



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO (PROSGRAP)
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (PROFHISTÓRIA)

MONAQUELLY CARMO DE JESUS

**DESVENDANDO A HISTÓRIA POR MEIO DO FORRÓ EM SEQUÊNCIAS
DIDÁTICAS: LABORATÓRIO A PARTIR DA PRÁTICA EM TURMAS DE ENSINO
FUNDAMENTAL**

**São Cristóvão
2018**

MONAQUELLY CARMO DE JESUS

**DESVENDANDO A HISTÓRIA POR MEIO DO FORRÓ EM SEQUÊNCIAS
DIDÁTICAS: LABORATÓRIO A PARTIR DA PRÁTICA EM TURMAS DE ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Ensino de História, da
Universidade Federal de Sergipe, como parte
das exigências para obtenção do título de
Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Alves dos Santos

**São Cristóvão
2018**

J58d Jesus, Monaquelly Carmo de
Desvendando a história por meio do forró em sequências didáticas : laboratório a partir da prática em turmas de ensino fundamental / Monaquelly Carmo de Jesus ; orientador Fábio Alves dos Santos – São Cristóvão, 2018.
117 f. : il.

Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Sergipe, 2018.

1. História – Estudo e ensino. 2. Aprendizagem. 3. Forró (Música). 4. Música – Instrução e estudo. 5. Patrimônio cultural. I. Santos, Fábio Alves dos, orient. II. Título.

CDU: 94:78

Aos meus pais, Edileusa e Natanael, que sempre deram tudo de si pelo meu bem estar e que sempre acreditaram no meu potencial.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e sabedoria concedidas.

À minha família, que esteve comigo a cada passo desse caminho, dando toda a ajuda necessária.

Ao Professor Doutor Fábio Alves dos Santos por abraçar o meu tema e me dar liberdade para escrever.

Aos Professores Doutores Itamar Freitas de Oliveira e Lucas Miranda Pinheiro, pela enorme contribuição na banca de qualificação.

Aos colegas do ProfHistória, e em especial a Andréia e Josimari por sempre lembrarem de mim ao se depararem com qualquer informação sobre o tema.

À CAPES pela concessão da bolsa.

À direção e coordenação do EMEF Manoel Bomfim, pelo apoio e liberdade criativa.

Aos meus alunos dos oitavos e nonos anos pela participação e engajamento nas atividades.

Ao programa do ProfHistória e a todos os professores que me ajudaram a acumular tijolos de ideias e conhecimento que levaram à construção deste trabalho.

Aos meus amigos e a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a produção desta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o potencial didático da música, especificamente do forró, para a aprendizagem histórica, e apresentar como produto sequências didáticas, utilizando músicas deste gênero. O forró, enquanto patrimônio cultural, tem muito a oferecer ao estudo da História, principalmente em seus aspectos sociais e culturais, já que suas letras priorizam temas relacionados a sentimentos, cultura, ambiente e acontecimentos da vida do nordestino e do migrante nordestino, e que podem ser extrapolados para outras situações e regiões. O referencial teórico utilizado para a discussão do Forró foi Climério Santos (2013), Jack Drapper III (2014), Felipe Trotta (2010) e Albuquerque Jr. (2001), entre outros. Enquanto que, para tratar de música no ensino de História, foram utilizados principalmente os autores Miriam Hermeto (2012), Luciano de Azambuja (2013) e Marcos Napolitano (2002). Foram formuladas e aplicadas cinco sequências didáticas agrupadas de acordo com as categorias conceitos de segunda ordem e conceitos substantivos de Peter Lee. São elas: Representação e Imaginário, Cultura e Identidade, Mudanças e permanências dentro da categoria conceitos de segunda ordem; Cangaço e Migração como conceitos substantivos. O uso da linguagem musical motivou os alunos à participação nas atividades, ao passo que as atividades, as discussões e as temáticas conseguiram transformar essa motivação inicial em participação efetiva, contribuindo para a reflexão e aprendizagem dos conceitos e temáticas pretendidas.

Palavras-chave: Aprendizagem Histórica. Ensino de História. Forró. Memória e Identidade. Música e Ensino de História. Patrimônio.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the didactic potential of music, specifically of forró, for historical learning, and present didactic sequences using songs of this genre as a product. Forró, as cultural heritage, has much to offer to the study of History, mainly in its social and cultural aspects, since its lyrics prioritize themes related to the feelings, culture, environment and events of the life of the Brazilian northeastern migrant and can be extrapolated to other situations and regions. The theoretical reference used for Forró's discussion was Climério Santos (2013), Jack Drapper III (2014), Felipe Trotta (2010) and Albuquerque Jr. (2001), among others. On the other hand, to discuss music in History Teaching were used mainly Miriam Hermeto (2012), Luciano de Azambuja (2013) and Marcos Napolitano (2002). Five didactic sequences were formulated and applied, grouped according to the categories second order concepts and substantive concepts formulated by Peter Lee. They are: Representation and Imaginary, Culture and Identity, Changes and Permanences within the category of second order; Cangaço and Migration as substantive concepts. The use of the musical language motivated the students to participate in the activities, while the activities, discussions and themes succeeded in transforming this initial motivation into effective participation, contributing to the reflection and learning of the concepts and thematic intended.

Keywords: Forró. Heritage. History. Historical Learning. Memory and Identity. Music.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Tempestade de Ideias	105
TABELA 2 – Teste de Nordestinidade 8 ^a B.....	111
TABELA 3 – Teste de Nordestinidade 8 ^a C.....	111

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – O que é forró?	52
GRÁFICO 2 – Gosta de forró?	53

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1	63
IMAGEM 2	82
IMAGEM 3	82
IMAGEM 4	83

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O FORRÓ	15
3 A MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA	28
4 AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	33
4. 1 SEQUÊNCIA - REPRESENTAÇÃO E IMAGINÁRIO	37
4. 1. 1 Os conceitos	37
4. 1. 2 Músicas.....	38
4. 1. 3 Atividades	41
4. 2 SEQUÊNCIA - CULTURA E IDENTIDADE.....	54
4. 2. 1 Conceitos	54
4. 2. 2 Músicas.....	56
4. 2. 3 ATIVIDADES	61
4. 3. SEQUÊNCIA - MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS	68
4. 3. 2 Músicas.....	69
4. 4 SEQUÊNCIA – CANGAÇO	75
4. 4. 1 O conceito	75
4. 4. 2 Músicas.....	76
5. 4. 3 Atividades	81
4. 5 SEQUÊNCIA - MIGRAÇÃO	87
4. 5. 1 O conceito	87
4. 5. 2 Músicas.....	88
4. 5.3 ATIVIDADES	95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	101
APÊNDICE 1 - Tempestade de ideias: comparação entre os elementos citados pelo 9ºA e 9ºC.....	105
APÊNDICE 2 - Análise de Orgulho Nordestino	107
APÊNDICE 3 - TESTE DE NORDESTINIDADE	108
APÊNDICE 4 - Teste de Nordestinidade	111
Teste de Nordestinidade 8º B.....	111
APÊNDICE 5 - Questionário de análise musical	112
APÊNDICE 6 - Exemplo de repente de alunos do 9º C	113
APÊNDICE 7 - Exemplo de redação sobre identidade, escrita por aluna do 8º B.....	114

APÊNDICE 8 - Redação sobre o lugar onde mora, escrita por aluno do 8º A.....	115
ANEXO 1.....	116

1 INTRODUÇÃO

Certa vez uma aluna me perguntou para que se estuda História. Qual é o objetivo dessa disciplina? Sem formação na área, fugi da pergunta dizendo que era um questionamento importante e que falaríamos sobre isso em uma aula futura. Mas a pergunta me deixou intrigada. Realmente, se ensino História, o mínimo – e, na verdade, a primeira coisa – que preciso deixar claro é o objetivo de tudo aquilo, pensei eu. Já se foi o tempo em que os alunos tinham que aceitar calados e decorar qualquer coisa que os professores quisessem. Pelo contrário, uma das habilidades que eu procurava estimular nos alunos eram as capacidades de compreender, opinar e questionar. Mas como alcançar esse(s) objetivo(s)? E como alcançar a aprendizagem para todos tendo turmas com uma multiplicidade de interesses, personalidades e capacidades cognitivas?

A chave do verdadeiro aprendizado está na motivação. E não me refiro aqui àquela motivação provocada por medo do castigo ou por desejo de obter uma recompensa, ou seja, não falo de motivação extrínseca. Refiro-me à motivação intrínseca, aquela que nasce do desejo. Do puro e simples desejo de conhecer, aquela motivação criada pela curiosidade. Mas continua a pergunta: Como motivar um público tão diverso, com desejos tão diferentes? Ainda que muito dessa motivação possa ser conseguida com uma boa dose de carisma por parte do professor, há um tema que me parece praticamente unanimidade no interesse dos alunos: A música.

O avanço tecnológico proporcionou que os jovens pudessem viver a música como nunca antes foi possível. Com o celular, é possível ouvir músicas em qualquer lugar, seja em casa, na escola (e no meio da aula), no supermercado, caminhando entre um trajeto e outro. Esta ferramenta possibilita a audição de músicas dos mais variados estilos, de diversos cantores, ao simples toque de um dedo, nada de trocar o cd, virar a fita ou ficar zapeando entre emissoras de rádio; ao gosto do cliente. Já com o *youtube*, é possível acompanhar, em tempo real, o lançamento de videoclipe do seu cantor favorito, lançamento que, inclusive, sendo de um cantor pop internacional, pode chegar a mais de 10 milhões de visualizações em menos de 24 horas, superando em muito o segundo lugar em vídeos mais vistos na plataforma. Com as redes sociais, é possível acompanhar – e interferir – a vida de seus cantores favoritos e discutir suas letras e músicas. Enfim, a música teve, com o avanço tecnológico, o seu poder de sedução maximizado. Por que não utilizar esse poder em prol da educação?

Mas, muito além de apenas convencer os alunos a aprender – o que já é muita coisa –, a música traz consigo os sentimentos e interpretações de quem a produziu, que, por sua vez, é fruto da sociedade em que vive. Ou seja, a música é mais que um meio de aprender História. A música é também uma fonte histórica, uma vez que carrega consigo a história de sua produção, a história da sociedade em que foi produzida e algumas vezes, a história que ela conta. Assim, a música pode ter um duplo papel: de um eficiente recurso didático e de uma rica fonte histórica. E foi pensando nesse duplo papel que essa pesquisa foi concebida.

Mas a música é um campo extenso. Dentro das grandes categorias de música folclórica, música popular e música erudita, há ainda uma grande subdivisão de gêneros, ritmos, períodos e origens. Assim, escolhi tratar aqui sobre o forró.

Essa escolha pelo forró tem origem em uma questão identitária. Ao entrar em contato com estrangeiros, acabava sempre sendo perguntada a respeito da música brasileira. Tema que me interessa, até pela minha formação Técnica em Música pelo Conservatório de Música de Sergipe (2014), mas o problema era a pergunta: “Você tem música brasileira para me passar? Samba, né?” E eu acabava tendo que responder que não, já que pouco tinha escutado samba em toda a minha vida. A partir daí, senti a necessidade de mostrar para as próximas pessoas que perguntassem, que a música brasileira é muito mais que o samba, ou a bossa nova, e que o nordeste tem a sua música, que é tão rica e tão envolvente quanto. Falarei mais adiante sobre como diversos ritmos rurais nordestinos foram juntados para criar uma música que pudesse formar uma identidade nordestina. Mas o fato é que funcionou, e ainda que o forró não seja um símbolo dentro da minha identidade cultural, é, sim, um elemento formador dessa identidade.

E assim como é um elemento formador para a minha identidade, é também para a de muitos nordestinos, sendo, por isso, um bem cultural que pode ser considerado como detentor de valores que devem ser preservados. E se é um bem cultural que concorre para a formação de identidades culturais, pode ser considerado também um patrimônio cultural que necessita ser preservado, de modo a salvaguardar estas identidades culturais, por sua relevância para a memória de uma sociedade. (DI BLASI, 2004). É também com o objetivo de contribuir para essa preservação que estimo aqui o uso do forró na sala de aula.

Pensar diferentes métodos e linguagens para a sala de aula já era uma preocupação minha desde o fim da minha graduação em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal de Sergipe em 2008. Cinema, música e jogos, dentre outros, foram utilizados por mim desde que comecei a lecionar, em 2009, mas não tinha um embasamento teórico para isso. Assim, quando tive que pensar em um tema para o meu trabalho no Mestrado Profissional em Ensino

de História, decidi, por curiosidade, consultar os alunos da escola onde trabalho, EMEF Manoel Bomfim, no bairro Bugio, em Aracaju, através de questionário para saber, entre outras coisas, que recursos ou metodologias eles gostariam que fossem utilizadas nas aulas de História. O resultado foi que música ficou entre as três primeiras escolhas para a maioria dos alunos. No entanto, quando perguntados sobre os estilos musicais que eles costumavam escutar, poucos alunos marcaram o forró.

