sistema de censura menos rígido e de uma indústria cultural ávida por um ‘produto’ artístico que atendesse a uma demanda crescente de jovens consumidores daquela geração pós-ditadura. Segundo Muggiati, “o rock nasceu de um grito, o primeiro grito do escravo negro ao pisar em sua nova terra, a América.” (1981, p. 8). Desde as suas origens nos anos 1950 nas periferias negras e pobres, até se tornar o gênero musical que introduziu a juventude de classe média branca no mercado consumidor fonográfico, o rock sempre esteve associado às inconformidades sociais, mudanças de comportamento e manifestações políticas:

E o rock surgiu como o grito de revolta de uma nova geração. Em Woodstock (o filme), um repórter de televisão pergunta a Mike Lang, principal organizador do festival, qual a razão maior daquele sucesso. ‘A música’, responde o jovem de 24 anos. O entrevistador contra argumenta: ‘A música sempre existiu e nunca reuniu tanta gente assim’. Responde Lang: ‘Sempre existiu música, é certo, mas nunca com o envolvimento social de hoje em dia’. Este envolvimento social da música se reflete, mais do que em qualquer outra época, na ação política. (MUGGIATI, 1981, p. 14).

E não foi diferente no Brasil dos anos 1980. A partir da percepção de uma relativa abertura de mercado e de circulação de ideias, uma parcela de artistas jovens de classe média compôs obras contextualizadas com os acontecimentos em que estavam imersos, produzindo ‘retratos’ de um período que podem ser apropriados como fontes para a pesquisa histórica qualitativa em ensino e aprendizagem histórica. A juventude que havia crescido sob um forte regime de repressão e censura da ditadura militar, encontrou no rock uma voz de expressão da

crítica política e social da abertura lenta, gradual e segura sob as rédeas do regime militar. Todos esses aspectos, somados aos investimentos e articulações da indústria cultural, transformaram o rock nacional da década de 1980 no gênero musical mais consumido daquele período, culminando com recorde de vendas de discos e turnês de norte a sul do país. Além disso, propiciou, e se beneficiou, da vinda de um dos maiores festivais de rock do mundo daquela década: o Rock in Rio. O momento era politicamente promissor, estávamos às vésperas de um dos mais intrigantes episódios da retomada democrática brasileira, a eleição indireta do primeiro presidente civil após vinte e um anos de ditadura militar, mas que, por ironia, entrou para a história como o presidente que não foi porque faleceu antes da posse. Segundo o jornalista Ricardo Alexandre:

O rock era a trilha sonora da abertura democrática, e o Rock in Rio amplificava seu som em 150 mil watts. A primeira atração da terça-feira, o Kid Abelha & Os Abóboras Selvagens, foi anunciado por Kadu Moliterno como “o primeiro show da democracia brasileira”. [...] Paula entrou com uma enorme bandeira do Brasil, para saudar assim a eleição de Tancredo [...]. (ALEXANDRE, 2002, p. 198).

Tancredo Neves faleceu no dia 21 de abril de 1985, coincidentemente ou não no dia de Tiradentes, antes de tomar posse. Assumiu o vice José Sarney, político tradicional que apoiou o regime militar, e assim começava a suposta redemocratização do país. Nesse sentido, e por toda potencialidade de significação e identificação, o rock nacional pode ser usado em aulas de História do Brasil República, mais especificamente sobre o contexto histórico de redemocratização da década de 1980. O objeto desta pesquisa é investigar as protonarrativas da canção escritas por estudantes jovens e adultos a partir da apropriação de um rock nacional como fonte histórica para o ensino e aprendizagem histórica sobre a Redemocratização do Brasil. Redemocratização é um conceito que traz em si dois conceitos antagônicos: democracia e ditadura.

## 1.5 DEMOCRACIA, DITADURA E REDEMOCRATIZAÇÃO

Por conta da complexidade e amplitude das sociedades nos estados nacionais modernos, torna-se inviável a implantação de uma democracia direta, a exemplo do modelo ateniense, sendo a democracia representativa a alternativa mais próxima desse referencial. Segundo Bobbio (2000, p. 56):

Se todos os cidadãos não podem estar concomitantemente disponíveis para se reunir com o escopo de decidir sobre os negócios públicos e governar diretamente, surge o modelo de representação consistente no mandato exercido por representantes eleitos pelos indivíduos que serão então representados.

Segundo o mesmo autor “como é bem conhecido, a democracia nasceu com a perspectiva de eliminar para sempre das sociedades humanas o poder invisível e de dar vida a um governo cujas ações deveriam ser desenvolvidas publicamente [...]” (Ibidem. p. 41). No entanto, para Norberto Bobbio, os representantes eleitos não podem exercer mandatos imperativos, isto é, não podem estar vinculados a interesses particulares. Porém, esta regra não é respeitada, havendo predileção aos interesses das agremiações partidárias às quais esses representantes são filiados, que por sua vez representam os interesses, sobretudo econômicos, das classes dominantes. Bobbio (2000, p. 37) se pergunta sobre o critério para distinguir interesse geral e interesses particulares dos representantes eleitos:

Além do fato de que cada grupo tende a identificar o interesse nacional com o interesse do próprio grupo, será que existe algum critério geral capaz de permitir a distinção entre o interesse geral e o interesse particular deste ou daquele grupo, ou entre o interesse geral e a combinação de interesses particulares que acordam entre si em detrimento de outros?

Todo ideal de democracia tem seu alicerce no princípio da liberdade, aqui entendido como autodeterminação: "o princípio inspirador do pensamento democrático sempre foi a liberdade, entendida como autonomia, isto é, como capacidade de dar leis a si própria". (BOBBIO, 2000, p. 38). Para Norberto Bobbio, a democracia caracteriza-se pela constituição pactuada de um conjunto de regras fundamentais que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com quais procedimentos. Tais regras são denominadas por Bobbio como universais processuais, são elas (2000, p. 427):

1) todos os cidadãos que tenham alcançado a maioria etária sem distinção de raça, religião, condição econômica, sexo, devem gozar de direitos políticos; 2) o voto de todo o cidadão deve ter igual peso; 3) todos aqueles que gozam dos direitos políticos devem ser livres para votar; 4) devem ser livres também no sentido de que devem ser colocados em condições de escolher entre diferentes soluções; 5) seja para as eleições, seja para as decisões coletivas, deve valer a regra da maioria numérica; 6) nenhuma decisão tomada por maioria deve limitar os direitos da minoria.

Podemos constatar que para Norberto Bobbio, as democracias liberais representativas estão assim fundamentadas: liberdade, autonomia e autodeterminação na elaboração das leis; a cidadania é exercida pelo direito ao voto sem distinções, que, por sua vez, deve exprimir a vontade da maioria, sendo a liberdade política condição elementar para a

tomada de decisões. O autor considera a liberdade um valor individual, enquanto a igualdade, um valor para os indivíduos na relação social: “o conceito e o valor da igualdade pressupõem, para sua aplicação, a presença de uma pluralidade de entes, cabendo estabelecer que tipo de relação existe entre eles.” (BOBBIO, 1997, p. 13). Isso influencia na aplicação da regra da maioria que não tem a igualdade como pressuposto, justificando em muitos casos que, mesmo com sua aplicação, os votos individuais não tenham o mesmo ‘peso’, ou seja, cada cidadão possui direito de voto proporcional à sua posição no jogo democrático, o que implica desigualdade de votos para decisões coletivas.

Mesmo uma hipotética votação política com voto múltiplo (mas vigora com frequência a regra de que, em caso de empate de votos, o voto do presidente conta por dois) não contradiria o princípio da maioria, embora não respeitando o princípio democrático do valor igual dos indivíduos. [...] um princípio igualitário na medida em que pretende fazer com que prevaleça a força do número sobre a força da individualidade singular. (BOBBIO, 2000, p. 434-58).

Abre-se espaço para negociações por meio de concessões recíprocas buscando alinhar interesses, mesmo que não coletivos, tornando-os politicamente relevantes para a maioria em um determinado momento. Sendo os indivíduos dependentes da decisão coletiva, se faz necessário ceder às articulações políticas engendradas para alcançar aprovação nas reivindicações pautadas. É o jogo político atuando em uma sociedade moderna comprometida com a democracia.

A ruptura deste “estado democrático”, geralmente desencadeada por articulações políticas de cunho antidemocrático, converge para um regime de exceção, autoritário e violento, comumente denominado Ditadura. Instaura-se, invariavelmente, a partir de um golpe de Estado fazendo uso do aparato militar das Forças Armadas e, em geral, tem motivações consideradas legítimas e urgentes pelos idealizadores do golpe e postulantes ao poder. Aqui temos uma das facetas do conceito primeiro de ditadura, que remete aos tempos da legislação romana, cunhado na emergência política do momento. Para Lins (2009 apud VÁSQUEZ Y SÁNCHEZ, 2016, p. 47):

[...] un gobierno de emergencia que suspende o viola temporalmente las normas constitucionales sobre el acceso y ejercicio de la autoridad. De esta forma, reserva el término para gobiernos interinos de crisis, generalmente de carácter militar, que se han legitimado a sí mismos y que representan una ruptura con las normas institucionalizadas para el acceso y ejercicio del poder del régimen anterior, sea democrático o tradicional. Bajo esas circunstancias el ejército no crea, o por lo menos no trata de crear un nuevo régimen, sino que pretende instaurar un régimen de excepción interino, percepción que tiene mucho de común con el concepto romano de Dictadura.

Nessa mesma linha de raciocínio, observa-se uma distinção ideológica entre ditadura e regime totalitário. A ditadura autoritária não possui uma ideologia tão elaborada como nos totalitarismos; ela apresenta o líder político de forma propagandista e, mais do que buscar o apoio das massas, busca submetê-las ao impor o poder sobre a sociedade e não realizar grandes mudanças econômicas, sociais e culturais.

Segundo Maurice Duverger (1980, p. 356), “a ditadura pode ser definida como um regime político autoritário, mantido pela violência, de caráter excepcional e ilegítimo. Ela pode ser conduzida por uma pessoa ou um grupo que impõe seu projeto de governo à sociedade com o auxílio da força.” Ditaduras são regimes de exceção e, em raros casos, se estabelecem por meio de eleições diretas. Golpes de Estado configuram o ponto de partida mais comum para a tomada do poder, caracterizando-se assim pela ilegitimidade. Além disso, o regime ditatorial disponibiliza poucos instrumentos de participação popular na política, como eleições e representações partidárias, o que também o caracteriza como antidemocrático. Em um sentido oposto aos Estados democráticos, podemos concluir que os regimes ditatoriais se balizam a partir dos seguintes princípios: ilegitimidade, autoritarismo e uso repressivo da força e violência como forma de sustentação. Em busca de um conceito moderno de ditadura em diálogo com a noção de ditadura romana, Bobbio resume: “a Ditadura romana é um órgão excepcional e temporário, a Ditadura moderna uma forma de Governo normal e durável”. (BOBBIO, 1998, p. 368-369). O grupo que ascende ao poder nas ditaduras modernas não estipula tempo determinado de governo, em muitos casos, tem a intenção de se legitimar e perpetuar-se nele através de uma nova constituição e reestruturação estatal, assim como, reprimindo toda e qualquer manifestação de oposição ao seu governo, inclusive fazendo uso de violência física e psicológica quando necessário.

Na esteira das correlações conceituais que envolvem o processo de redemocratização, na perspectiva da contraposição entre Democracia e Ditadura, inferimos que redemocratização é um processo que pressupõe um estado democrático de direito que foi usurpado por um golpe de estado implantador de uma ditadura em suas diversas modalidades, mas sobretudo militar, e que vivencia um processo de restauração de um regime democrático que na contemporaneidade significa democracia liberal representativa.

A Redemocratização é o resultado de muitos outros processos e transformações, que dialogam com seu objetivo de democratização determinando e formatando o percurso através de perspectivas futuras de organização da sociedade. Para Nogueira a compreensão desses

“outros” processos ajuda-nos decisivamente a entender tanto o ritmo da redemocratização quanto seus desdobramentos efetivos e seu legado para a democratização. Nesta linha de pensamento:

Processos de redemocratização a rigor não têm data para começar, como sabemos. Fazem-se sem separações rígidas entre um “antes” e um “depois”, e são seguramente particularizados pelas condições concretas em que transcorrem. Justamente por isso, creio ser válido, e mesmo útil, aceitar uma distinção conceitual entre redemocratização e democratização, ou seja, admitir que a recuperação de status anterior de vida democrática somente se efetiva quando se casa com a abertura de um ciclo superior de construção democrática. A destruição de uma ditadura, a rigor, só se completa quando se consegue dar início à edificação de um regime firmemente comprometido com a democracia, legitimado socialmente e sustentado por uma cultura pública revigorada. (NOGUEIRA, 2007, p. 206-207).