Esse resultado me incentivou a pesquisar o uso da música no Ensino de História, já que é algo que agradaria aos meus alunos, ao mesmo tempo em que me estimulou a divulgar o forró enquanto patrimônio cultural nordestino. Mas como fazer isso? Como um dos objetivos do mestrado profissional em Ensino de História é produzir pesquisas e/ou produtos que possam ajudar os professores de História, de maneira geral, decidi fazer sequências didáticas que utilizem o forró para o Ensino de História. A ideia de sequências didáticas, no plural, é exatamente para mostrar as diferentes maneiras em que o forró pode ser usado no Ensino de História.

Já no âmbito acadêmico, encontrei bastante literatura tratando de música como fonte para a pesquisa histórica, mas bem menos sobre o uso da música no ensino de História, e menos ainda que trouxesse ideias práticas de como fazer isso. E essa é uma reclamação frequente que ouço dos meus colegas: “Certo, na teoria é ótimo, mas como faço isso?”. Assim, para esta pesquisa decidi produzir um conjunto de sequências didáticas utilizando o forró nas aulas de História.

2 O FORRÓ

Forró é uma palavra com diferentes significados, que foram se constituindo com o passar do tempo. Pode se referir a: espaço em que ocorre uma festa; um tipo específico de baile rural que ocorria num terreiro e à luz de candeeiro (MATOS, 2007); um gênero¹ musical com diversos subgêneros, a saber, xote, xaxado, toada, baião, coco, rojão, arrastapé, entre outros; um subgênero do gênero forró (SANTOS, 2013 p. 17); dança relacionada a esses gêneros. Assim, podemos dizer que Forró é um termo guarda-chuva que engloba todos os significados anteriormente citados. Neste texto a palavra será utilizada em sentido musical.

Acredita-se que a palavra Forró surgiu a partir do termo forrobodó, nome dado aos eventos onde havia dança e música, geralmente tocada por um sanfoneiro numa sanfona pé-de-bode de oito baixos, executando diversos ritmos locais, como o xaxado, xote, toada, e baião, no início do século XX (ALBIN, 2006). Assim, a palavra forró já aparecia nas músicas de forró muito antes de o gênero ter sido constituído, com o significado de festa ou espaço. Acredita-se que o termo forrobodó remonta ao século XIX ou período anterior. Forrobodó é, inclusive, o título de uma famosa burleta (teatro musicado) de 1912 com libreto de Luis Peixoto e Carlos Bittencourt e música de Chiquinha Gonzaga.

O uso da palavra forró como espaço aparece em diversas músicas do período inicial, começando, na obra de Luiz Gonzaga, em 1949, nas duas músicas do 78 RPM: “Forró de Mano Vito” e “Dezessete Léguas e Meia” (MATOS, 2007). Rotulado como um gênero, aparece como termo classificatório na capa do RPM da música Forró no escuro (1958), mesmo que a letra ainda trate o forró como festa. O uso da palavra forró para designar um ritmo só veio a ocorrer muito tempo depois, sendo encontrada nas letras de cantores da década de 1970, como “O bom do Amor”, composta por Agnaldo Alves e Ilmar Cavalcante e interpretada por Flávio José; e Forró do Xenhenhém, composta por Cecéu e interpretada por Elba Ramalho.

Apesar de ser considerado genuinamente nordestino, o forró surgiu a partir de influências europeias e africanas (desde os povos subsaarianos até os povos árabes) que foram reformuladas e reinterpretadas pelo povo nordestino, do sertão ao litoral. Mas buscando mais próximo na linha do tempo, podemos identificar influências das cantigas de cantadores e

¹ Segundo o dicionário de Termos e Expressões da Música (DOURADO, 2008 p. 146), gênero musical, “de forma mais restrita, pode indicar uma variedade de estilos e correntes musicais que comungam de certa identidade entre si”. Neste caso, acrescentamos o conceito de subgênero, tal como concebe Santos (2013), como uma subdivisão do gênero.

violeiros, de onde vem o uso de acordes de sétimas menores, do lundu, das bandas cabaçais - que já utilizavam triângulo e zabumba -, das danças de salão europeias, como o *schottisch* e a quadrilha, das bandas de pífano, dos rabequeiros, entre outras (ALBIN, 2002; CARVALHO, 1999; LOPES, 2007; SANTOS, 2013 p. 70; TROTTA, 2010 p. 19). Esses diversos elementos faziam parte das práticas musicais rurais do nordeste, mas essas práticas musicais ocorriam apenas em seus espaços de origem e, portanto, não eram conhecidas nacionalmente.

Mas aí surge a pergunta: afinal de contas, o que é o gênero forró? Dizer apenas que é um gênero musical nordestino é uma definição bastante imprecisa. Ao contrário, dizer que é o gênero musical nordestino significa forçar uma generalização que inclui gêneros independentes. Já afirmar que é um conjunto de músicas rurais nordestinas significa incluir manifestações musicais que nunca foram reconhecidas como forró, e excluir as de origem claramente urbana, como o xote. Também é discutível chamar o forró de gênero nordestino, já que acabamos rotulando e impedindo seu reconhecimento como música nacional. Assim, o mais adequado seria dizer que forró é um gênero musical de origem nordestina que inclui diversos subgêneros de origem predominantemente rural, que foram posteriormente gravados por artistas do gênero, e reconhecidos por seus pares e público como pertencentes a tal gênero.

Isso não quer dizer, é claro, que os subgêneros que reconhecemos como fazendo parte do forró sejam prisioneiros deste e não existam independentemente. O coco, por exemplo, não é apenas um subgênero do forró. Existem vários tipos de coco, como o samba de coco, coco de gaza, coco de parelha, coco de roda, coco solto, coco de parelha ligado, entre outros (ALENCAR, 1998 p. 204), cada variante filha da comunidade onde foi adaptada. Assim, o coco presente no forró é apenas mais uma variante.

Apesar de ser bastante antiga, a popularização da música rural nordestina em rede nacional ocorreu a partir do lançamento de Luiz Gonzaga em 1946. Tido como o precursor do gênero (SILVA, 2003; KLÖKNER E PRATA, 2009), acabou sendo reconhecido como o criador do forró. No entanto, o que Luiz Gonzaga fez foi estilizar, ou adaptar para um público urbano, vários ritmos rurais. Inclusive, nem sequer foi ele o pioneiro na execução de música nordestina no sudeste. Os Turunas da Mauricéia e Stefana de Macedo, já na década de 1920 (1928 e 1929, respectivamente) haviam gravado ritmos nordestinos como baião, toada, rojões, cocos, emboladas e batuques, alcançando relativo sucesso no sudeste.

O grupo Turunas da Mauricéia foi um grupo vocal formado por pernambucanos, tendo como cantor e compositor Augusto Calheiros, apelidado de Patativa do Norte, que foi para o Rio de Janeiro fazer um número limitado de apresentações no Teatro Lírico, no largo da

Carioca, entre 1928 e 1929. Eles tocavam uma grande variedade de ritmos nordestinos, como cocos, emboladas, trizadas, baiões, martelos, entre outros. Mas o sucesso foi tamanho que eles acabaram estendendo o número de apresentações e fazendo uma turnê pelo sul, além de apresentações no rádio. Sua música “Pinião” (Augusto Calheiros e Luperce Miranda), uma embolada, acabou sendo um dos grandes sucessos do carnaval de 1928 (ALBIN, 2002). Para Novais e Sevchenko (1998), esse episódio é importante por demonstrar que foi a música popular a responsável pelo lançamento do rádio e não o contrário, como se costuma pensar. Foi em Augusto Calheiros, de quem era fã, que Gonzaga se inspirou para utilizar a indumentária de cangaceiro (SANTOS, 2013 p. 55). Também foram artistas reconhecidos no sudeste João Pernambuco e Catulo da Paixão Cearense.

A partir destas informações, podemos concluir que a aparição da música nordestina em âmbito nacional se deu bem antes de Luiz Gonzaga. Mas foi a partir do seu trabalho que esses ritmos nordestinos passaram a ser formatados em um gênero musical de canção urbana². Assim, pode-se dizer que antes de Luiz Gonzaga, havia um forró rural, produzido, tocado e fruído apenas no âmbito das áreas rurais nordestinas. E podemos considerar a música anterior como forró por três motivos principais: primeiro, nós enquadrámos as músicas de Gonzaga e seus seguidores como forró, mesmo muito antes de a palavra ter surgido como gênero, o que nos mostra que não é necessário que o conceito exista naquele período para que algo seja enquadrado nesse conceito; segundo, o conceito guarda-chuva forró é muito amplo e não há definição de quais tipos de música fazem parte dele; terceiro, ainda que Luiz Gonzaga seja considerado uma figura aglutinadora do forró, ele lançou, em 1946, o baião, não o forró; pesquisadores e fãs de forró já enquadram figuras anteriores a Luiz Gonzaga como fazendo parte do gênero, como mostram os sites www.forroalagoano.com e www.forroemvinil.com

E além de Gonzaga, outros nordestinos estavam gravando discos naquele período, como Zé do norte, Alvarenga e Ranchinho, Jararaca e Ratinho, Manezinho Araújo, Lauro Maia, Luiz Vieira, entre outros. Mas o que marca o diferencial entre o trabalho de Luiz Gonzaga e os demais músicos nordestinos que passaram pelo sudeste? O que possibilitou que ele conseguisse liderar um movimento?

Um primeiro fator foi o político. De acordo com a visão populista que predominava a partir da década de 1930, o Estado precisaria saber quais eram os problemas enfrentados pelo povo, e a música poderia funcionar como um intermediário entre esse povo distante e desconhecido e o centro político do sul. Além disso, também estava em voga a exaltação da

² Canção: formato musical urbano com letra e música e duração de aproximadamente 3 minutos.

nacionalidade, por isso as músicas folclóricas e regionais eram incentivadas pela própria política de Estado, assim como todas as outras produções artísticas tendo como tema o regionalismo (ALBUQUERQUE JR, 2001)

Nesse processo, as músicas, seja erudita, seja popular (sic), deviam divulgar as noções de civismo, fé, trabalho, hierarquia, noções indispensáveis à “construção de uma nação civilizada”. Não deveria ser atravessada pelos ruídos e dissonâncias do meio urbano, e, por isso, a música nacional seria a música rural, a música regional (ALBUQUERQUE JR. 2001 p. 173).

Nesse contexto de exaltação do regionalismo e de busca pela pura cultura brasileira, as músicas de Luiz Gonzaga, nascidas de ritmos folclóricos e regionais e cujas temáticas eram relacionadas à vida rural, levam seu autor a estar na condição ideal de assumir um papel duplo de “voz do nordeste” e de divulgador da “pura” música brasileira, ou manifestação musical autêntica do país.

Entre esses temas que geravam identificação estavam a saudade, a migração, as secas, a vida do vaqueiro, as festas, o amor, a moral, entre outros (SANTOS, 2014). Esses temas permanecem nas letras de forró, com mais ou menos intensidade, até os dias de hoje.

Um segundo fator foi o comercial. Para o brasilianista Jack A. Drapper III, a música “Baião”, composta por Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, trazia em sua letra “todos os elementos necessários para lançar uma moda musical: imagem visual (Gonzaga em seu traje de cangaceiro), uma dança singular e a convicção de que este gênero é melhor do que tudo o que veio antes.” (2014, p. 44). Segundo Albuquerque Jr., também havia uma necessidade de música para dançar que fosse brasileira, numa época de nacionalismo intenso, algo que não existia até aquele momento, e então apareceu o baião para ocupar esse espaço aberto no mercado (2001, p. 175).

Climério Santos ainda atribui a centralidade de Gonzaga à exatidão do momento de sua chegada à mídia.

É provável que, tendo chegado ao Rio pouco depois da constituição de um campo da música comercial industrializada, Gonzaga tenha podido enxergar desníveis sociais e relacionais nesse campo, algo difícil de ser percebido e decodificado por pessoas que já estavam imersas nesse emaranhado de relações. Certamente, as práticas da “distinção” o ajudaram (SANTOS, 2013 p. 44).

Sua intenção era lançar moda, e realmente conseguiu, chegando Gonzaga a gravar uma música aludindo ao fato, já em 1950, a música “Dança da Moda”, dele e de Zé Dantas. De fato, apesar de o traje de cangaceiro, alguns temas e os ritmos terem sido usados anteriormente por outros nordestinos como os Turunas da Mauricéia, em quem Gonzaga se inspirou (MARCELO e RODRIGUES, 2012), eles não apresentaram uma música capaz de lançar moda.