Nesse sentido, redemocratização pressupõe restaurar uma democracia pré-existente que foi usurpada por uma ditadura. Mas como redemocratização trata-se de um processo sem data para começar e terminar, o autor nos aponta o conceito de *democratização*: o processo de vigilância permanente que consegue restaurar e legitimar perante a sociedade os fundamentos democráticos que reagem a qualquer ameaça autoritária e conquistam um nível mais elevado na construção democrática. É possível balizar o conceito de redemocratização discorrido aqui, na própria trajetória política brasileira da década de 1980, período demarcado e justificado para esta pesquisa. Segundo Nogueira:

[...] no Brasil daqueles anos, constituía-se um pensamento que não se propunha apenas a derrotar a ditadura militar na qual se vivia, o poder do Estado capitalista então estabelecido. Seu desafio era também o de pensar a democratização, entendida como um processo de recomposição e alargamento do sistema político, de incorporação e integração social, de expansão e consolidação da democracia em sentido amplo. (2007, p. 198).

Contudo, todo o processo ia além, havia uma complexidade de ações que envolviam articular a desconstrução do sistema vigente com a reconstrução permanente de uma estrutura política e social que não se submetesse novamente às eventuais ameaças de um poder autoritário. A superação do regime ditatorial evocava também superar o regime democrático anterior ao golpe, repensar as estruturas políticas fragilizadas no contexto de repressão e fortalecer os laços com a sociedade civil. Nesta linha de raciocínio, Nogueira reitera:

Enfatizo, aqui, a ideia de superação. Tratava-se seguramente de derrotar a ditadura, mas também de armar o passo seguinte e preparar desde logo o caminho para a reconstrução democrática e a reorganização da sociedade que sairia da ditadura.

Sabia-se – ou ao menos se intuía – que este não seria um movimento simples ou fácil. (NOGUEIRA, 2007, p. 198).

E realmente não foi nada fácil. Passados trinta anos da suposta redemocratização do Brasil, a história escrita e vivida tem nos mostrado que essa superação não foi passada a limpo e, volta e meia, os fantasmas da ditadura vêm assombrar e ameaçar a jovem e combalida democracia brasileira. Nesta perspectiva, estas breves conceituações de *democracia*, *ditadura* e *redemocratização*, servirão como categorias de análise, tanto na interpretação das ideias prévias dos estudantes como na escrita de um breve resumo historiográfico sobre a redemocratização da sociedade brasileira que servirá de contexto histórico de fundo do período recortado.

## 1.6 RESUMO HISTORIOGRÁFICO SOBRE A REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL (1979-1989)

Para o desenvolvimento desta pesquisa faz-se necessário apresentar uma breve síntese historiográfica sobre o recorte temporal delimitado que abarca o conteúdo histórico Redemocratização do Brasil (1979-1989), e que pode ser usada em uma eventual e hipotética aula de história sobre tema. Para começar esta reflexão partimos da premissa do historiador Boris Fausto que questiona ter havido uma “redemocratização do Brasil” de fato:

O fato de que tenha havido um aparente acordo geral pela democracia, por parte de quase todos os atores políticos, facilitou a continuidade de práticas contrárias a uma verdadeira democracia. Desse modo, o fim do autoritarismo levou o país mais a uma ‘situação democrática’ do que a um regime democrático consolidado. A consolidação foi uma das tarefas centrais do governo e da sociedade nos anos posteriores a 1988. (FAUSTO, 2011, p. 290).

O recorte adotado, que se trata de uma escolha justificada, vai da posse do último presidente militar à primeira eleição direta de um presidente civil após a ditadura, e que marcou a transição “lenta, gradual e segura” do regime ditatorial para o democrático. Nele sucedem-se, pelo período de uma década, vários acontecimentos relevantes para a consolidação das mudanças reivindicadas pela sociedade civil. Mesmo que seja possível visualizar traços de afrouxamento no regime repressivo anteriores a 1979, para esta pesquisa o marco inicial é pautado por um dos mais significativos atos daquela abertura: a lei 6.683 sancionada em 28 de agosto do referido ano, popularmente conhecida como a Lei de Anistia.

“Em agosto de 1979 o Congresso passou (sabendo que o governo aceitaria) uma lei de anistia que, como era típico na história brasileira, aplicava-se a todos os crimes políticos, do governo e da oposição.” (SKIDMORE, 1998, p. 259). A partir de 1974, ficam mais evidentes as diferenças sobre as formas de condução do governo entre as chamadas linhas dura e moderada dentro do regime ditatorial. Segundo Skidmore:

A iniciativa de mudança, surpreendentemente, veio de setores entre os próprios militares. O líder era o general Ernesto Geisel, que assumira a presidência em 1974 após sua eleição indireta pelo Congresso. Geisel tinha a reputação de ser um oficial austero, sem senso de humor, conhecido por seguir o regulamento. Mas ele permanecia um castelista (leia-se moderado), um traço que se fortalecera quando chefiou a Casa Militar durante a presidência de Castelo Branco. [...] A história interna subsequente do regime foi a batalha entre as linhas dura e moderada sobre uma possível transição para o governo civil. (SKIDMORE, 1998, p. 255).

O então presidente general Ernesto Geisel indicou para sucessão presidencial o também general João Baptista de Oliveira Figueiredo, o qual ficaria encarregado de dar prosseguimento ao processo de abertura política, de forma “lenta, gradual e segura”, nas palavras do próprio Geisel, ao mesmo tempo em que manteria a linha moderada no controle da situação. “O jeito tranquilo de Figueiredo criou uma primeira impressão favorável, e ele levou adiante o processo de distensão do poder autoritário ao mesmo tempo em que deixava a linha dura acuada.” (Ibid., p. 259). Enquanto articulava a transição política e fazia o papel de mediador entre situação e oposição dentro do grupo militar, o general-presidente precisava também se desvencilhar da imagem ríspida que a farda havia imposto aos governantes militares durante o longo período que a instituição se manteve no poder. Sua presença nos escalões dos governos anteriores havia sido frequente e, apesar de parecer uma figura menos sisuda, ainda representava a força opressora de outrora. Segundo Boris Fausto:

O general Figueiredo fora chefe do Gabinete Militar no período Médici e era chefe do SNI no governo Geisel. Parecia assim bem talhado para prosseguir no lento processo de abertura e ao mesmo tempo tratar de neutralizar a linha dura. De qualquer forma, era um dos paradoxos da abertura o fato de que o homem indicado para continuar a promovê-la fosse o responsável pela chefia de um órgão repressivo. (2011, p. 278).

Embora houvesse essa preocupação com a recuperação da imagem por parte da instituição militar perante a sociedade civil, muito em função das repercussões no cenário internacional que vinham condenando tais posturas, a pressão interna também surtiu efeito e acenou com importantes conquistas. A Lei de Anistia foi uma das mais comemoradas e esperadas pelos opositores ao sistema que até então eram submetidos à estratégica extirpação

dos dispositivos legais que balizavam suas defesas constitucionais e jurídicas. Em seu texto, o providencial perdão para os exilados por atos considerados ‘crimes’ políticos, como líderes parlamentares, representantes sindicais, intelectuais ou civis de quaisquer outras áreas que tivessem enfrentado, das mais variadas formas, a iníqua ditadura e seu sistema repressivo. Porém, essa concessão tinha um contraponto, incluía também a absolvição dos responsáveis pelos crimes de tortura, homicídio, sequestros e ocultação de cadáveres daqueles considerados “inimigos” políticos, sob a alegação do cumprimento da Lei e da Ordem em vigor à época, criadas pelo próprio regime, que assentia o uso de violência física e psicológica, comprovadamente aplicadas. Conforme Fausto (2011):

Figueiredo prosseguiu no caminho da abertura iniciada pelo governo Geisel. [...] A lei de anistia aprovada pelo Congresso continha, entretanto, restrições e fazia uma importante concessão à linha dura, ao abranger os responsáveis pela prática de tortura. De qualquer forma, ela possibilitou a volta dos exilados políticos e foi um passo importante na ampliação das liberdades públicas. (Ibid., 2011, p. 280).

Neste contexto de abertura política e ampliação das liberdades é que o rock se concretiza como cultura de massa e produto comercial da indústria fonográfica, cantado em português e imbuído dos anseios de uma sociedade em transição. Nesta perspectiva, procuramos relacionar o surgimento do rock nacional dos anos 1980 com as mudanças de comportamento da juventude brasileira que, em meados da década, ainda via com naturalidade determinadas manifestações repressivas. A volta à democracia de forma “lenta, gradual e segura” não instigava a percepção daqueles jovens adultos. Segundo o jornalista Ricardo Alexandre:

O negócio era que os jovens de 1980 estavam se lixando para a abertura. Mesmo porque ela se mostrava imperceptível, de tão “lenta e gradual” – mais de dez anos se passariam entre o fim do AI-5 e a posse do primeiro presidente eleito pelo voto direto. Quem vivia a adolescência às portas da década de 80 viu um governo militar bater cabeça com a própria inépcia, perdendo a força política dia após dia. [...] Se a ditadura militar era o regime em oito dos dez principais países do continente, isso soava como simples elemento rotineiro para quem tinha dezesseis anos em 1980. (ALEXANDRE, 2002, p. 36).

Em contrapartida, as bandas do rock nacional representavam o elemento de rebeldia, e com o passar do tempo, suas músicas soavam como denúncia de um processo que não avançava. Temos isso claramente em composições como *Toda forma de poder* (Engenheiros do Hawaii), *Que país é esse?* (Legião Urbana), *Desordem* (Titãs), *Rádio Pirata* (RPM) e *Inútil* (Ultraje a Rigor), para ficarmos naquelas que burlaram a censura e tiveram larga veiculação.

Surpreendentemente, foram várias as canções censuradas em diversos discos de rock lançados ao longo da década, num momento em que este tipo de atitude unilateral e autoritária já deveria estar superada. O fato é que, aquela geração de jovens artistas, desencaminhava uma juventude que vinha sendo alienada desde os primeiros anos escolares, quando se jurava a bandeira e cantava o hino nacional nas escolas públicas todas as manhãs.

O ensino público era parte estruturante das estratégias governamentais militares para a legitimação do regime; o currículo escolar fora modificado, adequando-se ao propósito de validação do sistema vigente, doutrinando várias gerações a partir de uma base educacional voltada à ordem, à disciplina e à ideologização intelectual. A educação brasileira foi deteriorando-se ao longo do regime, culminando à época da transição política, como uma das mais atrasadas e defasadas do mundo. Segundo Skidmore:

O recorde negativo do Brasil em educação era um dos piores no mundo em desenvolvimento. A década de 1980 viu uma deterioração ainda maior desse recorde desanimador. Nas principais cidades em que a escola pública ensinara outrora as crianças da classe média, os sistemas escolares estavam em abandono físico e decadência educacional. [...] As crianças nas escolas brasileiras repetiam as séries elementares numa proporção mais alta do que em qualquer outro país. (SKIDMORE, 1998, p. 280-281).

Neste processo de distensão política, as eleições estaduais e municipais de 1982 foram uma etapa importante nesta transição. “Figueiredo manteve o calendário eleitoral. Em novembro de 1982, mais de 48 milhões de brasileiros foram às urnas para eleger de vereadores a governadores dos Estados. Estes seriam eleitos pelo voto direto pela primeira vez desde 1965.” (FAUSTO, 2011, p. 281). Com isto, era possível monitorar os efeitos das ações governamentais no senso comum e ajustar os passos em direção a um comando civil do país alinhado com a cúpula militar. A quem interessava que esta transição fosse assim, lenta, gradual e segura? Segura para quem? A favor de quem? Contra quem? Conforme Fausto (2011, p. 282):

Após várias manifestações, um grande comício foi realizado em São Paulo, em janeiro de 1984, reunindo mais de 200 mil pessoas. Daí pra frente, o movimento pelas diretas foi além das organizações partidárias, convertendo-se em uma quase unanimidade nacional. Milhões de pessoas encheram as ruas de São Paulo e do Rio de Janeiro, com um entusiasmo raramente visto no país. A campanha das ‘diretas já’ expressava, ao mesmo tempo, a vitalidade da manifestação popular e a dificuldade dos partidos para exprimir reivindicações. A população punha todas as suas esperanças nas diretas: a expectativa de uma representação autêntica, mas também a resolução de muitos problemas.

Outra distensão política promovida nesta gradual redemocratização foi a mudança do bipartidarismo para o pluripartidarismo, ainda assim, o governo articulou meios para controlar a maioria dos parlamentares no Congresso através dos partidos conservadores alinhados ao regime. Pela legislação vigente, havia a obrigatoriedade de um determinado percentual de votos para a aprovação de uma emenda constitucional que alterasse a prática eleitoral estabelecida. Apesar do entusiasmo e pressão popular, não houve esforço coletivo suficiente dentro do Congresso para o sucesso de tal empreitada, já que grande parte atendia aos desmandos do grupo no controle, ficando apenas para o final da década a possibilidade de escolha de um governante máximo do país através do voto popular. Porém, a sociedade vinha esboçando outro comportamento que era incompatível com o modelo governamental de imposição e não se podia mais ignorar tal postura.

Em 1984, a emenda Dante de Oliveira – que restabelece a eleição direta para presidente – é proposta ao Congresso. No entanto, por falta de quórum, não é votada. Embora não tenha atingido seu objetivo principal, a mobilização popular influencia os meios de comunicação de massa, gerando divisões nas elites e fazendo recuar setores radicais do Exército. Pela primeira vez em vinte anos, os militares não controlam mais a sucessão presidencial. (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010, p. 288).

É neste contexto de mudanças e permanências que o rock nacional emerge como a trilha sonora do processo de redemocratização do Brasil. Não era uma novidade na cultura popular, mas nunca antes havia se alçado como porta-voz da sociedade brasileira, em tempo, de uma juventude em transição num contexto de incertezas e transformações. Segundo Muggiati (1981, p. 68), “O som do rock se impõe ao ouvinte, não se deixa usar meramente como ‘música de fundo’ e penetra à força na sensibilidade de cada um.” É no seio desta representação que o rock feito no Brasil conquista uma identidade local e nacional, e desloca o eixo de canção popular brasileira para uma sonoridade até então relegada à cultura cult e marginalizada. Entra na rota da mídia de massa e de colisão com uma censura ainda em vigor. “A natureza dinâmica e fragmentária do rock não admite simplificações, reduções, catalogações. Daí a impossibilidade de explicar o rock ou inscrevê-lo num panorama definitivo.” (Ibid., p. 13). Samuel Rosa, vocalista da banda Skank (anos 1990), numa contribuição à obra de Ricardo Alexandre, define com muita clareza a incumbência e os desafios do rock brasileiro daquela década:

O rock dos anos 80 nasceu na tentativa (e necessidade) de uma geração de criar sua própria identidade e ainda sobrepor modelos já distantes e ineficazes. Pela primeira

vez no país, o pop-rock deixaria de ser algo alternativo, para se tornar *mainstream*. As novas bandas, formadas pela molecada, saíam das ruas, animadas pelas novidades do pós-punk e da *new wave* inglesa – mais adiante, entrariam na receita resquícios da própria Jovem Guarda e um discurso inteligente, afinado com os ares da já iminente democracia. (ROSA, 2002 apud ALEXANDRE, 2002).

Essa fórmula, se pudermos chamar assim, teve um resultado extraordinário, segundo as impressões do próprio Samuel Rosa, “combinação fatal e certa. Invadiram as FMs, lotaram estádios, venderam milhões e caíram no previsível (mas ainda assim, impiedoso) caminho da superexposição.” (ROSA, 2002 apud ALEXANDRE, 2002). E o legado estendeu-se pelas gerações seguintes num misto de referencial e nostalgia. “Não é à toa que hordas adolescentes continuam ouvindo velhos hits da Legião Urbana, namorando nos shows de Lulu Santos, assistindo João Gordo na Mtv, comprando os discos do Capital Inicial, Ira! e Titãs.” (ALEXANDRE, 2002, p. 6). As próprias bandas daquele período passaram a se repetir nas décadas seguintes, como covers de si mesmas, numa tentativa, quase que anacrônica, de reproduzir aquele contexto de sucesso e influência social e geracional, pois havia uma real sensação de ter feito a coisa certa, no momento certo. Era o sinônimo de felicidade artística.

[...] seguramente, não houve em toda a história da cultura pop brasileira período tão instigante e aventureiro, tão cheio de iniciativa, tão repleto de caos. [...] Passado tanto tempo, fica claro que a chamada geração 80 marcou um momento histórico da música brasileira, o evento mais feliz de nossa indústria cultural desde sempre. [...] uma época em que todo mundo queria mudar o estabelecido, começar um novo país, fazer uma revolução política com base na revolução estética. (ALEXANDRE, 2002, p. 6-7).

É indiscutível o poder da indústria cultural no processo de massificação da canção popular em qualquer contexto socioeconômico, mas aquela geração conseguiu o impensável para o contexto político que o país atravessava. Aproveitando-se do afrouxamento do sistema repressivo às expressões culturais e liberdades criativas, empurravam as linhas opressivas, testando seus limites e avançando na popularização da nova onda musical. Por conta disso, muitos discos lançados durante a década de 1980 pelas bandas do rock nacional, tiveram músicas censuradas ou proibidas sua radiodifusão e execução pública, mesmo estando o país em pleno processo de redemocratização. Assim, ao escreverem sobre esses embates, conquistavam os espaços vislumbrados pela mídia atenta à uma possível fatia incipiente do mercado consumidor: a juventude brasileira. Por isso, desafiar o sistema e falar sobre aquilo que mais se temia censurar se tornou popular e sinônimo de sucesso.

Em 25 de abril de 1984, durante a votação da Emenda Dante de Oliveira, o Brasil aguardava, apreensivo, seu destino. Com milhares de pessoas nas ruas de Brasília, a Polícia Militar cercava o Congresso e os principais cruzamentos da cidade – e foi nesse cenário que a Plebe Rude compôs o que seria um de seus maiores sucessos, “Proteção”. (ALEXANDRE, 2002, p. 165).

O rock nacional dos *Anos 80* foi um movimento que incorporou em grande parte os mais variados sentimentos em permanente ebulição daquela juventude, trechos de canções como *eu presto atenção no que eles dizem, mas eles não dizem nada* (Engenheiros do Hawaii), *sinais de vida no país vizinho, eu já não ando mais sozinho* (RPM) e, *tropas de choque, PMs armados, mantêm o povo no seu lugar* (Plebe Rude) marcaram minha memória musical da época, e de toda uma geração que viveu aquele período de mudanças controladas.

Diante das circunstâncias que se configuravam, era natural que aqueles adolescentes de fins da década de 1970 estivessem agora, em meados da década de 1980, repletos de sentimentos desordenados e confusos em um cenário de transformações que exigia coragem. O país atravessava um momento decisivo muito significativo para o futuro daquela geração aproximando-se do pleito eleitoral para a presidência da república. Mas a cúpula militar também tinha interesses nessas eleições e contava com aliados dentro do processo democrático que lhe garantia certo controle das ações políticas, dificultando os encaminhamentos para possíveis transições. Conforme Fausto (2011, p. 282):

Havia, porém, uma distância entre a manifestação de rua e o Congresso, com maioria do PDS. A eleição direta dependia de uma emenda constitucional, aprovada pelo voto de 2/3 dos congressistas. A emenda foi votada sob grande expectativa popular. Em Brasília, Figueiredo impôs o estado de emergência, temendo manifestações. Mas, apesar de aprovada, a emenda não obteve os votos necessários para uma alteração constitucional. A rejeição das eleições diretas para presidente provocou uma grande frustração popular. A batalha sucessória fixou-se no Colégio Eleitoral.

Parafraseando um trecho da canção Inútil (*a gente não sabemos escolher presidente, a gente não sabemos tomar conta da gente*) da banda paulista Ultraje à Rigor, representante do rock nacional dos anos oitenta, o jornalista Ricardo Alexandre contextualiza a sua história musical:

Apesar do insuspeito apoio de vários políticos de direita à emenda (que ajudou a somar 298 votos a favor, contra 65 desfavoráveis), houve 113 ausentes ao plenário, numa estratégia do PDS. A proposta acabou rejeitada, por falta de 22 votos. Mais do que nunca, a gente não tínhamos sabido tomar conta da gente. (ALEXANDRE, 2002, p. 165).

Com a não aprovação da emenda constitucional em 1984, mantém-se o ritmo da redemocratização a passos lentos e convenientemente controlados. Segundo Boris Fausto, “ela só poderia ser modificada, em seu ritmo e em sua amplitude, se a oposição tivesse força suficiente para tanto, ou se o desgaste do próprio regime autoritário provocasse seu colapso. Nem uma coisa nem outra aconteceram.” (2011, p. 290). Porém, nas eleições presidenciais indiretas do ano seguinte, a oposição, identificada com os anseios da sociedade civil, obtêm a tão imprescindível vitória para se pensar na concretização das mudanças há muito reivindicadas. “A 15 de janeiro de 1985, Tancredo e Sarney obtiveram uma vitória nítida no Colégio Eleitoral. Por caminhos complicados e utilizando-se do sistema eleitoral imposto pelo regime autoritário, a oposição chegava ao poder.” (Ibid., p. 283). Tancredo Neves era a possibilidade da ruptura de um regime autoritário rechaçado pela sociedade, era a imagem da esperança de milhares de cidadãos em um futuro diferente para o Brasil. Mas ainda não seria dessa vez: entrou para a história como o presidente que não foi. Com idade avançada e doente desde a campanha, Tancredo Neves faleceu antes de tomar posse como o primeiro presidente civil depois de vinte e um anos de ditadura militar. Conforme Thomas Skidmore: “o vice-presidente, José Sarney, foi empossado às pressas como presidente provisório e Tancredo foi submetido a uma cirurgia intestinal. [...] Tancredo morreu em 21 de abril de 1985, em meio a recriminações de todos os lados sobre a direção de seu atendimento médico e as notícias liberadas sobre seu estado.” (SKIDMORE, 1998, p. 267-268). Ricardo Alexandre traduz aquele momento e nos reporta às emoções coletivas experimentadas naquele episódio:

[...] era grande o sentimento de impotência quando o “Grande amanhã”, esperado por vinte anos, foi adiado mais um pouco. [...] Em 21 de abril, Dia de Tiradentes, o coração de Tancredo Neves não resistiu. Sarney, ex-presidente da Arena, sustentador do regime militar, recebeu a missão de conduzir o país à democracia. Nada mais frustrante. (ALEXANDRE, 2002, p. 226).

Simultaneamente à realização das eleições indiretas para a presidência da república, aconteceu um festival de rock no Rio de Janeiro, criativamente denominado Rock in Rio. O festival reuniu grandes nomes da cena internacional do momento, além de artistas brasileiros consagrados e revelações do emergente rock nacional, tais como Paralamas do Sucesso, Barão Vermelho e Kid Abelha e os Abóboras Selvagens, dentre outros. No que tange à cultura juvenil, não tinha mais volta, o rock vinha para se firmar como a trilha sonora do Brasil da década de oitenta e o *Rock in Rio* era o ‘pé na porta’ para solidificar essa posição.

Tudo mudou depois do Rock in Rio, o festival que parou o país de 11 a 20 de janeiro de 1985 para colocar o Brasil na rota dos shows internacionais, apresentar um imenso público jovem à nação e elevar o pop brasileiro a outro nível de profissionalismo. O Rock in Rio, montado na chamada via Nove, em Jacarepaguá, foi a institucionalização da cultura jovem nacional por todos os meios imagináveis. (Ibid., 2002, p. 190).

Assim, entre a política e a música, avanços e retrocessos, novos horizontes vão tomando forma: “em maio de 1985 a legislação restabeleceu as eleições diretas para a Presidência da República e aprovou o direito de voto dos analfabetos, assim como a legalização de todos os partidos políticos.” (FAUSTO, 2011, p. 286). Entretanto, a concretização do pleito eleitoral direto só veio a acontecer em 1989, por conta de uma alteração no tempo de mandato presidencial, de quatro para cinco anos, no governo Sarney. Obviamente, mudança articulada pelos conservadores comprometidos com o adiamento efetivo do Estado democrático de direito, por meio da eleição direta para a Presidência da República.

A ditadura militar devolveu aos civis um país marcado por grave crise econômica e social: aumento vertiginoso da dívida externa, hiperinflação, recessão, estagnação econômica, arrocho salarial, desvalorização monetária, para se restringir apenas ao campo econômico. Apesar do aparente sucesso do Plano Cruzado do governo de José Sarney, o plano econômico que já demonstrava sinais de fracasso, só foi mantido como estratégia para um estelionato eleitoral. Segundo Skidmore: “em 1987, o Plano Cruzado havia-se tornado apenas outro programa de estabilização fracassado. Os preços dispararam, a indexação foi repostada como um meio de conviver com a inflação e a população mais uma vez ficou cética em relação a qualquer plano governamental.” (SKIDMORE, 1998, p. 273). Ainda neste mesmo ano, por conta da crise econômica e social e nos seus efeitos sobre a vida da população, o rock nacional já consolidado no cenário musical, expressava toda a crítica, revolta e indignação da sociedade brasileira. Segundo Ricardo Alexandre:

Em março de 1987, autorizou-se o aumento dos alugueis. Em junho, houve saques a lojas, cem ônibus depredados, 58 feridos e noventa presos numa manifestação contra o aumento da passagem de ônibus no Rio de Janeiro. Em viagem à cidade, no mesmo mês, Sarney teve o ônibus de sua comitiva depredado, e um martelo atirado por populares estilhaçou o vidro ao lado do banco do presidente. [...] Em dezembro, quando a inflação acumulada no ano chegou a 365,99%, a Legião Urbana registrou em disco uma velha canção dos tempos de Aborto Elétrico: “Que país é este?”. (ALEXANDRE, 2002, p. 282).