E não se pode esquecer a própria habilidade de Gonzaga enquanto empreendedor e sua criatividade para ações de *marketing* (TROTТА, 2010 p. 20), como se utilizar de simbolismos ao se autointitular “rei do baião” e designar outros membros de sua dinastia, bem como da ação de todos aqueles que integraram sua equipe de trabalho, como letristas, produtores musicais, diretores artísticos, arranjadores, músicos, *designers*, entre outros, que contribuíram para a criação e manutenção de sua imagem. Além das estratégias de *marketing*, Gonzaga também se associou a empresas, à igreja católica no Nordeste e às oligarquias tradicionais, cercando-se de apoio nos diversos segmentos da sociedade.

Através de uma estratégia de conquista de mercado especialmente voltada ao migrante nordestino que vivia no sudeste e ao público das capitais nordestinas que podia consumir discos, mas aceitas por outros grupos da sociedade pela curiosidade nacionalista (DRAPPER III, 2014; ALBUQUERQUE JR, 2001), a música de Gonzaga acabou se tornando um símbolo também para os nordestinos da zona rural. Isso por ser o primeiro gênero que fala e canta em nome da região, nos mais diversos aspectos: o sotaque, os temas, as expressões locais, a forma de cantar, as formas de vestir-se.

Apesar de ser consenso que Luiz Gonzaga iniciou a popularização da música de origem nordestina nacionalmente, Santos (2013) e Matos (2007) concordam que foi Jackson do Pandeiro quem firmou o que veio a ser o subgênero forró³. Segundo Santos:

O subgênero forró vai sofrer uma grande influência de Jackson do pandeiro [...] Jackson manifestou o desejo de produzir uma batida diferente daquela do baião de Gonzaga, uma batida específica para os seus cocos e rojões. Para desenvolver o seu insight, Jackson deu uma zabumba ao seu irmão, o pandeirista Cícero, designando-o para a missão de criar “a batida”. Escutando o rojão Sebastiana e o acompanhando com o zabumba, Cícero sintetizaria uma nova batida: forró (2013 p. 103).

Jackson do Pandeiro também foi importante para a consolidação do forró como um gênero. Apesar de Gonzaga ter apresentado diversos subgêneros, durante os primeiros anos de sua carreira o subgênero mais conhecido e mais tocado foi o baião. Foi com o sucesso de Jackson do Pandeiro, a partir da segunda metade da década de 1950, que o público se deu conta da variedade de músicas nordestinas. Assim, foi a partir dele que o forró passou a ser reconhecido como um gênero que englobava diversos subgêneros e abriu o caminho para a diminuição da centralidade na figura de Gonzaga (DRAPPER, 2014, p. 48). Talvez seja por esse motivo a rivalidade existente entre os dois. Ainda assim, por sua importância na divulgação e consolidação do gênero é que o brasilianista Drapper III postula que Gonzaga e Jackson tiveram carreiras complementares (2014, p.42).

³ O subgênero forró é tocado em compasso binário ou quaternário, com andamento entre 96 e 106 ppm, e pode ser pensado como “uma fusão do padrão ritmo do baião com um dos padrões do pandeiro no samba-choro” (SANTOS, 2013 p. 104-105)

Assim, apesar de Gonzaga ter dito que inventou o forró (MOURA e VICENTE apud DRAPPER 2014 p. 48), foi Jackson do Pandeiro que popularizou o termo através de seu programa televisivo, O Forró do Jackson, e de vários programas de rádio, bem como intitulou vários de seus LPs com o nome forró.

Jackson estava fazendo algo muito diferente, o que eventualmente ajudaria a expandir as fronteiras do gênero e o tornaria mais flexível e aberto à inovação. Esta flexibilidade levaria à diversidade do forró atual, muito mais uma alegoria de uma complexidade verdadeira do nordeste do que um símbolo simplificador e coerente (DRAPPER, 2014, p. 49).

Enquanto Gonzaga se autointitulou rei do baião, Jackson do Pandeiro foi coroado pela mídia como rei do ritmo. Seu principal subgênero foi o coco, música e manifestação popular típica do litoral nordestino, apesar de cantar outros subgêneros, inclusive o baião (DRAPPER, 2014, p. 48). Artista performático e exímio percussionista, Jackson (José Gomes Filho) se distanciou da figura de Gonzaga, tanto em estilo pessoal, utilizando as camisas floridas do coco e não uma vestimenta relacionada ao cangaço, como em sentido musical. O que não poderia ser diferente, já que ele se originava de uma região totalmente oposta ao sertão de Gonzaga, seja em características físicas, econômicas ou culturais. Também o uso do pandeiro, característico do samba de coco e o próprio fato de o coco ser um tipo de samba, bem como sua habilidade de tocar os mais diversos gêneros com a mesma maestria, fez com que Jackson fosse reconhecido no sudeste como um autêntico sambista nordestino, e recebesse o título generalizante de “rei do ritmo” e não apenas um reinado restrito ao Nordeste como o do rei do baião (ALENCAR, 1998 p. 205).

Segundo Santos, “enquanto a insígnia de baião remete instantaneamente a Luiz Gonzaga, aos poucos, o termo forró vai sendo cada vez mais recorrente na obra de muitos artistas que gravam e tocam a midiática ‘música do Nordeste’” (SANTOS, 2013, p. 59). Isso pode ser explicado pela facilidade de vender sua música, enquanto música “nordestina” com a liberdade musical e artística possibilitada por um termo guarda-chuva, ao invés de estar preso a um conceito e um “ritmo” como o baião. Ao vender o forró como um variado grupo de ritmos nordestinos, cada artista, inclusive Gonzaga, poderia acrescentar um ritmo diferente ao seu repertório sem ser acusado de infidelidade ao gênero.

O baião, principal subgênero de sua discografia e que em alguns momentos Gonzaga diz ter criado, já existia anteriormente, conforme defende Tinhorão (1991), provavelmente nascido de uma forma especial de os violeiros tocarem lundus na zona rural do nordeste (onde essa dança e depois canção citadina chamada de lundu chegou com o nome de baiano), com o que concorda Ellmerich (1962), dizendo também que é uma dança cantada, de pares solistas, com sapateados, palmas umbigadas e meneios, em allegreto, compasso binário. Já Drapper III

e Albuquerque Jr. dizem que o baião era um interlúdio musical tocado entre versos numa cantoria de desafio de violeiros e que posteriormente se fundiu a outros ritmos que Gonzaga costumava tocar (2014, p. 44; 2001, p. 175). E Santos acrescenta que o termo está presente em diversas tradições brasileiras, entre elas e além das acima citadas, nas bandas de pife, tribos de índios, caboclinho, bumba meu boi, cavalo-marinho e aboio (2013, p. 82).

Mais ainda, diferente do que se queria transmitir no período, o baião de Gonzaga não era a pura música nordestina. Formatada para um público urbano, era preciso encontrar um ponto de convergência entre representar o nordeste e cair nas graças do público do sudeste. Para Climério Santos (2014), Luiz Gonzaga usou os padrões da canção popular urbana da época e foi adicionando elementos característicos do nordeste, como as batidas rítmicas, esquemas rítmico-melódicos, o instrumental, a temática das letras e os passos de dança.

O primeiro baião lançado comercialmente com este rótulo foi a música homônima Baião, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, mas que curiosamente não foi gravada por ele e sim pelo grupo cearense, já famoso, 4 Ases e 1 Coringa, um dos grupos mais famosos na era do rádio brasileira. Segundo Santos (2013, p. 48), Gonzaga buscou um grupo famoso para lançar o baião a fim de suavizar a entrada deste ritmo na escuta do público, já que a voz dele poderia soar áspera e estranha àqueles que já estavam acostumados com vozes como as de Orlando Silva e Carlos Galhardo. Com o êxito da música, o próprio Gonzaga a regrava em 1949. Assim, Gonzaga lança para o público urbano o ritmo que seria até o ano de 1954 o de maior sucesso no país e com repercussão até no exterior.

É interessante que “o baião não foi lançado como moda nordestina, mas como um novo ritmo do Brasil” (SANTOS, 2013, p. 48). Ainda assim foi considerada a “música do Nordeste” por falar em nome da região (ALBUQUERQUE, 2001 p. 176), diferente do frevo e do axé, por exemplo.

Até o começo dos anos de 1960, foi o gênero musical brasileiro de maior influência no exterior, com gravações, apresentações e até composições estrangeiras. Por exemplo, Nos Estados Unidos, o baião “Delicado”, de Valdir Azevedo foi orquestrado pelos maestros estadunidenses Stan Kenton e Percy Faith. E na Europa, a atriz italiana Silvana Mangano interpretou o “baião de Ana”, composto pelos italianos V. Roman e F. Gionda, no filme Arroz Amargo (ALBIN, 2006).

Falando de outros subgêneros, a música mais famosa dentro do gênero e considerada um hino brasileiro, é Asa Branca. Apesar de o forró lembrar instantaneamente os subgêneros xote, xaxado e baião, sua principal música é uma toada. Toada é uma classificação dada às canções mais lentas e melancólicas (SANTOS, 2013 p. 49) e não é exclusivamente

nordestina; várias músicas do gênero caipira, por exemplo, são toadas. O que diferencia o que podemos chamar de toada gonzagueana são os instrumentos utilizados, principalmente a sanfona, e características melódicas específicas. Digo toada gonzagueana e não toada nordestina porque podemos encontrar toadas de outros artistas tendo como base o violão, por exemplo, como é o caso de Stefana de Macedo.

Produzida a partir de uma música da infância de Gonzaga, é interessante que a princípio ele não queria gravá-la, por achar que ninguém iria querer dançar uma música lenta e, portanto, não iriam gostar. Gonzaga teria dito que a música é “muito lenta, cantiga de oito, de apanha algodão” (SANTOS, 2013 p. 49). Foi Humberto Teixeira, seu parceiro inicial de composição, que defendeu a gravação da música, provavelmente entendendo a partir do foco no sofrimento sertanejo no romance de 30 e na mídia, que a música poderia ser um sucesso. Como diz Santos:

é justamente pelo aspecto melancólico que a toada Asa Branca vai tocar profundamente no coração e na mente dos brasileiros, comovidos pelas inúmeras matérias – sobre as secas [...] Asa branca é uma trilha sonora de um drama cujo epicentro se dá no Nordeste, mas que, emocional e sociopoliticamente, tornou-se um problema de todos os brasileiros. [...] Asa Branca elevou Luiz Gonzaga à condição de astro da música brasileira e se configurou como força centrípeta da obra desse artista. Por isso mesmo, a “música do Nordeste” seguirá por muito tempo e em grande medida centrada no eixo simbólico calamidade-partida-saudade (201,3 p. 50).

Assim, ainda que não intencionalmente, como postulam alguns autores, “a letra de ‘Asa Branca’ serviria para consolidar no Brasil a impressão do Nordeste como um lugar unidimensional” (MARCELO e RODRIGUES, 2012 p. 25). Ou seja, é uma das origens da representação do nordeste como um lugar de sertão, seca e sofrimento. Ainda assim, é uma música ao mesmo tempo triste e alegre, tanto pelo seu ritmo quanto pela esperança que procura transmitir.

Em 1952, Gonzaga apresenta mais um subgênero, o xaxado. De acordo com o Houaiss da música brasileira, xaxado é uma “dança originária do alto sertão de Pernambuco e interior da Bahia, exclusivamente masculina, dançada originalmente em círculo, onde o pé direito avança em movimentos laterais e o esquerdo é puxado em leve e deslizado sapateado” (2006). O xaxado é conhecido como a música de Lampião por ter sido, provavelmente, derivada do parraxaxá, o canto de guerra dos cangaceiros, uma onomatopeia criada a partir do som das sandálias batidas e arrastadas no chão. É fato, no entanto, que foram Lampião e seu bando que a divulgaram no Nordeste (HOUAISS). Assim, a música “Paraxaxá”, de Luiz Gonzaga e Silvio Moacir de Araújo deve ser um trocadilho com o parraxaxá, significando a disposição do cantor para dançar o xaxado, ou xaxar.

Outro subgênero que faz parte do trio principal do forró é xote ou chote. Diferente do xaxado, sua origem não é nordestina, nem mesmo brasileira. Sua origem remonta à dança de salão europeia *schottisch*, importada para os salões da elite da capital brasileira no século XIX e depois espalhada pelo Brasil com a corruptela Chote. Em seu formato nordestino, o xote começou a ser popularizado por Luiz Gonzaga, com a música No Meu Pé de Serra (1947).