Estes planos econômicos sem fundamentação acumularam mais fracassos do que sucessos durante todo o primeiro governo civil pós-ditadura, ruindo um dos principais pilares

de sustentação de qualquer regime governamental, a economia. Várias tentativas de retomada do crescimento econômico fracassaram e a classe trabalhadora perdia poder aquisitivo com a inflação, arroxo salarial e desemprego crônico. Na segunda metade da década de 1980, o Brasil perdia dois tipos de investimento: “o primeiro foi o investimento reduzido no capital físico que era fundamental para o crescimento da economia, e o segundo foi capital humano perdido a partir de uma migração de cérebros em busca de uma vida melhor no exterior”. (SKIDMORE, 1998, p. 275). Na esteira dos fracassos econômico e social, o governo civil não escapou de escândalos de corrupção que frequentemente vinham à tona em diversas áreas da administração federal, como por exemplo, a CPI da Corrupção e o caso do Ministério das Comunicações. Contudo, dando continuidade à morosa escalada da abertura política, é nesse período que uma Assembleia Constituinte foi convocada para elaborar a nova, mais inclusiva, social e democrática Constituição brasileira promulgada até então, a chamada Constituição Cidadã de 1988. Conforme Del Priore e Venâncio:

Durante o mandato do presidente José Sarney, a imprensa registra numerosos casos de corrupção e nepotismo. Apesar de tudo, o novo período é marcado por avanços democráticos significativos. O mais importante deles é a convocação de uma Constituinte, reunida em 1988 e destinada a pôr abaixo o que então se denomina entulho autoritário do regime militar – ou seja, a legislação antidemocrática. (2010, p. 289).

A expectativa em torno da nova Constituição arrefecia o caos social e a indignação diante das incertezas sobre o rumo de uma nação que se autointitulava “o país do futuro”. A esperança numa espécie de ‘cura milagrosa’ através da Carta Magna para todos os distúrbios vividos até então, era senso comum entre grande parte dos quase 150 milhões de brasileiros em fins da década de 1980. “A Assembleia Nacional Constituinte começou a se reunir a 1º de fevereiro de 1987. [...] Havia um anseio de que ela não só fixasse os direitos dos cidadãos e as instituições básicas do país como resolvesse muitos problemas fora de seu alcance.” (FAUSTO, 2011, p. 288). De certa forma, ela abordou muitos dos temas discutidos naquela trajetória, contribuindo para municiar ações democráticas e respaldar as transformações advindas do processo social em prol do respeito aos direitos e liberdades fundamentais. Segundo Boris Fausto:

A Constituição de 1988 refletiu o avanço ocorrido no país na área da extensão dos direitos sociais e políticos aos cidadãos em geral e às chamadas minorias, aí se incluindo os índios. [...] Ela pode ser vista como o marco que pôs fim aos últimos vestígios formais do regime autoritário. A abertura, iniciada pelo general Geisel em

1974, levava mais de treze anos para desembocar em um regime democrático. (2011, p. 289).

A partir de então, o processo eleitoral ascende instantaneamente ao tão sonhado nível de massificação, ocupando a rua, a casa e a cabeça do eleitor. “A eleição de 1989 mostra uma nova faceta da democracia: o peso dos meios de comunicação de massa, principalmente a televisão.” (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010, p. 291). E a redemocratização foi muito além, como o próprio conceito sugere, propiciou expressividades até então contidas, liberdades outrora reprimidas. Diante dessa nova realidade, a rebeldia e representatividade do rock nacional já não fazia tanto sentido para as novas gerações, outros gêneros musicais pediam passagem e a indústria cultural precisava de algo novo para suprir as demandas das gerações que se sucediam. O cantor e compositor Renato Russo, da banda Legião Urbana, sentia haver cumprido seu papel como porta-voz de uma geração e que o momento agora era outro, menos coletivo, mais individual. Segundo Ricardo Alexandre:

E, no final dos anos 80, o público informado descobriu o rap, o samba ou o underground. O desinformado ouvia a lambada do Kaoma. [...] Renato acreditava que o caminho de distanciamento do público inocente era natural. [...] Nunca mais eu vou escrever ‘Geração Coca-Cola’, era uma coisa de momento. Querer ter muita certeza não leva a muita coisa. Tem que ter algo para apouquentar”. Com a proximidade da primeira eleição direta para presidente, em novembro de 1989, o foco de protesto foi se tornando cada vez mais turvo. (2002, p. 312).

Para o rock nacional daquela década, o final dos anos 1980 foi melancólico do ponto de vista comercial e ideológico. Outras demandas sociais surgiram dos fracassados planos econômicos e das enviesadas atuações políticas entre o fim de um sistema e o começo de outro. Outros interesses comerciais moviam a oportunista indústria cultural. Parecia que o esplendor do rock nacional dos anos 80 estava vinculado ao processo de redemocratização que, aparentemente, chegava ao fim. Em 1989, após vinte e um anos de ditadura militar e de um longo processo de distensão controlado pelas forças sociais que sustentaram o regime autoritário, o Brasil elegeu Fernando Collor de Mello. Mas aí é outra história da qual muitos de nós vivenciamos e que extrapola o recorte temporal estabelecido para este breve resumo historiográfico: da Lei de Anistia às eleições diretas de 1989. Muitos dos personagens da chamada “Geração Coca-Cola” que viveram as dificuldades da redemocratização e atuaram de diversas formas na linha de frente das lutas sociais, deram passos gigantescos em direção às liberdades e direitos das gerações seguintes. Mas, apesar das conquistas e avanços dos últimos quarenta anos, e principalmente em função dos sucessivos e recorrentes golpes e

retrocessos que vivenciamos desde 2016, é que podemos infelizmente constatar: o Brasil ainda não consolidou um efetivo Estado Democrático de Direito.

Ao percorrermos esta breve síntese que vai da Anistia até a primeira eleição direta para presidente da República após a ditadura militar, contextualizando em relação ao surgimento, consolidação e apogeu do rock nacional, finalizamos com algumas perguntas norteadoras para uma reflexão geral antes de adentrar na especificidade e metodologia da pesquisa: ocorreu uma redemocratização de fato da sociedade brasileira após o período da ditadura militar? Quais as principais mudanças verificadas? Quais entulhos e ilegalidades autoritárias permanecem? Quais forças sociais flertam explicitamente com a volta do autoritarismo e ameaçam abertamente a nossa frágil democracia brasileira? E por fim, parafraseando o porta-voz da Geração Coca-Cola, Renato Russo: Que país é este?

## **CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS**

No plano metodológico procuramos articular uma tripla perspectiva: as operações processuais do método histórico adaptados a uma pesquisa em ensino e aprendizagem histórica (RÜSEN, 2007a.); alguns pressupostos da didática da história (RÜSEN, 2012), entendida como disciplina da ciência da história que investiga os processos de ensino e aprendizagem histórica, e por fim, devido a especificidade da investigação, alguns princípios da pesquisa qualitativa aplicados à delimitação de um grupo focal. (GONDIM, 2003).

A pesquisa histórica consiste no trabalho metódico de responder às perguntas feitas às fontes. Nesse sentido, o conhecimento histórico é o processo regulado que vai das perguntas às respostas históricas a partir das três operações do método histórico: *heurística*, formulação da pergunta histórica; *crítica*, operacionalização da pergunta histórica às fontes e a subsequente categorização das informações e dados; e por fim, a *interpretação*, escrita das respostas às perguntas formuladas às fontes.

Em função dessa diferença entre métodos de pesquisa histórica e métodos de ensino de história, Rüsen defende a necessidade de uma disciplina que se ocupe do ensino e aprendizagem histórica: a didática da história, entendida como ciência da aprendizagem da consciência histórica. Nessa perspectiva, o percurso metodológico consistiu na *heurística*, formulação das perguntas históricas a partir das perspectivas teóricas. Na aplicação das perguntas aos sujeitos e no estímulo à escrita de narrativas por meio dos quatro instrumentos

de investigação: *ideias prévias sobre redemocratização; gostos musicais e aula de história; e protonarrativas da canção*. Na crítica da extração e categorização das informações das respostas escritas pelos estudantes do grupo focal, e por fim, na interpretação, formatação das respostas dos estudantes sob o ponto de vista das respostas teóricas do pesquisador às perguntas históricas da investigação.

Na perspectiva da teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen (2012), didática da história é a ciência da aprendizagem histórica. Didática da história é a ciência do ensino e da aprendizagem histórica como formação da consciência histórica na vida prática. A didática da história leva em consideração a subjetividade da consciência histórica, os processos de transmissão e recepção da história e as carências e interesses dos sujeitos como tema essencial das reflexões didáticas. Nesse sentido, aprendizagem histórica é o processo de formação da consciência histórica mediante a narrativa. Investigar os processos de aprendizagem histórica consiste em descrever e analisar os processos de desenvolvimento da consciência histórica como um processo de aprendizagem por meio da constituição narrativa de sentido. O caso específico da investigação enquadra-se nesta perspectiva da didática da história: pesquisar a consciência histórica primeira que emerge da vida prática por meio do estímulo à escrita de ideias prévias sobre democracia, ditadura e redemocratização; gostos musicais e aulas de história; e por fim, o principal instrumento de investigação e ponto de chegada: as *protonarrativas* de um rock nacional sobre o processo de redemocratização da sociedade brasileira. A consciência histórica tem sido investigada em formas ideais de desenvolvimento, portanto, uma *teoria do desenvolvimento da consciência histórica* a partir da aprendizagem histórica faz-se necessária. O ponto de partida são as protonarrativas: “a forma tradicional de aprendizagem é a base de todas as outras. Sem as orientações tradicionais para a ação, não há nenhuma outra, pois a ação se deixa orientar, porque não existe na orientação da ação humana algo como um ponto zero.” (RÜSEN, 2012, p. 90). Rüsen relaciona e interpreta teoricamente algumas operações do método da pesquisa histórica, para fundamentar as operações processuais do método de pesquisa da aprendizagem histórica:

*Heuristicamente*, uma teoria da aprendizagem histórica tem de levar em conta os enunciados da consciência histórica que identificam e tornam pesquisável o que se chama, no plano teórico, de desempenho de aprendizagem. [...] Na perspectiva *analítica*, uma teoria da aprendizagem histórica tem de elaborar os critérios necessários à investigação do conteúdo material dos ditos enunciados. E em perspectiva *interpretativa*, uma teoria da aprendizagem histórica deve levar à formação de hipóteses sobre as correlações empíricas entre os diferentes fatores da consciência histórica, sobre o desenvolvimento desta e sobre as condições de tais correlações. (Ibid., p.95).

No caso da investigação, heurísticamente a pesquisa formulou perguntas históricas aos sujeitos do grupo focal por meio dos três instrumentos de investigação: ideias prévias sobre redemocratização; gostos musicais e aulas de história; e protonarrativas da canção. Na analítica, por meio da crítica, codificou e categorizou as informações e conteúdos dos enunciados linguísticos das respostas escritas pelos estudantes. E por fim, interpretativamente, a formatação das respostas dos estudantes às perguntas formuladas sob as perspectivas do quadro teórico.

A intenção inicial era delimitar como sujeitos da pesquisa, jovens estudantes de segundo ano do ensino médio de uma escola pública da região metropolitana de Florianópolis, considerando que, até aquele momento, eu estava em atividade com contrato de ACT pelo Estado de Santa Catarina, nas cidades de Florianópolis e Palhoça, com turmas dos três anos do Ensino Médio. O que não ocorreu no ano seguinte, justamente quando se daria a aplicação dos instrumentos de investigação. Além disso, a tragédia de uma pandemia acarretou na suspensão das aulas presenciais e aqueles que tiveram condições mínimas de continuar e se adaptar às atividades não presenciais, reconhecem os grandes prejuízos ao ensino, sobretudo à aprendizagem e à educação pública como um todo no trágico ano de 2020 que, metaforicamente, em pleno mês de março enquanto terminamos esta dissertação, ainda não acabou.

Por causa desta contingência, do fato de não estar lecionando, e da prorrogação de prazo para a defesa desta dissertação, o professor orientador ofereceu e convidou os estudantes da disciplina História do Brasil, ministrada não presencialmente no curso Técnico em Guia de Turismo do Instituto Federal de Santa Catarina, para a aplicação dos instrumentos de investigação. Esta possibilidade resultou na participação voluntária de um grupo de oito estudantes jovens e adultos, com idades entre 22 e 72 anos, de um curso técnico pós-médio da educação profissional e tecnológica florianopolitana. O grupo focal de oito estudantes configura os sujeitos da pesquisa e, com a restrição sanitária que impedia o contato presencial e a aglomeração, todos os trâmites foram feitos através do e-mail.

Num primeiro momento, o convite à participação na pesquisa e apresentação do professor-pesquisador aos discentes, pelo professor Luciano de Azambuja, titular da disciplina. Após o contato inicial, ficou acordado a aplicação das questões dos instrumentos de investigação individualmente, sequencialmente, por documento em anexo no e-mail de cada estudante, e com um prazo determinado para retorno, desde que respeitadas as condições

cotidianas de trabalho e estudo dos participantes. Com a pesquisa em andamento, a cada questão respondida, foi feita análise individual e depois traçados os pontos em comum, as aproximações ideológicas, os distanciamentos tácitos levando em conta as especificidades geracionais. Tratando-as a partir de então como resultado de uma pesquisa em grupo, observadas as características metodológicas de um grupo focal.