Em seu formato comercial, o forró apareceu como um instrumento de afirmação de uma identidade nordestina. Numa busca intencional de atingir um nicho específico de mercado – migrantes nordestinos no Sudeste – Luiz Gonzaga passa a buscar influências musicais da zona rural nordestina e formatá-las para a audição de um público urbano. Isso permitiu que os mais diversos públicos pudessem apreciar sua música, o que a tornou sucesso nacional. Mas foi essa preocupação em atingir os gostos, desejos e sentimentos do migrante que fizeram do forró muito mais que um gênero musical, mas também a própria expressão de uma cultura nordestina. O forró fala de saudade, de memórias, costumes, tradições, enfim, de um amplo espectro de ideias que envolvem o Nordeste. E é exatamente por essa complexidade que o forró se apresenta como um rico recurso para as aulas de História.

Não é só o ritmo que vai instituir uma escuta do Nordeste, mas as letras, o próprio grão da voz de Luiz Gonzaga, sua forma de cantar, as expressões locais que utiliza, os elementos culturais populares e, principalmente, rurais que agencia, a forma de vestir, de dar entrevistas, o sotaque, tudo vai “significar” o Nordeste. O sotaque, a escuta da voz podem ser um som familiar que aproxima as pessoas ou provoca estranhamento, separação. Ele funciona como um dos primeiros índices de identificação e também de estereotipia (ALBUQUERQUE JR. 2001 p. 176).

Luiz Gonzaga, por falar em nome dos migrantes e de seu sofrimento, já adquiriria uma imagem emocionalmente atraente para essa comunidade, mas a própria religiosidade brasileira contribuiu para a sua mitificação. Como diz Trotta (2010), existem canções e artistas que por seu alto grau de consagração acabam se tornando referências para a construção de identidades e representações musicais a ponto de responder pelo gênero ao qual se enquadram. Também contribuíram para isso os relatos de sua generosidade. Eis aqui alguns deles:

Gonzaga continuava a receber o pessoal de sua região. Quem chegava à casa de Miguel Pereira se deparava com dezenas de redes armadas, prontas para acomodar os nordestinos que chegavam ao Rio atrás de trabalho. De manhã, a dona da casa, Helena, botava tachão com carne e servia todos antes da labuta. Gonzaga nada cobrava, mas dava prazo até cinco dias para os recém-chegados arrumarem um teto e um trabalho. Depois teriam de procurar outro destino. Ajudava no que fosse possível. Indicava os conterrâneos para gravações e shows. Para quem não tinha documento, Gonzaga dava um jeito de providenciar (MARCELO e RODRIGUES, 2012 p.139).

Ou ainda:

antes de ir embora, chamou Abdias para ir até o seu carro. Lá, pegou uma sacola cheia de dinheiro e ordenou:

- enfia a mão nesse saco, homi! Mas abra a mão com vontade antes de fechar!
(MARCELO e RODRIGUES, 2012 p.139).

Apesar de todo esse sucesso, com o aparecimento da bossa nova e depois da jovem guarda, o forró passou por um período de ostracismo. Os tempos de culto à vida rural acabaram e o governo de Juscelino Kubitschek propagava o desenvolvimentismo e a vida moderna. “Como um símbolo do nordeste em uma época em que a rápida industrialização era vista como proeminente, o baião carregava associação negativa de pobreza e lento desenvolvimento econômico da região relativa ao sudeste” (DRAPPER, 2014 p. 50). Sem encontrar espaço nas rádios e nos programas de televisão, os artistas de forró passaram a se voltar para o Nordeste, utilizando-se do apoio de empresas locais para fazer turnês pelos mais distantes rincões da região. Enquanto para os artistas isso representava uma diminuição em sua fama e ganhos, em termos de perpetuação do gênero foi vital. Foi com essas turnês que futuros artistas de renome nacional puderam conhecer de perto, ainda na infância, os artistas consagrados que falavam em nome de sua região, e isso, sem dúvida, contribuiu para sua ligação afetiva ao gênero.

Essas crianças cresceram e foram as responsáveis pelo resgate do forró na mídia nacional. Elba e Zé Ramalho, Alceu Valença, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Chico Buarque, entre outros. Foi um período de reinvenção para Gonzaga. Percebendo que não tinha mais como exercer a centralidade que tinha antes, começou a fazer concessões, desde a indumentária até os instrumentos utilizados em sua música, bem como parcerias com jovens cantores. Foi uma decisão acertada. Até a sua morte, em 1989, Gonzaga conseguiu se manter na mídia e gravando discos, com considerável sucesso.

No início da década de 1990, após a morte de Gonzaga, alguns poucos artistas continuaram fazendo sucesso com o forró, mas apenas de modo pontual. De modo geral, o forró acabou saindo do centro das atenções, até o aparecimento de um empresário com pouquíssimo conhecimento musical, mas um gigantesco entendimento das necessidades do mercado: Emanuel Gurgel.

Gurgel era um jovem estudante de Educação Física da Universidade de Fortaleza, no início da década de 1990. Assíduo frequentador de clubes, ficou encantado pelas bandas que tocavam forró e que inovavam ao tocar a noite toda, ao invés de fazer intervalos, como era costumeiro. Ficou decidido a ele mesmo investir numa banda de forró que seguisse esse padrão. Correu atrás de uma banda para fazer parceira, pagou disco do próprio bolso e conseguiu a Black Banda. Como eles não queriam seguir suas orientações, decidiu formar o seu próprio grupo. Conseguiu alguns jovens que não tocavam profissionalmente, prometeu-

lhes assinar carteira e assim formou a Mastruz com Leite, a primeira banda de forró eletrônico que obteve um estrondoso sucesso na década de 1990 (TROTТА, 2010).

Gurgel criou diversos elementos que contribuíram para o sucesso e a longevidade do forró eletrônico: investimento em iluminação, mixagem, a prática de dizer o nome da banda durante as músicas, a rotatividade dos artistas, apelo sexual e erótico, extenso uso de dançarinos. Outra grande ideia foi organizar as próprias festas, o que ampliaria os seus lucros (TROTТА, 2010).

Estes, entre outros fatores, levaram o forró eletrônico, que tem maior sucesso comercial hoje, a ser alvo de acalorados debates, tais como: o distanciamento cada vez maior das questões culturais regionais, em favor do trinômio amor, sexo e festa (TROTТА, 2010, p. 51); a quase desapareção dos instrumentos básicos do trio nordestino, que fizeram a marca do forró e o domínio de instrumentos da música pop como teclado, bateria, baixo e guitarra; a baixa qualidade técnica dos músicos; repertório recheado de releituras de antigos sucessos de outros gêneros, inclusive internacionais. Para Santos, esta é uma música pop que se autointitula forró (SANTOS, 2013, p. 117), com o que concorda Trotta, ao explicar que a sonoridade do forró eletrônico é baseada em referências da música pop internacional. Já para Dominginhos, o forró eletrônico também é uma mistura com a lambada (MARCELO e RODRIGUES, 2012 p. 381).

Mas como o forró eletrônico alcançou o sucesso apesar de tantas críticas? Para Trotta, “provavelmente um dos segredos da receita de sucesso deste mercado encontra-se no seu endereçamento claro: o jovem” (2010, p. 25). O forró chamado pé de serra era considerado pelos jovens como coisa de velho, percepção essa fruto do chamado conflito geracional. Além disso, o forró foi constituído em cima de uma ideia de atraso e tradicionalismo que começou a ser contestada pelas novas gerações cada vez mais incluídas no mundo tecnológico, o que dificulta a sua identificação com o gênero (TROTТА, 2010, p.20).

Também, o forró eletrônico nasceu dentro do contexto de uma grande cidade nordestina, onde a preocupação com a vida no campo e os problemas da migração é praticamente inexistente. Assim, Gurgel percebeu que utilizar temáticas mais gerais como namoro, decepção amorosa e sexo faria suas músicas muito mais comercializáveis, numa geração que desafiava os modelos de comportamento sexual impostos pela moral conservadora cristã. Por isso, apesar de alguns signos da representação de nordeste ainda aparecerem nos primeiros discos de Mastruz com Leite, como vaquejada e zona rural, mesmo dentro de um contexto que se relaciona ao meio urbano e a relações amorosas, cada vez mais o forró eletrônico foi se distanciando dessas temáticas.

Em meio ao sucesso do forró eletrônico, outro movimento foi crescendo, em resposta a ele, dessa vez na região sudeste: O forró universitário. Surgido a partir de casas de show frequentadas por universitários em São Paulo, o estilo propunha um resgate do gênero que, para eles, estava ameaçado de extinção com o crescimento do eletrônico.

Hoje, classifica-se o forró em três tipos: tradicional, eletrônico e universitário. Atualmente o forró tradicional, ou pé de serra, é divulgado pela indústria cultural apenas no período junino (LOPES, 2007; MARCELO e RODRIGUES, 2012, p. 296, 364). Embora seja apreciado durante esse período, fora dele o forró é esquecido, ao ponto de ser tido como um ritmo musical exclusivo do período junino. Quanto ao forró universitário, este alcançou grande sucesso durante os primeiros anos do século XXI, mas não conseguiu garantir sua continuidade. Já o forró eletrônico tem crescido cada vez mais e se consolidado nacionalmente.

Considerando todas essas mudanças, Drapper III divide a história do Forró em três fases:

Primeira, o apogeu das carreiras de Luiz Gonzaga e Jackson do Pandeiro, seguidas de um declínio depois da ascensão da bossa nova; segunda, reemergência nos anos 1970 com uma segunda geração de artistas, incluindo Dominginhos, Elba Ramalho e Alceu Valença; e a terceira, a divisão do forró em três subgêneros após a aposentadoria e morte de Gonzaga. [...] Essas fases podem ser historicamente datadas, a grosso modo, correspondendo a três eras: primeira, modernização/urbanização pós-guerra e substituição de importação; segunda, liberação do comércio nos anos 1970 com crescimento da dívida externa e a transnacionalização da indústria musical; e, finalmente, a era pós ditatorial na qual a renacionalização cultural ocorreu através da produção de grupos subalternos e regionais como os nordestinos e favelados (2014, p. 35).

Como se pode perceber, o brasilianista define o início do forró com Luiz Gonzaga. Dessa maneira, parece significar que o forró surgiu de repente, e do zero, com o aparecimento do cantor, e que ele criou algo completamente novo, negando a música nordestina pré-existente. Além disso, é importante destacar que Luiz Gonzaga afirma, nesse momento, ter criado o baião, apenas um dos elementos que consideramos como integrantes do forró. Sendo assim, é possível incluir outras manifestações musicais anteriores ao cantor como pertencentes à história do forró.

Assim, sugiro a seguinte periodização: forró rural, anterior à chegada do disco no Brasil, tocado e fruído apenas nas regiões rurais do Nordeste; urbanização do forró, entre as décadas de 20 e 40 do século XX, quando músicos nordestinos começam a fazer sucesso comercial; o auge do forró, a partir do lançamento da música Baião em 1946; recessão, durante a década de 1960 e primeira metade da década de 1970, quando houve o declínio do forró com a ascensão da bossa nova e depois da jovem guarda; a reelaboração, entre finais da década de 1970 e década de 1980, quando a chegada de novos artistas nordestinos, de

discografia eclética, contribuíram para a retomada do sucesso do forró; e a divisão, a partir da década de 1990, com o aparecimento de duas subdivisões contrastantes e bem marcadas, de grande sucesso, o forró eletrônico e o forró universitário, além do forró anterior, considerado tradicional. Obviamente, o início de uma nova fase não significa o desaparecimento das anteriores, já que há uma permanência de estilos, temas, artistas e produção musical em meio às inovações de cada período.

Por sua história e representatividade de diversidade de gêneros e letras, o forró possibilita um trabalho de pesquisa e ensino de vários temas: memória, saudade, migração, relações familiares e sociais, questões políticas, ambientais e econômicas, representação, imaginário, cultura, identidade e tempo histórico, para citar alguns. Falaremos mais a respeito das possibilidades trazidas pelo forró para o Ensino de História no próximo capítulo.

3 A MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA

A música é considerada uma das expressões artísticas mais antigas da humanidade. De acordo com Cerqueira Filho (2009, p. 54), o instrumento musical mais antigo, a flauta, existe desde aproximadamente 60.000 a.C. E até hoje a música continua tendo um papel de destaque nas mais diversas sociedades ao redor do mundo. Com a invenção dos *smartphones*, ouvir música se tornou muito mais fácil, e os adolescentes, público alvo deste estudo, têm utilizado essa tecnologia para ouvir música nas mais variadas ocasiões, inclusive, em alguns casos, em sala de aula. Como bem disse Snyders:

É sem dúvida em música que os gostos dos jovens são mais intensos; primeiro em extensão: com o esporte, a música é a forma de cultura que toca a maioria dos jovens, na qual a maioria dos jovens investe mais tempo e mais dinheiro; em seguida em profundidade: os alunos possuem uma cultura musical mais rica, mais estruturada, tem preferências e escolhas mais firmes em música do que nas outras áreas culturais; enfim em ligação: creio que, em seu conjunto, eles gostem ainda mais da música do que dos filmes que apreciam (2008 p. 138).