Podemos conceituar *grupo focal* como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. “A metodologia de pesquisa apoiada na técnica dos grupos focais considera os produtos gerados pelas discussões grupais como dados capazes de formular teorias, testar hipóteses e aprofundar o conhecimento sobre um tema específico.” (GONDIM, 2003, p. 158). E ainda, o moderador de um grupo focal, segundo a autora, “assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema”. (ibid., 2003, p. 151). A grave situação causada pela pandemia fez com que se buscasse uma alternativa metodológica para dar continuidade à pesquisa, sem prejuízos analíticos e/ou qualitativos e, também por esta razão, sem a oportunidade de reunião presencial do grupo que se dispôs a colaborar, o processo de discussão ficou restrito ao confronto das respostas numa análise colaborativa entre mim, professor-pesquisador, e o professor Dr. Luciano de Azambuja, orientador desta dissertação de mestrado. Por fim, o recurso da técnica do grupo focal veio ao encontro das necessidades relativas ao momento e cumpriu com o propósito estabelecido:

O uso dos grupos focais está relacionado com os pressupostos e premissas do pesquisador. Alguns recorrem a eles como forma de reunir informações necessárias para a tomada de decisão; outros os veem como promotores da autorreflexão e da transformação social e há aqueles que os interpretam como uma técnica para a exploração de um tema pouco conhecido, visando o delineamento de pesquisas futuras. (GONDIM, 2003, p. 152).

Tendo como unidade de análise o próprio grupo focal, o pesquisador deve considerar as representações ideológicas, os valores de cada indivíduo e sua relação com o tema de investigação proposto. Para Gondim, o pressuposto é a de que os pequenos grupos tendem a reproduzir nos jogos de conversação, o *discurso ideológico das relações macrosociais*. Eles seriam, pois, uma forma de desvelar este processo de alienação e torná-lo consciente para os participantes. E, se uma opinião é esboçada, para efeitos de interpretação, ela é referida como de todos. A análise dos resultados deve-se iniciar com uma codificação dos dados e isso pode

ser realizado com base em categorias previamente elaboradas. “As menções e categorias são organizadas em núcleos temáticos que dão suporte a linhas de argumentação, elas revelam de que modo os participantes dos grupos focais se posicionam diante do tema, foco da discussão.” (GONDIM, 2003, p. 155).

A pesquisa com grupos focais é qualitativa e tem por objetivo a avaliação da teoria e a confirmação de hipóteses fundamentadas em estudos de casos. No caso específico da pesquisa, o *grupo focal* é constituído por oito estudantes jovens e adultos de um curso técnico da educação profissional tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina, cinco do gênero feminino e três do gênero masculino, participantes da pesquisa não presencial sobre os usos do rock nacional para o ensino e aprendizagem do conteúdo Redemocratização do Brasil. Por conta do curto prazo para efetivação da pesquisa e da proximidade do encerramento do ano letivo de 2020, sob a forma de ensino remoto, não foi possível a aplicação de um questionário socioeconômico para o devido perfil identitário e ideológico da amostra dos sujeitos da pesquisa. Nesta perspectiva metodológica das operações da pesquisa histórica, do diálogo com os pressupostos da didática da história, e da configuração de um grupo focal, apresentamos os instrumentos de investigação e a crítica e categorização das informações e dados das fontes narrativas escritas pelos estudantes.

## 2.1 IDEIAS PRÉVIAS DOS ESTUDANTES SOBRE REDEMOCRATIZAÇÃO

Primeiramente, apresentamos aos estudantes jovens e adultos do grupo focal, todos maiores de idade, um texto de apresentação e convite à participação voluntária da pesquisa, fundamentado em pressupostos de um termo de consentimento livre esclarecido. Na sequência foi aplicado o instrumento de investigação 1 Ideias prévias sobre redemocratização constituído por três perguntas: Em sua opinião, o que é *democracia*? Para você, o que é *ditadura*? O que você entende por *redemocratização*?

Os quadros resultantes desta primeira categorização procuram agrupar as palavras-ideias a partir de dois critérios: o número de vezes em que as palavras aparecem e as semelhanças entre elas que permitem um agrupamento e surgimento de novas categorias. Na perspectiva de um grupo focal, a opinião de um estudante, para efeitos de categorização, é considerada como a ideia de todo o grupo. Neste sentido, os quadros apresentam as palavras-

ideias em ordem decrescente de aparecimento, ou seja, das que mais aparecem para as que menos aparecem nas narrativas escritas pelos sujeitos da pesquisa.

#### QUADRO 1: O QUE É DEMOCRACIA?

DEMOCRACIA	AMOSTRA: 08/ INFERÊNCIAS
VOTO; ESCOLHA; CIDADÃO; ELEIÇÃO, PARTICIPAÇÃO	11
GOVERNO; ESTADO. REGIME; SISTEMA	08
GOVERNANTES; REPRESENTANTES; POLÍTICOS	06
VOZ; EXPRESSAR; OPINIÃO; DIVERGÊNCIA	05
POVO; PODER DO POVO; POPULAÇÃO	04
CONSTITUIÇÃO; CONSTITUCIONAL	04
LIBERDADE; AUTONOMIA	03
TRÊS PODERES: EXECUTIVO, LEGISLATIVO E JUDICIÁRIO	02

FONTE: Ideias sobre redemocratização; acervo do pesquisador (2020).

O grupo focal constituído por oito estudantes jovens e adultos da educação profissional expressou suas ideias prévias sobre o conceito de democracia. Na opinião destes alunos e alunas, democracia está relacionada ao voto, à escolha do cidadão por meio da participação em eleições. Democracia reporta à ideia de governo, Estado, a um regime e sistema gerido por governantes, políticos, representantes. Para os estudantes, democracia “é o direito de se expressar”, remete à liberdade de expressão, a ter voz e opinião próprias, mas que reconhece a divergência. Democracia está relacionada ao povo, ao poder do povo e da população: “é um tipo de governo onde o povo escolhe seus representantes.” Idealisticamente, democracia “é o governo do povo para o povo e pelo povo.” O grupo focal mencionou a ordem constitucional e os três poderes característicos das democracias liberais: executivo, legislativo e judiciário. E por fim, fizeram referência à ideia de liberdade e autonomia: “democracia é ter a liberdade ou a possibilidade de poder escolher e participar”.

*Democracia é um Estado Constitucional, onde a origem do poder vem do povo. Em um governo democrático todos os cidadãos possuem o mesmo estatuto e tem garantido o direito a participação política para escolha dos seus governantes, Executivo, Legislativo e Judiciário.*

## QUADRO 2: PARA VOCÊ, O QUE É DITADURA?

DITADURA	AMOSTRA: 08/ INFERÊNCIAS
PODER; REGIME; GOVERNO; SISTEMA	11
TOTALITÁRIO; AUTORITÁRIO; DITADOR; MILITARES; GOLPE	8
IMPOSIÇÃO; CENSURA; IMPEDIMENTO; DESINFORMAÇÃO	7
MORTE; PENALIZAÇÃO; TORTURA; REPRESSÃO; OPRESSÃO	5

FONTE: Ideias sobre redemocratização; acervo do pesquisador (2020).

O grupo de alunas e alunos participantes da pesquisa expressou ideias de ditadura como um poder, um “regime imposto”, “um governo autoritário”, geralmente exercido por militares que ascendem ao poder por meio de golpes de estado e implantam “um sistema de governo onde a lei é imposta por um grupo”. Através da censura, repressão, tortura e mortes, “o poder fica concentrado em um indivíduo, um grupo ou num partido que exerce o poder estatal de maneira autoritária”.

*Ditadura nada mais é do que um governo autoritário, caracterizado pela tomada de poder político com o apoio de militares, desrespeitando as leis em vigor e a liberdade individual. Repressão, censura e morte!*

## QUADRO 3: O QUE VOCÊ ENTENDE POR REDEMOCRATIZAÇÃO?

REDEMOCRATIZAÇÃO	AMOSTRA: 08/ INFERÊNCIAS
DEMOCRACIA; PODER DO POVO; PODER POLÍTICO; VOTO.	12
PROCESSO; CONSTRUÇÃO; RESTAURAÇÃO.	8
DIREITOS; GARANTIAS POLÍTICAS; LIBERDADE	6
POVO; POPULAÇÃO.	4

FONTE: Ideias sobre redemocratização; acervo do pesquisador (2020).

Em relação à *redemocratização*, o grupo focal expressou em suas respostas ideias relacionadas a um processo de construção que “restabelece os direitos civis e garantias políticas” após uma ruptura no sistema democrático. Em outras palavras, redemocratização é um “processo de restauração da Democracia e do Estado de Direito em países que passaram por um período de autoritarismo ou ditadura.” Para os sujeitos desta pesquisa, redemocratização é o processo de voltar à democracia após um período de ditadura. “o processo de retomada do poder do povo, para o povo”.

*É o processo pelo qual após a ocorrência de uma intervenção na liberdade do povo por intermédio de um governo autoritário devolve-se ao constituinte a sua autonomia, sua liberdade e seus direitos fundamentais.*

## 2.2 GOSTOS MUSICAIS E AULAS DE HISTÓRIA

Seguindo os mesmos critérios de categorização, apresentamos os quadros resultantes do instrumento de investigação Gostos Musicais e Aulas de História. O instrumento é constituído por três questionamentos: *Quais seus gostos musicais? Você acha que a música pode ser usada em aulas de História? Se sim, que músicas? Por que usar música em aulas de História?* As perguntas partem da cultura comum dos estudantes para adentrar no campo específico da cultura histórica escolar e na reflexão sobre os usos da música na aula de história.

### QUADRO 4: QUAIS SEUS GOSTOS MUSICAIS?

GOSTOS MUSICAIS	AMOSTRA: 08/ INFERÊNCIAS
ROCK INTERNACIONAL	39
ROCK NACIONAL	37
MPB	18
REGGAE	05
JAZZ, BLUES, HIP HOP, RAP, FUNK, FOLK, MÚSICA LATINA	01

FONTE: Gostos musicais e aulas de história; acervo do pesquisador (2020).

O grupo focal composto por oito estudantes jovens e adultos manifestou um gosto musical majoritariamente voltado para o rock em duas vertentes principais: o rock internacional e o rock nacional, este último, objeto de pesquisa dessa dissertação de mestrado. O rock internacional foi representado nas respostas dos estudantes que citaram grupos clássicos tais como The Beatles, The Who, Scorpions, Ramones, Sex Pistols, The Smiths, Madona, Duran Duran, The Clash, The Pretender, Echo e The Bunnymen, Mettlica, Queen, AC/DC, Black Sabbath, Rolling Stones, The Cure, Led Zeppelin e Pink Floyd. Bandas e nomes do pop rock internacional mais recente também foram citados: Pear Jam, Nirvana, The Killers, Foster The People, Lana Del Rey, Rihanna, Lady Gaga, Eminem, Evanescence, Grenn Day, Simple Plan, Sum 41, Blink 182, Bring me the Horizon, Labanon Hanover, Holygran, dentre outros.

Em segundo lugar de incidências, o rock nacional, e mais especificamente o rock nacional dos anos oitenta, nosso objeto de pesquisa. Bandas e nomes foram citados pelos estudantes: Legião Urbana, Cazuza, Titãs, Ira, Engenheiros do Hawaii, Nenhum de Nós, Capital Inicial, Ultraje a Rigor, Barão Vermelho, Replicantes. Podemos verificar os principais representantes do rock nacional em suas diferentes vertentes. O rock de Brasília com Legião Urbana e Capital Inicial, e o rock carioca com Barão Vermelho e depois a carreira solo de Cazuza. O rock de São Paulo com Titãs, Ira e o rock gaúcho com Engenheiros do Hawaii, Nenhum de Nós e punk rock dos Replicantes. Mutantes, Rita Lee, Secos & Molhados e Raul Seixas, apesar de estarem mais associados ao rock brasileiro dos anos 1970, por sua relevância foram categorizados juntamente, assim como o rock pop mais recentes das últimas décadas, tais como Sepultura, Skank, CPM 22, Dead Fish, Hateen, Forfun, Pitty, Jota Quest, Ponto de Equilíbrio, Zander, Pense, Braza, Duda Beat, dentre outros.

Em terceiro lugar de preferências, verificamos o gênero MPB, representada por nomes do quilate de Elis Regina, Tim Maia, Belchior, Chico Buarque, Vinícius de Moraes, Zé Ramalho, Djavan, Elza Soares, Criolo e o cantor e compositor catarinense Luiz Henrique Rosa. Em uma referência apenas a gêneros musicais verificamos a incidência do rock em geral, seguido do reggae, jazz, blues, hip hop, rap, funk, folk e música latina.

#### QUADRO 5: VOCÊ ACHA QUE A MÚSICA PODE SER USADA EM AULAS DE HISTÓRIA? SE SIM, QUE MÚSICAS?

USO DA MÚSICA EM AULAS DE HISTÓRIA	AMOSTRA: 08/ INFERÊNCIAS
SIM, BRASIL (CAZUZA)	2
SIM, QUE PAÍS É ESSE? (LEGIÃO URBANA)	1
SIM, PERFEIÇÃO (LEGIÃO URBANA)	1
SIM, ESTADO VIOLÊNCIA (TITÃS)	1
SIM, GRITOS NA MULTIDÃO (IRA!)	1
SIM, COMO NOSSOS PAIS (BELCHIOR)	1
SIM, PARA TODOS (CHICO BUARQUE)	1

FONTE: Gostos musicais e aulas de história; acervo do pesquisador (2020).

Na segunda questão do instrumento de investigação Gostos Musicais e Aulas de História, composta por duas perguntas que se complementam, tivemos respostas positivas de todo grupo. Podemos observar que as músicas sugeridas pelos estudantes correspondem aos seus gostos musicais relatados na questão anterior e remetem ao período histórico recortado nesta pesquisa: rock nacional, redemocratização e ensino de história. Os dois principais ícones

do rock nacional dos anos oitenta, Renato Russo e Cazuza, apareceram com duas indicações cada; Cazuza com *Brasil* duas vezes, e a Legião Urbana de Russo com *Que país é este?* e *Perfeição*. O rock paulista foi representado por Titãs com *Estado Violência* e Ira com *Gritos na Multidão*. Dois compositores e interpretes da MPB, com carreiras já consolidadas naquele período, finalizam a lista. Belchior com a canção *Como nossos pais*, imortalizada na voz da cantora Elis Regina, e Chico Buarque, com a clássica *Para todos*, ambientada mais no contexto dos anos 1990.

Sobre a pergunta que músicas usar em aulas de história uma estudante respondeu: “músicas que nos remetem ao passado, que nos fazem refletir sobre o que aconteceu levando em consideração o tema que está sendo trabalhado em sala de aula, a canção pode servir como um instrumento de ensino”. À sua maneira, a aluna vislumbrou a possibilidade de uso da música como um recurso didático que remete ao passado e leva à reflexão, primeiro passo em direção ao uso da canção como fonte histórica para o ensino e aprendizagem histórica.

*Talvez porque em aulas de história é muita teoria, contando fatos do acontecido, a música pode servir para fazer uma aula mais didática e agradável e ajuda a ter maior reflexão ao incluir o sentimento da junção letra + ritmo, especialmente para alunos com mais dificuldades ou pouco interesse na área.*

#### QUADRO 6: POR QUE USAR MÚSICA EM AULAS DE HISTÓRIA?

AULAS DE HISTÓRIA	AMOSTRA: 08/ INFERÊNCIAS
REFLEXÃO; CONTEXTUALIZAÇÃO; INTERPRETAÇÃO	08
DIVERSÃO; ATENÇÃO; SENTIMENTO	07
APRENDIZAGEM; MEMORIZAÇÃO	05

FONTE: Por que usar música em aulas de história; acervo do pesquisador (2020).

A terceira questão do instrumento de investigação se fundamenta na justificativa e fundamentação do por que usar música em aulas de história. O grupo focal manifestou em suas respostas que a música mobiliza operações tais como reflexão, interpretação, contextualização, específicas de uma consciência histórica primeira, além de intuir a música como uma fonte histórica em potencial: “para entender de certa forma o contexto da época que uma música foi construída. Música é cultura e assim sendo exprime o sentimento e o momento de um grupo de pessoas”. A canção é um artefato artístico da cultura histórica, portanto, um documento de época: “o aluno passa a entender que não é apenas uma canção,

mas também uma forma de expressão que denuncia sobre o que acontecia no passado e ainda acontece no presente”. Os estudantes relataram que a informação contida numa letra de música abrange muito mais do que o momento, relaciona acontecimentos passados e presentes promovendo o aprendizado histórico: “a música pode contextualizar com a temática da aula, promovendo a integração do aluno e cativando a sua atenção, o que fixa a informação construindo o seu conhecimento”. A música faz parte do gosto das pessoas e pode despertar o interesse sobre temáticas históricas a ela relacionadas: “Difícil uma pessoa que não goste de escutar música, além de ser um refúgio para muitos a música pode despertar o interesse do aluno em saber sobre a História”. Nesse sentido, expressaram também a dimensão artística da música como fator capaz de mobilizar o interesse pela aprendizagem histórica: “correlacionar a música com o estudo de história é divertido e desafiador, um exercício de interpretação”; “a música pode servir para fazer uma aula mais didática e agradável e ajuda a ter maior reflexão”. Para o estudante, à sua maneira, a música é fonte histórica e história ao mesmo tempo: “música traduz sentimentos, comportamentos. A história, também”. E por fim, da relação entre a reflexão e interesse motivado pela dimensão artística da música pode resultar o aprendizado histórico significativo: “acredito que através da música se possa reforçar o aprendizado”; “eu consigo memorizar mais as aulas quando se tem música”. Tais justificativas e argumentos sobre os usos da música em aulas de história vão ao encontro das hipóteses desta pesquisa: a música, e mais especificamente, o rock nacional pode ser apropriado como fonte para o ensino e aprendizagem histórica sobre a temática da Redemocratização do Brasil.

*Há uma imensidão de músicas sobre crítica social, músicas que denunciam a violência cometida por parte do Estado contra os cidadãos tanto hoje quando no passado, basta escutar os artistas/cantores(as) dos anos 60, 70 e 80. Dentro desse contexto histórico existem várias canções que podem ser usadas como instrumento de ensino em uma aula de História sobre o Brasil.*

A partir das músicas sugeridas pelos estudantes que, segundo eles, podem ser usadas em uma Aula de História, o pesquisador, em consonância com o orientador, selecionou como música de trabalho “Estado Violência” do grupo paulista Titãs. Alguns fatores justificam essa escolha. Primeiramente, os estudantes estavam previamente cientes que a seleção da música de trabalho caberia ao pesquisador a partir de critérios específicos da investigação. Segundo

porque a canção do grupo Titãs é uma legítima representante do rock nacional e foi produzida e recepcionada durante o período estabelecido pelo recorte temporal e temático: a década de 1980 e o processo de redemocratização da sociedade brasileira. E por fim, a canção constitui evidência potencial, ou seja, pode ser apropriada como fonte histórica para o ensino e a aprendizagem histórica, no caso, História do Brasil República, e mais especificamente, Redemocratização do Brasil em Estado Violência.

### 2.3 PROTONARRATIVAS DA CANÇÃO

Selecionada a canção de trabalho, foi encaminhado aos estudantes do grupo focal o instrumento de investigação 3: *Protonarrativas da Canção*. O instrumento continha o seguinte enunciado:

*Leia a letra e escute a música da canção, Estado Violência, de autoria de Charles Gavin, gravada pela banda Titãs no disco Cabeça Dinossauro de 1986. Com base no que você sabe sobre História do Brasil República, escreva uma narrativa histórica procurando responder a seguinte pergunta: **que ideias de redemocratização são expressas na canção?***

Cabe ressaltar que no enunciado do instrumento aparece intencionalmente pela primeira vez a palavra canção e sua definição, letra e música, além de fornecer informações sobre o título, a autoria, a banda, o disco e o ano do lançamento da canção, e por fim, contextualiza historicamente no período da História do Brasil República. No instrumento de investigação continha um link de endereço do canal do Youtube para que os estudantes acessassem a canção, além da reprodução da capa do disco e da letra da música. Da amostra inicial de oito estudantes, somente cinco entregaram o último e principal instrumento Protonarrativas da Canção, apesar de várias solicitações e tentativas de receber as três narrativas restantes das estudantes voluntárias.

São os limites da aplicação não presencial dos instrumentos de investigação em uma situação concreta de ensino e aprendizagem histórica inicialmente projetada, quando se aplica e recolhe os instrumentos narrativos no mesmo encontro. Entretanto, as protonarrativas da canção escritas pelo grupo focal final formado por cinco estudantes, duas mulheres com idades de 22 e 53 anos, e três homens com idades de 40, 56 e 72, com uma média de idade de

49 anos, apresentaram instigantes ideias de redemocratização expressas na canção Estado Violência.

#### QUADRO 7: PROTONARRATIVAS DA CANÇÃO ESTADO VIOLÊNCIA

REDEMOCRATIZAÇÃO ESTADO VIOLÊNCIA	AMOSTRA: 05/ INFERÊNCIAS
DITADURA MILITAR	25
REPRESSÃO; CENSURA; TORTURA; PRISÃO	25
CIDADÃO; INDIVÍDUO; JOVENS; POPULAÇÃO	20
LIBERDADE DE EXPRESSÃO	18
MÚSICA; CANÇÃO	17
SENTIMENTOS EVOCADOS	15
PERSONAGENS HISTÓRICOS E PARTIDOS	12
DEMOCRACIA; REDEMOCRATIZAÇÃO	09
ESTADO	09
“ANOS 80”; “DE 64 A 85”; “TEMPOS SOMBRIOS”;	09
CITAÇÕES DA LETRA DA MÚSICA	08
RELAÇÃO PASSADO PRESENTE	02

FONTE: Protonarrativas da canção; acervo do pesquisador (2020).

Dentre as principais ideias sobre a redemocratização expressas nas protonarrativas da canção escritas pelos estudantes destaca-se com maior incidência o conceito histórico Ditadura Militar Brasileira. Os “tempos sombrios” da ditadura militar são vistos pelos estudantes como um “passado triste”, “um momento trágico do país” onde “não havia perspectivas de futuro”. Segundo os estudantes, este período que vai “de 64 a 85” foi marcado por um governo golpista, autoritário e intervencionista que se sustentava no poder político por meio da “repressão”, “censura”, “violência”, “prisões”, “tortura”, “desaparecimentos” e “mortes” dos críticos e opositores do regime militar. Em contradição e sofrendo as tais imposições dos militares, políticos e representantes do “Estado Violência”, pudemos identificar sujeitos históricos coletivos nomeados de “cidadão”, “população”, “jovens”, “juventude”, “jornalistas”, “artistas” e “indivíduos”. Identificamos nas narrativas a citação de outros conteúdos históricos relacionados à ditadura militar, tais como “AI-5”, “ARENA”, “Distensão” e “Anistia”.

*“A Ditadura Militar se consolidou no poder após dar um Golpe Militar em 1964 e foi de fato violenta, repressiva onde censuravam artistas, jornalistas e todos que se opunham a criticar ou cobrar o regime, foi um período muito difícil para os brasileiros”.*

Daniela, 22 anos.

Colada e em oposição à presença do conceito histórico ditadura militar, as protonarrativas expressaram ideias de “liberdade de expressão”, ou a falta dela, no regime militar brasileiro. Um dos fundamentos da democracia liberal, a liberdade de expressão foi associada a “direitos”, “vontades” e “direitos humanos”; manifesta-se por meio da “liberdade de imprensa”, “liberdade de pensamento” e da “liberdade de ir e vir”. Podemos identificar uma oposição entre a censura da ditadura militar e a liberdade de expressão da democracia.

Colada e em sintonia com a liberdade de expressão, os estudantes se referiram à “música”, fizeram referências diretas à canção de trabalho selecionada para a escrita das protonarrativas da canção. Somente uma aluna, apoiada no enunciado do instrumento de investigação, “leia a letra e escute a música da canção”, se reportou ao título da canção, *Estado Violência*, ao compositor, *Charles Gavin*, ao grupo, *Titãs*, ao disco, *Cabeça Dinossauro*, e ao ano de lançamento, *1986*. Canção da banda e do disco que pode ser considerado como um dos “clássicos do rock nacional”.

*“A ditadura militar havia feito estragos profundos no país e a juventude da primeira metade dos anos 1980 colocava toda a sua angústia e descontentamento nas letras e acordes distorcidos que ecoavam nas garagens dos bairros de classe média”.*

Clara, 53 anos.

Segundo a narrativa da aluna, o rock nacional foi a forma de expressão da juventude de classe média dos anos 1980 contra a abertura lenta, gradual e segura do regime militar. Ao se referirem diretamente à canção, os estudantes escreveram que a música “fala”, “relata” e “retrata”; a canção “reflete”, “exprime” e “sugere”; a música “faz alusão”, “deixa claro” e “se encaixa”. Em nossa perspectiva, por todos esses pressupostos, a canção é evidência potencial, ou seja, pode ser apropriada como fonte para o ensino e aprendizagem histórica.

Além dos significados históricos, a dimensão artística da fonte canção expressa, evoca e provoca sentimentos e emoções com destaque para “angústia”, seguido de “aflição”, insatisfação, frustração, “revolta”, “injustiça”, “desesperança”, “desespero”, “impotência”, “atraso”. Como escreveu um aluno, “não havia perspectivas de futuro”, em diálogo com a letra da música, cujos fragmentos foram citados e transcritos pelos estudantes entre aspas, com destaque para “homem em silêncio, homem na prisão, homem no escuro, futuro da nação”; “a lei que eu não queria, a lei que não é minha”; “deixe-me pensar, deixe-me viver”.