Se os alunos amam música, por que não utilizá-la em função do ensino? A orientação para o uso da música na educação não é recente. Por exemplo, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 1996, reconhecia a importância das novas linguagens, entre elas a música, no currículo da educação básica. Também nos anos 1990 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), baseados em pressupostos da psicologia da aprendizagem piagetiana e no construtivismo.

De acordo com os currículos mais recentes:

Os conteúdos escolares incluem, por exemplo, aprendizagem de novas linguagens, desde a norma culta da língua ao domínio do significado das imagens de revistas em quadrinhos, de propagandas ou de filmes. Em História, não se entende como apreensão de conteúdo apenas a capacidade dos alunos em dominar informações e conceitos de determinado período histórico, mas também a capacidade das crianças e jovens em fazer comparações com outras épocas, usando, por exemplo, dados resultantes da habilidade de leitura de tabelas, gráficos e mapas ou interpretação de textos (BITTENCOURT, 2005, p.106).

E de acordo com Abud:

As chamadas linguagens alternativas para o ensino de história mobilizam conceitos e processam símbolos culturais e sociais, mediante os quais apresentam certa imagem do mundo. Imagem esta que acarreta outras instâncias de referências, como comportamentos, moda, vocabulário. Elas provocam uma atividade psíquica intensa feita de seleções, de relações e com representações criadas e expressas por outras formas de linguagem. Donas de identidades próprias, as linguagens exigem uma proposta didática e instrumental adequada para sua exploração nas aulas de história (2005, p. 310).

Em se tratando de linguagens alternativas, o poder da música é muito grande, já que “a música como linguagem é sem dúvida mais diretamente comovente do que a linguagem propriamente dita” (SNYDERS, 2008 p. 100).

Assim, os PCN propunham a incorporação dessas novas fontes de pesquisa histórica como metodologias de ensino, entre as quais está incluída a música. No entanto, depois de mais de vinte anos, a música ainda tem pouco espaço nos currículos escolares. Muitos professores de arte deixam de falar sobre música por não saber tocar um instrumento musical; no entanto, Reimer (1970 apud FONTERRADA, 2008) explica que a educação musical é uma educação estética, não técnica. E, seguindo essa ideia de ensino de música como educação estética e não como técnica instrumental, professores das mais diversas disciplinas podem aliar o ensino de sua disciplina à apreciação e análise musical.

Sem dúvida, há muitas atividades que o professor não músico pode desenvolver com sua classe, com o objetivo de estimular o gosto pela música; e ele poderá conduzir o interesse da classe na apreciação do ambiente sonoro escolar ou das imediações, ou mesmo criar em seus alunos hábitos de escuta e experimentação com sons. Para isso, o professor não necessita de formação específica, mas de musicalidade e interesse pela música e pelos sons, além do “instinto de um sabujo”, para farejar bibliografia e materiais que possam auxiliá-lo nessa prática (FONTERRADA, 2008 p. 276).

No caso do Ensino de História, pode-se usar a música como aliada para se conhecer a cultura dos diversos países ou períodos estudados, através de apreciação e análise da mesma. Também pode ser usada como fonte histórica, para descobrir mais informações a respeito do povo, período ou fato histórico estudado. E ainda pode ser utilizada de uma maneira lúdica, para estimular a aprendizagem do aluno. Sem contar com o desenvolvimento da consciência estética, que é própria do ensino de música. Qualquer que seja a maneira, a música pode ser um valioso recurso para o ensino de História.

Como fonte histórica, através da música podemos descobrir as diferentes perspectivas da população a respeito de determinado fato histórico, seus posicionamentos e pensamentos sobre os mais diversos assuntos, que influências atuam sobre a população daquele período, os recursos técnicos existentes e utilizados, o que faz parte de seu imaginário, dentre diversas outras informações.

Essa possibilidade fica clara no caso do Brasil, já que a música brasileira nasceu da fusão de diversas experiências, valores culturais, estéticos, ideológicos e religiosos. Dessa maneira, há ainda mais intensamente a necessidade de analisar essa importante fonte de conhecimento que forneceu os meios para que “esses vários brasis se comunicassem” (NAPOLITANO, 2002, p. 75). Assim, a canção brasileira pode contribuir para o objetivo principal perseguido pela História Cultural, que, segundo Chartier, é “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler” (2005, 16). Nessa perspectiva, a música, e mais especificamente a canção popular pode ser utilizada para identificar e discutir a realidade social de determinado período e lugar.

Assim, socialmente, a música é importante porque:

a própria música é uma forma de pensamento social, ou seja, através da prática musical coletiva os que dela participam reprocessam visões de mundo e códigos culturais, reafirmando identificações, rechaçando modelos que parecem não mais corresponder à temporalidade atual e construindo relações temporais (entre presente, passado e futuro) e afetivas (entre indivíduos e grupos sociais) (TROTТА, 2010 p. 13).

Ainda, a leitura de fonte histórica é uma das principais competências a serem desenvolvidas no ensino básico, já que, além de proporcionar a compreensão de como se dá o trabalho do historiador, ainda possibilita um avanço cognitivo com o trabalho de cruzamento de informação e de fazer inferências. Nas aulas de história, trabalhar com fontes históricas além de demonstrar como diversas fontes (não só o documento escrito) podem ser úteis no estudo da História, é importante porque auxilia o aluno a construir o saber histórico (AZAMBUJA, 2013 p. 27).

Também, a sua proximidade com o dia a dia dos alunos permite que eles façam relações que “ultrapassam as questões puramente teóricas, possibilitando, através da leitura de vários signos musicais, interpretações nos mais diversos campos do saber, principalmente na área de ciências humanas e, em particular, no ensino de História, significando a consciência de si e do outro” (CETTOLIN, 2015, p.31).

Apesar de nos últimos anos a utilização da canção, seja como fonte para pesquisa histórica ou como recurso didático, ter crescido bastante (SOBANSKI, 2012), Chaves, em sua pesquisa “A música caipira em aulas de História: questões e possibilidades”, analisou diversos livros didáticos e percebeu que, na maior parte das vezes, as canções utilizadas em sala de aula são de MPB, enquanto outros estilos e gêneros musicais são relegados (CHAVES, 2006). No entanto, qualquer canção popular pode ser apropriada como fonte histórica, se tomados os cuidados necessários. Assim, proponho neste texto a utilização do forró como recurso para as aulas de História.

Quanto à metodologia, como dito anteriormente, há muito tempo a música vem sendo citada como uma ferramenta para o ensino. No entanto, naquele período, a música era utilizada de maneira ilustrativa, apenas como um complemento para a aula ou para introduzir uma temática a ser trabalhada (HERMETO, 2012). Não que não possa ser utilizada dessa maneira, mas a música, mais que uma ilustração, pode ser utilizada em aulas de História de maneira a auxiliar o aluno a construir o saber histórico. Ainda assim, quando há algum tipo de análise das letras, essa análise é feita numa perspectiva da História política ou econômica: músicas para trabalhar o conteúdo de ditadura militar brasileira, músicas para trabalhar o conteúdo industrialização (CHAVES, 2006). Ou seja, os professores procuram músicas que tenham um “tema histórico”, esquecendo-se de que a História não se resume apenas a grandes

acontecimentos da política ou da economia nacional e internacional. Ainda que esses temas sejam importantes e devam ser trabalhados, o modo de vida das pessoas simples e suas manifestações culturais também podem e devem ser objeto de análise da História.

Apesar do foco deste texto na perspectiva cultural, a música pode ser utilizada também com outras perspectivas, como a social, política e econômica. Por exemplo, os aspectos técnicos, tecnológicos e mercadológicos que levaram à criação da música também tem importância histórica, porque de acordo com Azambuja:

Desde os primórdios até os dias atuais, tecnologia, técnica e mercadoria imprimem a sua lógica ao fundamentar todo o processo de produção fonográfica, desde a concepção e produção do produto em sua dupla e imbricada dimensão, material e artística, passando pela distribuição, circulação e difusão, até tornar-se ela mesma, uma mercadoria objeto de um consumo musical, subjetivo e simbólico (2013, p. 151).

No entanto, Napolitano (2002) aponta alguns cuidados que devem ser tomados ao usar a música, e especificamente a canção popular. A canção popular é um conjunto indissociável de letra, melodia, harmonia e timbre de seu intérprete. É impossível entendê-la corretamente se não forem analisadas todas essas partes do conjunto. Isso porque, como diz Napolitano:

Palavras e frases que ditas podem ter um tipo de apelo ou significado no ouvinte, quando cantadas, ganham outro completamente diferente, dependendo da altura, da duração, do timbre e ornamentos vocais, do contraponto instrumental, do pulso e do ataque rítmico, entre outros elementos (2002 p.55).

Snyders exemplifica bem essa questão quando diz que:

Algumas vezes as palavras em si mesmas (notadamente em determinadas canções) não nos tocam muito, mas, uma vez cantadas, adquirem ressonância viva. Às vezes gostamos de uma melodia sem compreender a letra; mas quando tivermos compreendido o seu sentido, a música se tornará mais sonora. [...] a música não diz novamente o que o texto diz, não traduz o texto. [...] através dessa união, há um acréscimo de significação (2008 p. 103).

Azambuja sugere, ainda, que se faça uma tripla abordagem histórica da canção, trabalhando “a historicidade das condições de produção, a representação da temática histórica e a contextualização na história do grupo e do movimento. Em outras palavras, a história da canção, a história na canção e a canção na história” (2013, p. 67).

Para Napolitano:

O grande desafio de todo pesquisador em música popular é mapear as camadas de sentido embutidas numa obra musical, bem como suas formas de inserção na sociedade e na história, evitando, ao mesmo tempo, as simplificações e mecanicismos analíticos que podem deturpar a natureza polissêmica (que possui vários sentidos) e complexa de qualquer documento de natureza estética (2002, p. 53).

Atentando a essas questões, será possível unir o útil ao agradável: preparar aulas que agreguem bastante conhecimento e ampliar a utilização de fontes históricas tão ricas quanto pouco utilizadas no ensino e na pesquisa, ao mesmo tempo mobilizando a curiosidade e despertando a motivação dos alunos, pois, como explica, de maneira poética, Fonseca:

[...] músicas nos fazem lembrar a importância da história na vida e na luta de um povo, como algo vivo que acena, balança, ilumina, incendeia. Também atropela, abre novos espaços, risca novas trilhas, inventa outras tramas. A história não é algo abandonado, parado na beira de uma estrada ou em uma estação. A história é movimento, transformação, contradição, diferença. E também poesia (2009 p. 183).

Ou seja, com o uso da música, será possível, tanto facilitar a adesão dos alunos ao estudo de temporalidades e conceitos da História, quanto utilizar uma rica fonte de pesquisa histórica, apresentando aos estudantes a maneira como a História é produzida. Poderá fazer com que o aluno se sinta um produtor de conhecimento, e não apenas um receptor, aumentando a sua autoestima. Ao mesmo tempo, estará indo além do modelo tradicional da historiografia ligada à narrativa do acontecimento de caráter político, militar e oficial e poderá contribuir para seu aprendizado histórico, ao desenvolver a capacidade de análise, de fazer inferências sobre o passado.

4 AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Como primeiro passo para a produção das sequências, foi necessário fazer uma pesquisa bibliográfica sobre os temas linguagens e métodos no ensino de História, música e História, música no Ensino de História e forró, para que pudesse situar adequadamente o meu trabalho. Autores como Schmidt, Bittencourt, Napolitano, Azambuja, Hermeto, Santos e Drapper III foram importantes para a construção do arcabouço teórico da pesquisa.

Depois de uma leitura inicial da bibliografia, o próximo passo foi decidir a respeito das sequências didáticas, que são, segundo Leal, Brandão e Albuquerque:

Atividades integradas (uma depende da outra e é relacionada a outra que já foi ou será realizada), organizadas sequencialmente, que tendem a culminar com a aprendizagem de um conceito, um fenômeno, habilidade ou conjunto de conceitos/habilidades de um campo do saber (2012, p. 148).