As protonarrativas da canção também expressaram ideias de “democracia” e “redemocratização” associando personagens históricos, tais como “Tancredo Neves”, “José Sarney” e “Lula da Silva” e a volta do “pluripartidarismo” representado por partidos tais como “PMDB, PDS, PTB, PDT, PP, PT”. Nesta perspectiva, o processo de redemocratização se completa com “eleição de um presidente civil após 21 anos de ditadura militar”. Gerson, 56, acredita que “a música se encaixa perfeitamente no contexto da redemocratização”. “Por tudo isso a música sugere que o regime democrático é melhor do que o intervencionista”, conclui Aldir, 72.

E por fim, dois estudantes estabeleceram relações passado e presente em suas protonarrativas da canção Estado Violência:

*“Mas quando eu busco traduzir essa mesma canção a tempos de hoje, vejo as notícias e basta olhar o nosso sistema político de hoje e ontem, a falsa sensação de democracia mostra-se como um anestésico”.*

Milton, 40 anos.

*“Levando em consideração a análise da canção Estado Violência, pode-se afirmar que ela ainda se faz atual nos dias de hoje, apesar de vivermos em uma democracia, é uma democracia frágil (...)”.*

Daniela, 22 anos.

Em ambas narrativas podemos observar o caráter aberto, inacabado e em construção do processo de redemocratização da sociedade brasileira, a ponto de questioná-lo se efetivamente se consolidou, perante uma democracia frágil, atacada e combalida, diante de fantasmas, resquícios e retrocessos não passados a limpo da ditadura militar brasileira.

Concluído este capítulo metodológico em que realizamos a crítica das fontes narrativas, extraindo, categorizando e tabulando as informações e dados inferidos dos instrumentos de investigação, podemos passar agora para o principal capítulo desta dissertação que apresentará as respostas, síntese e interpretação às perguntas, objetivos e objeto desta pesquisa em ensino de história: Redemocratização, Rock Nacional e Ensino de História.

### **CAPÍTULO 3: REDEMOCRATIZAÇÃO, ROCK NACIONAL E ENSINO DE HISTÓRIA**

À luz perspectiva das categorias, conceitos e resumo historiográfico do quadro teórico, o objetivo deste capítulo é apresentar a formação e interpretação das respostas às perguntas históricas desta investigação formuladas aos sujeitos da pesquisa por meio dos instrumentos de investigação: quais as ideias prévias dos estudantes sobre democracia, ditadura e redemocratização? Quais os seus gostos musicais? O rock nacional da década de 1980 faz parte do gosto musical dos estudantes? Quais as suas ideias sobre o uso da música em aulas de história? Que músicas? Por que usar música em aulas de história? Que ideias de redemocratização os estudantes escrevem a partir da leitura e escuta de um rock nacional da década de 1980?

#### **IDEIAS PRÉVIAS SOBRE REDEMOCRATIZAÇÃO**

No quadro teórico vimos que as democracias liberais representativas estão fundamentadas na noção de cidadania, exercida pelo direito ao voto sem distinções, a vontade da maioria, a liberdade individual e a igualdade social. O grupo focal sugeriu que um Estado que garante e respeita esses pressupostos, estará em consonância com a vontade da maioria de seus cidadãos, ou seja, o povo governará através dos mecanismos democráticos que garantem o valor individual da liberdade numa relação dialógica e horizontal com o valor social da igualdade. Os estudantes aproximaram-se desse conceito teórico ao expressarem a ideia de que democracia está relacionada ao voto, à escolha do cidadão por meio da participação em eleições. Nesse sentido, democracia está associada à ideia de um governo administrado por governantes, políticos e representantes. Os estudantes se referiram ao fundamento da liberdade de expressão e ao sujeito central do significado etimológico da palavra democracia: “governo do povo para o povo e pelo povo”. O grupo focal mencionou a ordem constitucional e os três poderes característicos das democracias liberais representativas: executivo, legislativo e judiciário. Oposta à democracia é a ditadura.

Ditadura pode ser definida como um regime político autoritário, que recorrentemente ascende ao poder por meio de golpes de estado e provocam rupturas na ordem constitucional vigente, daí o seu caráter de excepcionalidade e ilegitimidade. Opondo-

se à participação popular por meio da suspensão de eleições e perseguição às forças de oposição, as ditaduras adotam a estratégia do uso repressivo da força e da violência como forma de sustentação. Nessa linha de raciocínio, o grupo de alunas e alunos expressou ideias de ditadura como um poder, um “regime imposto”, “um governo autoritário”, geralmente exercido por militares que ascendem ao poder por meio de golpes de estado e implantam “um sistema de governo onde a lei é imposta por um grupo”. Para uma aluna, “ditadura nada mais é do que um governo autoritário, caracterizado pela tomada de poder político com o apoio de militares, desrespeitando as leis em vigor e a liberdade individual. Repressão, censura e morte!”. Oposta a censura, a liberdade de expressão, em contragolpe à ditadura, com vistas à redemocratização.

O fim de uma ditadura somente se efetiva quando se consegue dar início a construção de um regime efetivamente democrático, legitimado socialmente e sustentado por uma cultura política revigorada. Nesse sentido, redemocratização pressupõe restaurar uma democracia pré-existente que foi usurpada por uma ditadura. No quadro teórico vimos redemocratização como um processo em que não se delimita o início e o fim, e apresentou-se o conceito de *democratização*: o processo de vigilância permanente que consegue restaurar, consolidar e legitimar perante a sociedade os fundamentos democráticos que reagem a qualquer ameaça autoritária. Em relação à *redemocratização*, o grupo focal expressou ideias relacionadas a um processo de construção que “restabelece os direitos civis e garantias políticas” após uma ruptura no sistema democrático. Em outras palavras, redemocratização é um “processo de restauração da Democracia e do Estado de Direito em países que passaram por um período de autoritarismo ou ditadura.” Para os sujeitos desta pesquisa, redemocratização é o processo de voltar à democracia após um período de ditadura, é “o processo de retomada do poder do povo, para o povo”. Segundo um aluno, redemocratização é o “processo pelo qual após a ocorrência de uma intervenção (...) de um governo autoritário devolve-se ao constituinte a sua autonomia, sua liberdade e seus direitos fundamentais”. Redemocratização é a democratização permanente, vigilante e reativa a qualquer ameaça autoritária.

Podemos constatar que as ideias prévias dos estudantes sobre os conceitos de democracia, ditadura e redemocratização mais se aproximam do que se afastam dos conceitos apresentados no quadro teórico. Os estudantes tem uma ideia adequada e sabem do que se trata quando se fala em democracia, ditadura e redemocratização. Estas ideias estão enraizadas e emergem a partir da vida prática, consciência histórica e política.

## GOSTOS MUSICAIS E AULAS DE HISTÓRIA

Quais seus gostos musicais? Você acha que a música pode ser usada em aulas de História? Se sim, que músicas? Por que usar música em aula de História? As perguntas do instrumento de investigação partiram da cultura comum dos estudantes para adentrar no campo específico da cultura histórica escolar e na reflexão sobre os usos da música na aula de história. O grupo focal manifestou um gosto musical majoritariamente voltado para o rock em duas vertentes principais: o rock internacional e o rock nacional, este último objeto de pesquisa dessa dissertação de mestrado. O rock internacional foi bem representado por grupos clássicos do século XX, tais como Beatles, Led Zeppelin e Pink Floyd; bandas e nomes do rock e do pop internacional mais recente também foram citados tais como Nirvana, Rihanna, e Lady Gaga. Em segundo lugar de preferências, o rock nacional, e mais especificamente o rock nacional dos anos oitenta, objeto privilegiado e bem representado por nomes como Legião Urbana, Cazuza e, sobretudo, Titãs, banda paulista da qual foi selecionada a canção de trabalho desta pesquisa. Em terceiro lugar de preferências, verificamos a presença do gênero MPB, representado por nomes do quilate de Elis Regina, Chico Buarque e Djavan, além da referência a gêneros musicais como blues, jazz, reggae e rap.

O rock é um gênero musical de tradição anglo-americana, produto da indústria fonográfica cultural que provocou relevantes impactos e mudanças comportamentais, sobretudo nas juventudes de classe média, urbanas, ocidentais. O rock internacional e nacional faz parte do gosto musical dos estudantes do grupo focal. Mais, especificamente, o rock nacional dos anos oitenta, faz parte do gosto musical dos estudantes do grupo focal. O rock faz parte do gosto musical e é um dos elementos constitutivos das diversas culturas juvenis, com efeitos duradouros na vida adulta.

Confirmando nossa expectativa quanto às possibilidades de usos de uma canção como fonte para o ensino e aprendizagem histórica, o grupo focal assentiu e sugeriu músicas que correspondiam aos seus gostos musicais e que remetem ao período histórico recortado na pesquisa: rock nacional, redemocratização e ensino de história. Os dois principais ícones do rock nacional dos anos oitenta, Renato Russo e Cazuza, apareceram com duas indicações cada, mas a música de trabalho escolhida foi do grupo paulista Titãs. À sua maneira, alguns estudantes vislumbraram a possibilidade de apropriação da música como recurso didático, um passo além da concepção originária de artefato estético de entretenimento, mas ainda aquém

da concepção desta pesquisa: apropriação da canção como fonte histórica para o ensino e aprendizagem histórica. Para os estudantes, sim, a música pode ser usada em aulas de história e indicaram canções pertinentes e adequadas para tal apropriação, sobretudo rocks nacionais dos anos oitenta bastante significativos para o ensino e aprendizagem sobre o conteúdo histórico Redemocratização brasileira.

Por que usar música em aulas de história? O grupo focal manifestou em suas respostas que a música mobiliza operações tais como reflexão, interpretação, contextualização, específicas de uma consciência histórica primeira, além de constituir em si uma fonte histórica em potencial: “o aluno passa a entender que não é apenas uma canção, mas também uma forma de expressão que denuncia sobre o que acontecia no passado e ainda acontece no presente”. Segundo os estudantes, a música pode ser relacionada com o contexto do conteúdo histórico, despertando a atenção e interesse dos alunos pela aprendizagem histórica. Nesta linha de raciocínio dos estudantes, a música pode ser usada em uma aula de história porque pode ser apropriada como fonte histórica e pode despertar o interesse dos estudantes pela aprendizagem histórica. Tais justificativas e argumentos sobre os usos da música em aulas de história vão ao encontro das hipóteses teóricas desta pesquisa. A música, e mais especificamente, o rock nacional pode ser apropriado como fonte para o ensino e aprendizagem histórica sobre a temática da Redemocratização do Brasil.

A partir das músicas sugeridas pelos estudantes para o uso em uma aula de história, selecionamos como música de trabalho, o rock “Estado Violência” do grupo paulista Titãs. Alguns fatores justificam essa escolha. A canção dos Titãs é uma legítima representante do rock nacional e foi criada, produzida e recepcionada durante o período estabelecido pelo recorte temporal e temático desta pesquisa: a década de 1980 e o processo de redemocratização da sociedade brasileira. A canção constitui evidência em potencial, ou seja, pode ser apropriada como fonte histórica para o ensino e a aprendizagem histórica, no caso, História do Brasil República, e mais especificamente, a Redemocratização em Estado Violência.

## PROTONARRATIVAS DA CANÇÃO

Protonarrativas são os enunciados de uma consciência prévia antes da interpretação intencional da consciência histórica. Canção popular é a junção de letra e música: palavra

cantada, harmonia, melodia, ritmo e timbre. Protonarrativas da canção são os enunciados escritos pelo leitor ouvinte a partir de uma canção e de uma pergunta, antes da intervenção de uma Aula de História. O instrumento de investigação apresentou o seguinte enunciado:

‘Leia a letra e escute a música da canção, Estado Violência, de autoria de Charles Gavin, gravada pela banda Titãs no disco Cabeça Dinossauro de 1986. Com base no que você sabe sobre História do Brasil República, escreva uma narrativa histórica procurando responder a seguinte pergunta: *que ideias de redemocratização são expressas na canção?*’

Ressalta-se que no enunciado da questão aparece pela primeira vez a palavra canção em vez de música, e sua definição de letra e música, além de informações importantes sobre título, compositor, banda, disco e, principalmente, o ano do lançamento da canção. E por fim, contextualiza no período da História do Brasil República, conteúdo que foi ministrado na disciplina na forma de pesquisa, escrita de narrativa e apresentação oral não presencial de seminários por parte dos estudantes. O instrumento de investigação *Protonarrativas da Canção* foi aplicado no fechamento dos seminários de História do Brasil República aos alunos voluntários; dos oito estudantes iniciais do grupo focal, cinco escreveram e enviaram as suas protonarrativas da canção. As protonarrativas da canção escritas pelo grupo focal formado por cinco estudantes, duas mulheres e três homens com uma média de idade de 49 anos, variando de vinte e poucos até setenta anos, revelaram boas ideias de redemocratização cantadas na canção Estado Violência.

Dentre as principais ideias sobre a redemocratização escritas destaca-se com maior incidência o conceito histórico Ditadura Militar Brasileira. Temporalmente falando, os estudantes consideraram o período histórico da ditadura militar brasileira como sombrio, triste, trágico e sem perspectivas de futuro. A ditadura militar foi caracterizada como golpista, autoritária, intervencionista e sustentada por meio da censura, repressão e tortura. Em contradição às imposições do “Estado Violência”, pudemos identificar sujeitos coletivos chamados de cidadãos, indivíduos, juventude, dentre outros: “censuravam artistas, jornalistas e todos que se opunham a criticar ou cobrar o regime”.

Em oposição à presença do conceito ditadura militar, as protonarrativas expressaram a ideia central e pilar da democracia liberal, a liberdade. Liberdade de expressão, liberdade de imprensa, liberdade de pensamento, liberdade de ir e vir, além da noção de direitos, direitos fundamentais, direitos humanos. A liberdade de expressão da democracia é oposta à censura

da ditadura que procura calar, criminalizar e se for preciso, matar os seus opositores. As protonarrativas da canção também mostraram ideias de democracia e redemocratização associando a personagens históricos como Tancredo Neves, José Sarney, Lula da Silva, e partidos políticos tais como PDS, PMDB e PT, em um processo que se completou segundo um aluno, após a “eleição de um presidente civil após 21 anos de ditadura militar”.

Os estudantes se referiram à música em si, fizeram referências diretas à canção selecionada para a escrita das protonarrativas da canção. Uma aluna interagiu com o título, o compositor, o grupo, o disco e o ano de lançamento da canção, sinalizando possibilidades de marcos e referências para a contextualização histórica: “a juventude da primeira metade dos anos 1980 colocava toda a sua angústia e descontentamento nas letras e acordes distorcidos que ecoavam nas garagens dos bairros de classe média”.

Ao se referirem diretamente à canção, os estudantes escreveram que a música fala, relata e retrata; a canção reflete, exprime e sugere, ou seja, em nossa perspectiva, a música é evidência, a música é fonte histórica e, portanto, pode ser apropriada para o ensino e aprendizagem histórica. Além dos significados históricos, a dimensão artística da fonte canção evocou sentimentos e emoções como angústia, aflição e desesperança em um futuro sem perspectivas, característicos dos tempos sombrios da ditadura militar brasileira. Em suma, a canção de trabalho Estado Violência, o disco Cabeça Dinossauro, o grupo Titãs, o ano de 1986, todos estes elementos configuram a cena de um clássico rock nacional dos anos oitenta que pode ser apropriado como fonte para o ensino e aprendizagem histórica da década que vivenciou o processo de redemocratização da sociedade brasileira.

As protonarrativas da canção Estado Violência são o ponto de partida para o planejamento de uma aula de história sobre Redemocratização do Brasil que leve em conta tudo o que ressoa e reverbera a partir da canção: o rock nacional, a trajetória, influências e repertório da banda, o disco, o ano e o contexto histórico, o público ouvinte, e, principalmente, os conteúdos e competências mobilizados pela letra e música da canção de trabalho. O ponto de chegada é o mesmo de toda Aula de História: a formação da competência narrativa da consciência histórica na orientação da vida prática presente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de pesquisa desta dissertação de mestrado foi investigar as possibilidades dos usos do rock nacional para o ensino e aprendizagem histórica sobre a redemocratização da sociedade brasileira. Delimitamos como sujeitos da pesquisa qualitativa em ensino de história em tempos de pandemia, estudantes jovens e adultos da disciplina História do Brasil, ministrada não presencialmente em um curso técnico pós-médio da educação profissional e tecnológica na cidade de Florianópolis. A partir do objeto e dos sujeitos estabelecemos os objetivos gerais e específicos desta pesquisa que se efetivou por meio dos instrumentos de investigação do estudo: *ideias prévias sobre redemocratização, gostos musicais e aulas de história e protonarrativas da canção*. Esta pesquisa procurou justificar-se a partir de três fundamentos: minha relação autobiográfica e de gosto com o rock nacional dos anos 1980; minha experiência de usos intuitivos do rock em aulas por mim ministradas; e por fim, o pressuposto de que o rock nacional, evidência potencial, pode ser apropriado como fonte para o ensino e aprendizagem histórica, sobretudo sobre o processo inacabado de redemocratização da sociedade brasileira.

No capítulo teórico apresentamos as principais categorias e conceitos que estruturaram este trabalho: consciência histórica, narrativa histórica, protonarrativa, fonte histórica, canção popular, fonte canção, democracia, ditadura, redemocratização e um breve resumo historiográfico sobre o período delimitado da Anistia à eleição de Collor. No capítulo metodológico, sob a perspectiva das categorias, conceitos e historiografia do quadro teórico, procuramos extrair e categorizar as respostas dos estudantes às perguntas feitas pelos instrumentos de investigação: quais as ideias prévias dos estudantes sobre democracia, ditadura e redemocratização? Quais os seus gostos musicais? O rock nacional da década de 1980 faz parte do gosto musical dos estudantes? Quais as suas ideias sobre o uso da música em aulas de história? Que músicas? Por que usar música em aulas de história? Que ideias de redemocratização os estudantes escrevem a partir da leitura e escuta de um rock nacional da década de 1980?

No principal capítulo desta dissertação, nomeado *Redemocratização, Rock Nacional e Ensino de História*, procuramos apresentar a interpretação das respostas dos estudantes às perguntas históricas dos instrumentos de investigação, sob a perspectiva das categorias, conceitos e historiografia do quadro teórico. A partir da vida prática, leitura de mundo e posições próprias em meio a uma sociedade marcada por acirrada polarização política, os

estudantes manifestaram ideias de democracia, ditadura e redemocratização que mais se aproximam do que se afastam dos conceitos teóricos delimitados.

O gosto musical do grupo focal é marcado pela preferência por rock internacional e nacional, com ênfase no rock nacional dos anos oitenta, além da MPB e referências a gêneros como reggae, blues, jazz, funk, rap, hip-hop, folk e música latina. O gosto musical do grupo focal é condicionado pelos produtos oferecidos pela indústria fonográfica cultural e seus gêneros de música pop anglo-americana, o hibridismo cultural de tais gêneros apropriados pelos artistas nacionais, e os gêneros musicais mais associados às raízes originárias dos países periféricos. O rock nacional dos anos oitenta se classifica na segunda categoria de gostos musicais, portanto, o rock nacional faz parte do gosto musical dos estudantes da pesquisa. Os estudantes acham que sim, a música pode ser usada em aulas de história e sugeriram canções pertinentes para o uso em aulas de história, com destaque para canções do rock nacional dos anos oitenta de nomes clássicos como Legião Urbana, Cazuza e Titãs. Os sujeitos da pesquisa justificaram o uso da música em aulas de história, pois ela pode ser apropriada como obra artística, recurso didático e fonte histórica. Por seu caráter artístico, a música desperta a motivação e o interesse, estimula a reflexão e aprendizagem, e por fim, a música é um testemunho de uma época.

Nas protonarrativas da canção Estado Violência escritas por estudantes do grupo focal, pudemos identificar ideias relacionadas à oposição entre ditadura e democracia. A ditadura militar foi associada a um período sombrio, trágico e triste, caracterizada por autoritarismo, censura e repressão violenta aos opositores políticos representados por jornalistas, jovens e artistas. Já democracia e redemocratização foram relacionadas à liberdade de expressão, direitos fundamentais, personagens históricos, multipartidarismo e eleição. Os estudantes se referiram diretamente à música em si; os alunos e alunas mencionaram o título, compositor, o grupo, disco, ano de lançamento, e transcreveram partes da letra da canção. Os alunos vislumbraram ao seu modo, possibilidades de uso da música como obra artística, recurso didático e inclusive, fonte histórica. Além dos significados históricos, a dimensão artística da canção evocou sentimentos sombrios, angústias e tristes emoções em correspondência à letra e música da canção que remete à temática política da Redemocratização em Estado Violência.

A fonte canção Estado Violência, o clássico disco Cabeça Dinossauro, o lendário grupo Titãs, o ano de 1986 e o contexto histórico, constituem evidências de um clássico rock

nacional dos anos oitenta que pode ser apropriado como fonte para o ensino e aprendizagem do conteúdo histórico Redemocratização do Brasil.

Para concluir, concordamos com uma aluna que, ao se referir à canção Estado Violência, fez a seguinte afirmação: “ainda se faz atual nos dias de hoje”. Apesar de vivermos em uma combalida democracia em meio a uma gravíssima crise econômica, pandemia e desgoverno, a democracia brasileira somente se consolidará quando passar a limpo os resquícios, entulhos e fantasmas dos tempos sombrios da ditadura que voltaram a assombrar com autoritarismo, negacionismo e mortes. Mas continuaremos resistindo, cantando e ensinando: Estado Violência nunca mais! Viva a democratização da sociedade brasileira!

## REFERÊNCIAS:

ADORNO, Theodor W. **Dialética negativa**. Madri: Taurus, 1975.

ALEXANDRE, Ricardo. **Dias de luta: o rock e o Brasil dos anos 80**. São Paulo: DBA Artes Gráficas, 2002.

AZAMBUJA, Luciano de. **Jovens alunos e aprendizagem histórica: Perspectivas a partir da canção popular**. Tese de doutorado. UFPR, Curitiba, 2013.

\_\_\_\_\_. **Uma leitura da canção: a ideia de imperialismo na música do Mundo Livre S/A**. 2005. 114 f. Monografia (Especialização em Leitura de Múltiplas Linguagens), Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

\_\_\_\_\_. **Leitura, canção e história: Mundo Livre S/A contra o Império do Mal**. Florianópolis, 2007. 149f. Dissertação (Mestrado em Literatura). Programa de Pós-Graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina.

AZAMBUJA, L. SCHMIDT, M. A. “Aprendi a pensar que música também é história”: perspectivas da Educação Histórica. In BARCA, I. (Org.). **Educação e Consciência Histórica na Era da Globalização**. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2011, p. 202-222.

BARCA, Isabel. Os jovens portugueses: ideias em História. In: **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação. Dossiê Juventude e Educação**. Universidade Federal de Santa Catarina. v. 22, n.2 – (jul-dez 2004). Florianópolis: Editora da UFSC, 2004.

\_\_\_\_\_. Educação Histórica: uma nova área de investigação? In: ARIAS, J. M. N. (org.). **Dez anos de pesquisa em ensino de história**. Londrina: AtritoArt, 2005.

\_\_\_\_\_. Investigação em Educação Histórica: possibilidades e desafios para a aprendizagem histórica. In: **Atas das Jornadas Internacionais de Educação Histórica: perspectivas de investigação em Educação Histórica**, VI, 2007, Curitiba: Ed. UTFPR, v.1, 2007.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Igualdade e liberdade**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

\_\_\_\_\_. **Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos**. Tradução de Daniela Beccaccia Versiani. 11ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

\_\_\_\_\_. **Liberalismo e democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PAQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Tradução de João Ferreira. 11ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CERRI, Luiz Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa – PR, v. 6, n. 2, p. 93-112, inverno de 2001.

- COSTA, Marisa Vorraber. **Currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DPA, 1999.
- DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.
- DUVERGER, Maurice. **Instituições políticas e direito constitucional**. 7ª ed. Barcelona: Ariel, 1980.
- FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. 2ª. Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.
- FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada**. Campinas, SP: Papirus, 1993.
- GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Salvador, 12(24), p. 149-161, 2003.
- HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e ensino de história: palavras, sons e tantos sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- JENKINS, Keith. **A história repensada**. São Paulo: Contexto, 2001.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Lisboa: Edições 70, 182a. V.1.
- \_\_\_\_\_. **História e memória**. Lisboa: Edições 70, 182b. V.2.
- MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 4ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- MUGGIATI, Roberto. **O grito e o mito: a música pop como forma de comunicação e contracultura**. Petrópolis: Vozes, 1981.
- NAPOLITANO, Marcos. **Seguindo a canção: engajamento político e indústria cultural na MPB**. São Paulo: Editora Annablume, 2001.
- \_\_\_\_\_. **História & música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. O pensamento político e a redemocratização do Brasil. **Lua Nova**, São Paulo, v. 71, 197-228, 2007.
- ROSA, Samuel. Prólogo. In: ALEXANDRE, Ricardo. **Dias de luta: o rock e o Brasil dos anos 80**. São Paulo: DBA Artes Gráficas, 2002.
- RÜSEN, Jorn. **Razão histórica**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Trad. de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Reconstrução do passado**. Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução Asta-Rose Alcaide. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **História viva.** Teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem histórica:** fundamentos e paradigmas. Trad. Peter Horst Rautmann, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (org.). **Aprender história:** perspectivas da educação histórica. Ijuí: Ed. Unijui, 2009.

SKIDMORE, Thomas E. **Uma história do Brasil.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

VÁSQUEZ, Gabriela Pereira; SÁNCHEZ, María. El concepto de Dictadura: concepciones de los estudiantes chilenos de educación media. **Antíteses**, Santiago, v. 9, n° 18, p. 45-66, julho-dezembro, 2016.