Com o objetivo de posteriormente aplicar as sequências, defini como público alvo as turmas de 8º e 9º ano, por serem as que trabalho, mas sem, de maneira alguma, excluir a possibilidade de que as sequências possam ser trabalhadas, com as devidas adaptações, em outras séries do ensino básico.

As sequências foram aplicadas nas turmas de 8º ano (36 alunos por turma) e 9º ano (entre 24 e 32 alunos por turma, num total de 86 alunos) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Bomfim, localizada no Bairro Bugio, zona Norte de Aracaju, Sergipe, no ano letivo de 2017. A escola atende a alunos do Bugio e de comunidades circunvizinhas, como São Carlos, Maria do Carmo, Anchieta e Jardim Centenário, do município de Aracaju, e Loteamento Esperança, Nova Liberdade, Parque São José, Parque Nossa Senhora de Fátima e Guajará, do município de Nossa Senhora do Socorro, a maior parte destas habitadas por famílias de baixa renda.

A Manoel Bomfim é reconhecida na região como uma escola de boa qualidade, percepção esta confirmada pelo IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, tendo a escola alcançado nota 5,4 para os anos iniciais e 5,0 para os anos finais em 2017. Nos últimos anos, os pais e responsáveis esperavam numa fila durante a madrugada para conseguir uma vaga, até que em 2013 foi implantado o método de sorteio público. A partir de 2018, seguindo o que foi estabelecido pela rede, as matrículas são feitas online.

A Escola tem pouca distorção idade-série, e não há nenhum desequilíbrio perceptível entre os gêneros. O número de alunos matriculados por turma varia entre 30 e 36 alunos, número máximo permitido pela estrutura física da escola.

Dentre as turmas de oitavos anos, as turmas A e B são as mais agitadas, ainda que a B, de maneira geral, seja mais participativa, mesmo com maior número de alunos com dificuldade de aprendizagem. A turma C é a mais comportada e comprometida entre as três, com mais alunos com desempenho acima da média. Já entre os nonos anos, a turma que mais se destaca academicamente é a turma A. No entanto, boa parte dos alunos é tímida e as discussões acabam girando em torno de um grupo de aproximadamente 10 alunos. O 9º B é uma turma de contrastes, com alunos acima da média e alunos que repetiram o 9º ano, mas ainda assim a maior parte dos alunos participa oralmente das atividades. E a turma C é uma turma difícil, onde as faltas são constantes. No entanto, quando presentes, os alunos são bastante participativos.

Sobre a produção das sequências, ainda que me proponha a apresentar diferentes possibilidades para o uso do Forró no ensino de História, é necessário que haja um norte, ou um fio condutor que ligue as diversas propostas. Depois de algumas leituras, decidi trabalhar com os conceitos de ideias substantivas e ideias de segunda ordem da Educação Histórica, concebidos por Peter Lee, Alaric Dickinson e Rosalyn Ashby (1998 p. 228). Dessa maneira, poderia abrir o leque de possibilidades, trabalhando tanto com conteúdos tradicionais ministrados pelos professores de História, baseados no livro didático, quanto com um trabalho que tenha como objetivo principal a aprendizagem dos conceitos básicos da História.

Conforme explica Saddi (2014), A Educação Histórica (*History Education*) tem como fundamentação científica para analisar a cognição histórica, a epistemologia da História, a metodologia de investigação das ciências sociais e a historiografia. Ou seja, ao invés de utilizar a psicologia da educação e seus grandes nomes como Jean Piaget e Leon Vigotsky para analisar a cognição histórica, a Educação histórica toma como referência a própria epistemologia da história para mostrar que há uma cognição própria da disciplina.

Na Inglaterra da década de 1960, a História era uma disciplina optativa que estava passando por uma crise. Os alunos não escolhiam a disciplina História, enquanto que a matemática tinha grande procura, apesar de os alunos a acharem difícil. Os historiadores começaram a se perguntar o porquê dessa falta de interesse na História.

Foi então que surgiu o projeto 13-16, coordenado na última fase por Denis Shemilt, pautado na ideia de que aprender História era aprender a pensar o passado historicamente. Os pesquisadores analisaram como era o ensino de matemática e perceberam que a disciplina era instigante porque mobilizava o raciocínio matemático. A partir dessa pesquisa, eles perceberam que para a aprendizagem do conhecimento histórico o raciocínio também é mobilizado, mas não é um raciocínio geral e sim um raciocínio específico, o raciocínio

histórico. O estudo se estendeu por toda a Inglaterra, sendo feito em quase um terço das escolas, e mudou a maneira de ver a História no país.

Em 1978, foi feito outro estudo, dessa vez por Dickinson e Lee, que foi considerado como um marco no estudo da cognição histórica e que mudou o entendimento sobre a aprendizagem histórica na Inglaterra. Questionou-se o uso de lógicas não históricas, como as de Piaget e Vigotsky, para entender como se dá a cognição histórica. Eles demonstraram que a apreensão do conhecimento histórico não se dá dentro das amarras dos estágios de desenvolvimento humano indicados por Piaget, mas que crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias podem ter desempenhos adequados em tarefas idênticas.

Nessa perspectiva, a Educação histórica explica que usamos raciocínios históricos quando lidamos com o passado humano e com a narrativa histórica. O objetivo da educação histórica é saber como os alunos pensam historicamente, como estruturam seu raciocínio, para depois criar situações-problema, através das quais, eles usem esse raciocínio e precisem aumentar a complexidade dele. A Educação Histórica traz uma ideia de progressão intelectual, relacionada à perspectiva matemática. Essa progressão se daria por meio da compreensão dos conceitos subjetivos e dos conceitos de segunda ordem. As pesquisas sobre ideias de segunda ordem procuram entender como se dá o raciocínio e a lógica da História. As ideias substantivas são os conceitos históricos e suas noções gerais. Esses dois tipos de ideia são vitais para a formação da consciência histórica, categoria absorvida da Didática da História, a partir da década de 1980.

É utilizando os enfoques de ideias substantivas e ideias de segunda ordem que organizo o conjunto de sequências didáticas para o ensino de História a partir do forró. Mas para decidir quais conceitos ou conteúdos seriam trabalhados, fez-se necessário que primeiro eu soubesse que possibilidades as próprias letras me ofereciam.

Assim, o primeiro passo foi construir um repertório de forró grande o suficiente para que pudesse perceber quais os temas mais trabalhados. Esse repertório seria composto apenas por músicas que poderiam ser utilizadas para o ensino de História. Diferente do que diz Azambuja (2013), que trabalha com a ideia de músicas históricas, referindo-se com isso àquelas que narram um acontecimento histórico de viés político, defendo que qualquer música pode ser utilizada na pesquisa histórica e, conseqüentemente, para o ensino de História, desde que se façam as perguntas adequadas. No entanto, para diminuir o repertório, já que meu objetivo é apresentar diversas possibilidades para o uso do gênero forró nas aulas de História, e não apenas trabalhar com um artista específico, decidi dar preferência àquelas que tratassem

de temas de política, sociedade, cultura e geografia de uma maneira direta, não apenas numa breve referência.

O processo de escolha das músicas a serem utilizadas foi bastante extenso. Em um primeiro momento, fiz uma listagem dos principais artistas do gênero e, utilizando o site <<http://www.letras.mus.br>>, fiz a leitura de todas as músicas que estavam disponíveis nesta plataforma. O site foi essencial para que eu pudesse fazer o trabalho, já que uma consulta à discografia no formato físico seria impraticável. Apesar disso, a plataforma, que é colaborativa, acaba deixando de fora diversas músicas da discografia dos artistas. Já no caso do tema Cangaço, senti necessidade de fazer uma busca textual para que pudesse incluir outros intérpretes na pesquisa, já que os que eu tinha pesquisado apenas citavam Lampião ou o cangaço, mas não tinham conteúdo suficiente para estudar sobre o tema.

Após a leitura das letras, fiz uma categorização inicial das músicas de acordo com o tema trabalhado. Flora e Fauna do Nordeste, o forró como espaço/o forró como dança, família/desenvolvimento, saudade/migração, preconceito/problemas enfrentados na cidade, elementos do nordeste, objetos e costumes, ritmos nordestinos, seca/chuva, festas típicas, vida no campo, dizeres populares, lugares, instrumentos/instrumentistas, religiosidade, identidade, pessoas e personagens, memórias e política e sociedade. Boa parte dessas categorias foi definida a partir da categorização feita por Claudeci Ribeiro da Silva em sua dissertação de mestrado “A representação do Nordeste nas letras das músicas da cantora Marinês” (2009). As demais foram escolhidas a partir dos temas que apareciam nas músicas.

Analizando as possibilidades que me eram dadas pelo repertório, bem como a sua inserção no currículo da educação básica, escolhi os seguintes temas: dentro das ideias substantivas, os temas Cangaço e Migração; e como ideias de segunda ordem, os temas mudanças e permanências, cultura e identidade, e representação e imaginário. Em seguida, reli as letras das categorias do repertório que, em minha opinião, mais se adequassem ao conceito em questão e escolhi as músicas mais completas no sentido de possibilidade de análise e que estivessem disponíveis na plataforma youtube, para facilitar o acesso.

Com relação à metodologia utilizada nas sequências, era importante que estas dessem atenção aos aspectos de estrutura musical além da letra. Também foi uma preocupação variar os documentos utilizados, já que, segundo Hermeto:

É possível pensar numa infinidade de documentos históricos sobre a canção popular brasileira: desde a própria canção até as impressões do público, passando por álbuns (LPs, CDs ou DVDs), fonogramas, vestígios de interações nas redes sociais, fotografias, vídeos de performances, depoimentos, biografias, textos de críticos musicais, propagandas de álbuns e shows, reportagens sobre eventos, documentários (2012 p. 43).

Assim, foram utilizados também documentários, vestígios de interações nas redes sociais, fotografias, vídeos de performance, entre outros.

4. 1 SEQUÊNCIA - REPRESENTAÇÃO E IMAGINÁRIO

4. 1. 1 Os conceitos

O conceito de representação, segundo Silva e Silva (2009), refere-se à forma pela qual determinada imagem ou elemento da cultura ou sociedade é vista por um indivíduo ou um grupo. A representação não é o elemento em si, mas a forma como determinado grupo social o explica. É importante estar atentos a essas representações, já que pode-se imaginar que as ideias e imagens que evocam são a verdade absoluta com relação ao fato ou elemento histórico a que se referem. O que seria um problema porque, segundo Chartier:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por ela menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (1982; p. 17).

Assim, faz-se necessário mostrar aos alunos que diferentes discursos são construídos através dessas representações, visando legitimar ou construir ideias que beneficiem uma parcela da sociedade.

É com base nestas representações – influências no concreto das sociedades – que os grupos irão escolher seus mitos, seus heróis, aqueles cujos conjuntos de qualidades servem para representar a nação como um todo ou, no caso em estudo, a região Nordeste. Sem nos deter na luta simbólica que existe por trás destas construções (marcada, por exemplo, seja pela luta, pelo poder ou pelos enfrentamentos entre classes sociais), pode-se dizer que as representações ajudam a construir a identidade (SILVA; 2009 p. 18).

Além disso, segundo Chartier, as lutas de representações têm tanta importância quanto as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio (1982, p. 17).

É importante que esse conceito seja trabalhado com os alunos, para que sejam capazes de perceber as intencionalidades por trás dos discursos da mídia e da sociedade em geral. Em um mundo onde os jovens são violentamente bombardeados de informações que se pronunciam como verdades e que perpetuam ou reforçam estereótipos, é importante que eles

possam discernir entre o que é útil e o que não é, nessas informações. E em se tratando de Nordeste, por exemplo, é possível perceber que as letras de forró ajudam a construir uma ideia da região como um local de seca, fome e vida campesina.

Se o conceito de representação se faz necessário para o uso das canções de forró no ensino de História, então, consequentemente, usamos também o de imaginário, já que, de acordo com Silva e Silva (2009), o “Imaginário significa o conjunto de imagens guardadas no inconsciente coletivo de uma sociedade ou de um grupo social; é o depósito de imagens de memória e imaginação. Ele abarca todas as representações de uma sociedade, toda a experiência humana, coletiva ou individual”. Ou seja, as letras de forró que falam sobre elementos da cultura nordestina, seus costumes, objetos, personagens, ajudam a construir o imaginário coletivo de como é o Nordeste.

Apesar de fazer referência à imagem, o estudo das representações e do imaginário não pode ser feito só sobre imagens iconográficas, mas também sobre discursos, como no caso da música, porque, segundo Silva e Silva, “ambos reproduzem figuras de memória, e cada imagem é um traço da mentalidade coletiva de sua época” (2009, p. 214).

4. 1. 2 Músicas

Asa Branca (interpretação de Luiz Gonzaga e composição de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, 1947)

Quando olhei a terra ardendo	Até mesmo a asa branca
Qual fogueira de São João	Bateu asas do sertão
Eu perguntei a Deus do céu, ai	Entonce eu disse, adeus Rosinha
Por que tamanha judiação	Guarda contigo meu coração
Eu perguntei a Deus do céu, ai	Entoce eu disse, adeus Rosinha
Por que tamanha judiação	Guarda contigo meu coração
Que braseiro, que fornalha	Hoje longe, muitas léguas
Nem um pé de plantação	Numa triste solidão
Por falta d'água perdi meu gado	Espero a chuva cair de novo
Morreu de sede meu alazão	Pra mim voltar pro meu sertão
Por farta d'água perdi meu gado	Espero a chuva cair de novo
Morreu de sede meu alazão	Pra mim voltar pro meu sertão

Quando o verde dos teus olhos
Se espalhar na plantação
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Orgulho de Ser Nordestino (interpretação de Flávio José e composição de Flávio Leandro, 2006)

Além da seca ferrenha
Do chão batido e da brenha
O meu nordeste tem brio
Quer conhecer então venha
Que eu vou te mostrar a senha
Do coração do Brasil
São nove estados na raia
Todos com banho de praia
Num céu de anil e calor
São nove estados unidos
Crescentes fortalecidos
Onde o Brasil começou
E hoje no calcanhar da ciência
Formam uma grande potência
Irrigando o chão que secou
É verdade que a seca inda deixa sequela

Mas foi aprendendo com ela
Que o nosso nordeste ganhou
Deixou de viver de uma vez de esmola
E foi descobrindo na escola
A grandeza do nosso valor
Eu quero é cantar o nordeste
Que é grande e que cresce
E você não conhece doutor
De um povo guerreiro, festivo e ordeiro
De um povo tão trabalhador
Por isso não pise, viaje e pesquise
Conheça de perto esse chão
Só pra ver que o nordeste
Agora é quem veste
É quem veste de orgulho a nação

Nordeste Independente (Interpretação de Elba Ramalho e composição de Braulio Tavares e Ivanildo Vilanova, 1984)

Já que existe no sul esse conceito
Que o nordeste é ruim, seco e ingrato
Já que existe a separação de fato
É preciso torná-la de direito

Quando um dia qualquer isso for feito
Todos dois vão lucrar imensamente
Começando uma vida diferente
De que a gente até hoje tem vivido

Imagina o Brasil ser dividido
 E o nordeste ficar independente
 Dividindo a partir de Salvador
 O nordeste seria outro país
 Vigoroso, leal, rico e feliz
 Sem dever a ninguém no exterior
 Jangadeiro seria o senador
 O cassaco de roça era o suplente
 Cantador de viola, o presidente
 O vaqueiro era o líder do partido
 Imagina o Brasil ser dividido
 E o nordeste ficar independente
 Em Recife, o distrito industrial
 O idioma ia ser nordestinense
 A bandeira de renda cearense
 "Asa Branca" era o hino nacional
 O folheto era o símbolo oficial
 A moeda, o tostão de antigamente
 Conselheiro seria o inconfidente
 Lampião, o herói esquecido
 Imagina o Brasil ser dividido
 E o nordeste ficar independente
 O Brasil ia ter de importar
 Do nordeste algodão, cana, caju
 Carnaúba, laranja, babaçu
 Abacaxi e o sal de cozinhar
 O arroz, o agave do lugar
 O petróleo, a cebola, o aguardente

O nordeste é auto-suficiente
 O seu lucro seria garantido
 Imagina o Brasil ser dividido
 E o nordeste ficar independente
 Se isso aí se tornar realidade
 E alguém do Brasil nos visitar
 Nesse nosso país vai encontrar
 Confiança, respeito e amizade
 Tem o pão repartido na metade
 Temo prato na mesa, a cama quente
 Brasileiro será irmão da gente
 Vai pra lá que será bem recebido
 Imagina o Brasil ser dividido
 E o nordeste ficar independente
 Eu não quero, com isso, que vocês
 Imaginem que eu tento ser grosseiro
 Pois se lembrem que o povo brasileiro
 É amigo do povo português
 Se um dia a separação se fez
 Todos os dois se respeitam no presente
 Se isso aí já deu certo antigamente
 Nesse exemplo concreto e conhecido
 Imagina o Brasil ser dividido
 E o nordeste ficar independente
 Povo do meu Brasil
 Políticos brasileiros
 Não pensem que vocês nos enganam
 Porque nosso povo não é besta

Imaginário Popular (Interpretação de Alcymar Monteiro, 2007)

No reisado
 Na ciranda
 No imaginário popular,

Na vaquejada, na batucada
 No alto do Bumba Meu Boi Bumbá

Morte e Vida Severina	É frevo, é Manguebeach
Casa Grande e Senzala	Maracatu e Pastoril
Auto da Compadecida	Luiz Gonzaga é folclore
Ariano Suassuna e João Cabral	É cultura do Brasil
São páginas, retratos dessa vida	É frevo, é manguebeach
João Grilo, Cancão de Fogo	Maracatu e Pastoril
Padre Ciço e Lampião	Luiz da Câmara Cascudo
Banda Cabaçal	É cultura do Brasil
Novena e Renovação	É frevo, é manguebeach
Espinho e Fulô	Maracatu e Pastoril
Cante lá, que eu Canto cá	Pinto do Monteiro
Patativa do Assaré	É cultura do Brasil
Cavallhada, Candomblé	É frevo, é manguebeach
A Nau Catarineta	Maracatu e Pastoril
Cantoria, Cavallhada	E o Cego Aderaldo
Fandango, Marujada	É cultura do Brasil
Forró e Arrasta-pé	

Asa Branca foi escolhida por seu papel central na construção de uma representação do Nordeste pelo forró. Considerada um símbolo do nordeste e um hino brasileiro (DRAPPER III, 2014 p. 69), tornou-se um dos elementos que perpetuaram a imagem de nordeste seco e sofrido. Já a música Orgulho de Ser Nordestino faz uma referência direta à imagem de nordeste seco e sofrido citado em Asa Branca, numa tentativa de desfazer essa representação, e por isso aparece como uma resposta ao estereótipo do Nordestino. No caso de Nordeste independente, sua escolha se deve ao fato de que esta música aprofunda a discussão do preconceito por origem geográfica, além de possibilitar um maior trabalho intelectual para fazer a análise. E Imaginário popular, já desde o seu nome, mostra-se ser a música ideal para trabalhar o conceito de imaginário, dando vários exemplos de elementos culturais que estão presentes no imaginário nordestino.

4. 1. 3 Atividades

Objetivos

- Perceber o papel das representações na sociedade
- Identificar que representações são construídas a respeito do nordeste por músicas de forró
- Perceber as consequências dessas representações para a população nordestina
- Identificar elementos presentes no imaginário nordestino
- Exercitar a habilidade de análise de fontes históricas

Metodologias: tempestade de ideias, análise de músicas, discussão, atividade escrita, pesquisa, apresentações, apreciação de vídeos.

Tempo estimado: 8 aulas de 50 minutos

Em que momento? Conceitos importantes para a História podem ser trabalhados em diferentes séries da educação básica, variando o nível de aprofundamento. Esta sequência, especificamente, foi formatada para alunos do 9º ano. Poderia ser incluída concomitantemente ao estudo da Era Vargas, período em que essas representações são formadas e que lança as bases que oportunizam o surgimento do forró gonzagueano.

Passo 1: tempestade de ideias

Para iniciar o estudo desses conceitos, sugiro o método de *tempestade de ideias*: O aluno deve escrever uma lista de cinco palavras que ele associa ao nordeste. Começo com esse método porque, para a discussão sobre as representações e o imaginário contido nas músicas de forró, é interessante que os alunos possam partir de suas próprias ideias, para depois, quem sabe, desconstruí-las. A tempestade de ideias geralmente se faz de forma oral, mas começar por escrito possibilita que mais pessoas participem, não apenas aqueles de raciocínio mais rápido ou os mais desinibidos. Além disso, mandar escrever faz a turma toda pensar, enquanto que perguntar oralmente pode fazer com que aqueles que não têm coragem de responder nem se deem ao trabalho de pensar. Depois, eles dizem as palavras que colocaram e o professor as escreve no quadro, para que a turma possa ter uma visão geral do imaginário do grupo a respeito da região. Em seguida é interessante lançar uma discussão a partir das seguintes perguntas norteadoras: Vocês vivem no Nordeste. Você consegue perceber essas palavras como

uma forte característica do lugar onde vive? Por que essas palavras foram as que vieram à mente de vocês? Perguntas provocativas são essenciais para conduzir a reflexão dos alunos, por isso estarão presentes em toda a sequência. Depois de encerrada naturalmente a discussão, torna-se necessário fazer uma exposição dos conceitos de representação e imaginário, tomando como base o que foi dito na discussão anterior.

Aplicação: 9º ano A e C

Criei essa atividade com o objetivo de mostrar as representações construídas na mente dos alunos com respeito ao nordeste e fazer uma ligação com a próxima atividade, de análise de Asa Branca, supondo que a palavra mais citada seria seca ou sertão. No entanto, apesar de estas estarem entre as mais citadas, surpreendi-me por ter sido forró a palavra mais citada em ambas as turmas, o que confirmou a importância do uso do forró nas aulas de História, já que aparenta ser o principal símbolo do nordeste para os jovens. Ambas as turmas também priorizaram os aspectos culturais e, em seguida, os geográficos. Além do forró, foram citados vários outros elementos associados aos festejos juninos, como a quadrilha, a própria festa de São João, lenha, tradição, sanfona, lampião e Luiz Gonzaga, bem como as comidas típicas relacionadas aos festejos: cocada, paçoca, comidas à base de milho, amendoim e canjica. A própria palavra comida foi citada diversas vezes como característica do nordeste, e não só as dos festejos juninos, mas também o caranguejo, a feijoada, o cuscuz, o acarajé, o pirão, a rapadura e a água de coco.

Não é de se estranhar a presença de tantas citações a respeito de alimentos, já que o ato de comer não se resume apenas à saciação das necessidades nutricionais, mas carrega toda uma ritualística e conjunto de preferências que são produto da cultura. Além disso, o gostar e o desgostar de certas comidas são aprendidos dentro das idiossincrasias inerentes à nossa cultura. (TOSCANO, 2013). Mais do que isso, de acordo com Woodward (2011 p. 43), “a comida é um meio pelo qual as pessoas podem fazer afirmações sobre si próprias”, e pudemos comprovar isso com as respostas dos alunos.

A palavra cultura apareceu nas duas turmas, bem como outros aspectos culturais além dos relacionados ao São João. Entre eles, estão vaquejada, procissão, artesanato, superstições, mitos, folclore, reisado e dança.

Sobre os aspectos geográficos, a palavra calor foi a mais citada, mas é necessário dizer que o dia em que essa aula foi ministrada estava mais quente que o comum. As palavras seca e sertão foram bastante citadas, especialmente no 9º A. Quando perguntados o porquê dessas palavras serem tão citadas, sendo que eles não vivem no sertão, os alunos ficaram bastante pensativos. Com exceção da palavra praia, que apareceu várias vezes, a maioria dos aspectos geográficos citados tem relação com a vida no campo: fazenda, rios, animais, gado, caatinga, agricultura, cavalo, interior, sítio, plantação, natureza, o que também está de acordo com a representação construída pelo forró, em especial o gonzagueano, de um nordeste rural. Houve poucas menções ao seu dia a dia, sendo elas as palavras mangue, cidade e feira, cada uma delas aparecendo uma ou duas vezes.

É bastante interessante essa ausência de elementos urbanos ao mesmo tempo em que existe um grande número de citações a elementos rurais. Isso demonstra a visão do nordeste como um lugar agrário, sendo a área urbana um lugar onde ocorre uma perda de sua cultura.

Passo 2: Análise de Asa Branca

Asa Branca é uma das mais famosas músicas que falam sobre o Nordeste, considerada um hino brasileiro, e teve um papel importante na criação da representação do Nordeste enquanto área de seca e pobreza. Assim, sugiro lançar uma discussão sobre a música. Para verificar se os alunos conhecem a música e sua importância, seria interessante começar a aula perguntando: Se vocês tivessem que citar apenas uma música de forró, na opinião de vocês, qual é a principal? E então apresentar a música para apreciação e posterior análise de suas características musicais (ritmo, timbre, melodia, instrumental) e sua letra. Que sentimento o ritmo transmite? Comparar com a versão de 1952 e com a de Inezita Barroso de 1975. Esta comparação de versões é importante para perceberem a ideia transmitida pela música, conforme explicarei posteriormente. É interessante perguntar: Que representação ela constrói a respeito do nordeste (e não apenas do sertão, já que é conhecida como música nordestina?) A quem interessa que as pessoas tenham essa visão sobre o nordeste?

Aplicação

Em ambas as turmas, ao serem perguntados qual é a mais famosa música de forró, a única resposta foi “Asa Branca”. Depois de uma breve explicação sobre a importância dessa música, pedi que os alunos a ouvissem atentamente e depois tentassem decifrar que instrumentos estavam sendo utilizados, o que os deixou bastante atentos e empolgados.

Ao serem perguntados sobre de que se trata a música e que imagem ela transmite do nordeste, a turma do 9º A deu, rapidamente, variadas respostas, como por exemplo “a música passa a imagem de que no Nordeste só tem seca” ou “que é um lugar triste, de miséria”. Já no 9º C tive que explicar cada trecho da música, para que pudessem responder às duas perguntas iniciais. Em ambas as turmas os alunos chegaram à conclusão de que a música trata da saída de um homem de sua terra natal por causa da seca, e que ela transmite a imagem do nordeste como um lugar de seca e sofrimento. Em seguida, falei sobre o contexto em que a música foi escrita, durante o período migratório de nordestinos para o sudeste em razão da seca e de dificuldades econômicas.

Após esta breve explicação, coloquei novamente a música e pedi que, dessa vez, ficassem atentos à melodia, ao ritmo e à interpretação. Quando perguntados se a música transmite a mesma ideia de tristeza que a letra, ambas as turmas chegaram à conclusão de que não, o ritmo é alegre. Assim, analisando o conjunto letra-música, os alunos disseram que a música transmite a ideia de que “mesmo com a seca, o nordestino é feliz”. Fazendo um contraponto a essa versão, apresentei também a versão interpretada por Inezita Barroso, em 1975. Diferentemente da versão de Luiz Gonzaga, que foi recebida com alegria e entusiasmo, essa versão gerou diversas reclamações por seu andamento lento e pela interpretação. Para essa versão, os alunos reponderam que passa a ideia de “sofrimento” e que “está todo mundo morrendo”, em total contraponto à versão positiva ouvida anteriormente. Essa atividade deixa clara a importância da análise dos aspectos musicais, e não apenas da letra, já que estes podem dar um sentido totalmente diferente do que apenas a letra aparentaria.

Para explicar diretamente o conceito de representação, perguntei aos alunos que imagem essa música transmite sobre o Nordeste a pessoas que não são dessa região, e o consenso foi de que transmite a ideia de que no Nordeste só há pobreza e seca. Expliquei que essa é a representação do Nordeste construída pela música, para, em seguida, falar sobre o conceito de representação. Como as representações beneficiam a grupos específicos, os alunos disseram que essa representação beneficia ao sudeste e outras regiões, o que está de acordo com Albuquerque Jr, que diz que “o nordeste é uma

invenção não apenas nortista, mas, em grande parte, uma invenção do Sul, de seus intelectuais que disputam com os intelectuais nortistas a hegemonia no interior do discurso histórico e sociológico” (2001, p. 117).

Passo 3: análise de “Orgulho Nordestino”

Neste passo, sugiro que se comece permitindo que os alunos façam uma audição livre da música e que, em seguida, seja distribuído o questionário. Depois do tempo determinado para a conclusão da atividade, sugiro que se faça uma discussão a partir dessas questões, acrescentando provocações sempre que necessário.

Como com essa música se fazia necessário uma análise mais detalhada da letra, tanto por não ser tão conhecida, quanto por seu formato de discurso, decidi fazer uma atividade escrita. A atividade escrita possibilita que todos os alunos participem na reflexão e auxilia na avaliação da capacidade de análise e reflexão dos alunos.

Aplicação

Depois de os alunos terem discutido um pouco a respeito das consequências da representação do Nordeste transmitida por Asa Branca para os nordestinos, apresento a música Orgulho Nordestino que, décadas depois, é uma resposta ao preconceito gerado pela representação.

É necessário explicar que Asa Branca não é o único fator a gerar essa representação, mas apenas um deles. Segundo Albuquerque, outros elementos além do forró gonzagueano⁴ seriam os romances de 30, os noticiários, os governos locais, os pensadores do sudeste, as artes plásticas, entre outros (2007, p. 122).

Após a audição da música, os alunos receberam um questionário com oito questões a respeito de “Orgulho Nordestino”. Três questões tinham o objetivo de ajudar na compreensão de palavras e expressões pouco conhecidas: “De acordo com o vocabulário, as palavras brenha e brio têm diferentes significados. Qual você acha o mais adequado para cada uma delas?”, “O que o compositor quis dizer com além da seca ferrenha/ do chão batido e da brenha/ o meu nordeste tem brio?” e “o que a palavra

⁴ Expressão cunhada por Climério Santos para designar a “vertente do forró cuja codificação é atribuída a Luiz Gonzaga” (2013 p. 13).

doutor revela sobre a classe social da pessoa com quem o narrador está falando?”. As seguintes questões são de análise e opinião, e é a estas que me aterei neste texto.

Quando perguntados se a música estava falando de forma negativa ou positiva a respeito do nordeste, apenas um aluno, dentre as duas turmas, respondeu negativa. Todos os demais compreenderam que a música tenta passar uma imagem positiva do nordeste, embora tenham apresentado uma grande diversidade de citações da letra da música para justificar sua resposta, o que não é de se estranhar, já que toda a música é uma defesa da região.

Já para a pergunta “na opinião do compositor, a seca ainda é um problema tão grande no nordeste quanto era quando foi composta Asa Branca?”, houve um pouco mais de divergência, já que 12 alunos, dentre os 49, somando-se os presentes nas duas turmas, responderam que sim. No entanto, a maioria dos alunos disse que não, pois apesar de o nordeste já ter sofrido com a seca, ainda assim tem diversos pontos positivos. Alguns chamaram atenção para a frase “é verdade que a seca ainda deixa sequelas, mas foi aprendendo com ela que o nosso nordeste ganhou”.

Para a questão “para ele, o nordeste é importante para o país?” os alunos foram unânimes em responder que sim, variando apenas os trechos retirados para dar a justificativa.

Quando solicitados a reconhecer o interlocutor, ou seja, para quem a música foi dirigida, boa parte dos alunos percebeu que a música foi direcionada para aqueles que têm preconceito contra o nordeste ou que conhecem apenas os aspectos negativos da região, enquanto outros responderam citando apenas a classe social (pessoas ricas) ou que era voltada para os próprios nordestinos. Essa percepção das pessoas ricas como tendo preconceito com nordestinos, apesar de generalizante, é pertinente, já que, segundo Albuquerque Jr., no Brasil os preconceitos de origem geográfica “se confundem, na verdade, com preconceitos sociais, com preconceitos de classe, de raça, com preconceitos advindos da disputa por espaço no mercado de trabalho” (2007, p. 87).

Enfim, quando convidados a tomar posição na discussão para dizer se concordam com a mensagem transmitida pela música, absolutamente todos os alunos que responderam essa pergunta disseram que sim, concordam, dando as mais variadas justificativas, desde a demonstração de aprendizado e de auto-reconhecimento com a análise de Asa Branca, dizendo que “mesmo com a seca somos felizes”, passando por respostas como as seguintes: “sim, pois é a verdade. O nordeste não venceu totalmente a

seca, pois ela ainda é encontrada em muitos lugares, mas hoje aprendemos o valor da nossa terra”; “sim, porque ele passa uma mensagem que nordeste não é só seca, tem suas qualidades e engrandece o povo nordestino”; “porque traz uma mensagem de confiança ao nordestino”; “pois o nordeste pode oferecer mais que seca e fome, é uma terra de pessoas fortes que se reergueram”; “sim porque eu vivo no nordeste e não só tem seca aqui tem festas e cultura”; “sim, algumas pessoas em outras cidades têm preconceito com o nordeste e essa música ajuda a essas pessoas a pensarem antes de falar mal do nordeste”; “sim, porque sou do nordeste e por sermos nordestinos e termos costumes diferentes das outras classes, somos muito criticados e muitas das vezes sofremos preconceitos”. Assim, as falas dos alunos demonstram que eles se sentiram valorizados enquanto nordestinos e que contestam a representação do Nordeste como lugar de seca e sofrimento, indo em defesa da região.

Na aula seguinte, foi feita a discussão a respeito das perguntas do questionário. A partir das questões, os alunos foram convidados a fazer um contraponto entre a mensagem de Asa Branca e de Orgulho Nordestino e, corroborando com as respostas dadas pela turma nos questionários, os alunos comentaram que a mensagem é bem diferente, sendo que um aluno chegou a dizer que Orgulho Nordestino desmente Asa Branca. Quanto à pergunta “com quem o narrador está falando”, a discussão na aula foi importante para deixar claros a questão que está sendo discutida na música e o sentimento deste narrador. Incentivei os alunos a apontar onde no texto mostrava que a música era uma mensagem para aqueles que têm preconceito com o nordeste, e depois pedi que reelaborassem em suas palavras. O mesmo se pode dizer a respeito da questão sobre se, na ótica do compositor, o nordeste ainda sofre tanto com a seca quanto antes.

Quando solicitados a explicar porque concordavam com a mensagem da música, a explicação foi construída pouco a pouco por vários comentários dos alunos, chegando à conclusão de que “é importante dizer isso para as pessoas” para combater a imagem de que o nordeste é só seca. Aproveitando o gancho, falei do preconceito para com nordestinos, que foi uma das razões pelas quais provavelmente o compositor decidiu escrever essa letra.

Passo 4: análise de Nordeste Independente

Sugiro, neste passo, mostrar o vídeo da apresentação de Elba Ramalho cantando Nordeste Independente em 1987. Em seguida, lançar a discussão: o que o compositor

está propondo e por quê? Em seguida, mostrar a biografia do compositor, Ivanildo Vilanova, e relacioná-la com a música. Mostrar alguns vídeos com apresentações de repentistas e voltar a perguntar sobre o significado da letra. Para finalizar, incentivar os alunos a produzir um repente utilizando o seguinte mote: “O Nordeste tem seca, tem fome e tem pobreza, mas também tem cultura, alegria e tem riqueza”. Nesta atividade, foi introduzida a ideia da necessidade de pesquisar quem produziu a fonte histórica para compreender suas motivações, e também utilizar vídeo além do áudio.

Aplicação

O vídeo da apresentação de Elba Ramalho causou bastante dispersão na turma do 9º C por causa da aparência da artista. Ambas as turmas tiveram dificuldade em compreender as intenções por trás da letra; começaram dizendo que a música quer dizer que o nordeste é independente ou que se o Brasil for dividido, o nordeste vai ficar independente. Para melhor compreensão, mostrei um *print* da biografia de Ivanildo Vilanova, compositor da música, informando a fonte, o site dicionário MPB (<http://dicionariompb.com.br/ivanildo-vilanova>). Ao ler a biografia, que indica que Ivanildo é repentista, perguntei se sabem o que é repente e expliquei seu conceito e características. Vários alunos comentaram que tem semelhança com os desafios de rap. Ao mostrar vídeos de repente e embolada, os alunos ficaram empolgados em especial com as emboladas, por terem um caráter cômico. Em seguida, perguntei se em algum lugar a biografia de Ivanildo mostra seu envolvimento com questões políticas e os alunos respondem que não. Sendo assim, estaria Ivanildo Vilanova, na música, iniciando um movimento para tornar o nordeste independente? Ambas as turmas chegaram à conclusão de que não. Expliquei a importância de verificar as fontes, de saber quem produziu determinada informação para aferir suas intenções, relacionando com as mensagens de *whatsapp* e *facebook*.

Também para ajudar no raciocínio, peço que os alunos expliquem porque o compositor está propondo que o nordeste seja independente. Que razões ele dá na letra? Os alunos identificaram que os nordestinos sofriam preconceito. Na turma A, voltei o vídeo e pedi que se atentassem aos repetidos movimentos que Elba Ramalho faz com o braço. O que significa esse movimento? Entre as respostas apareceram as palavras angústia, raiva e poder. Para ajudar, perguntei: “Tem um momento em que se faz muito esse movimento. Vocês sabem qual é?” E então alguns alunos responderam “protesto”. Sendo assim, qual era a intenção do autor do repente? Chegaram à conclusão de que era

de fazer um protesto contra o preconceito para com os nordestinos e valorizar o nordeste.

Ainda tentei que refletissem sobre a maneira utilizada para fazer esse protesto, através de indiretas. Os alunos ficaram bastante empolgados em traduzir as intenções por trás de diversos trechos “se precisar de ajuda vai ajudar”, “não é igual a eles” “eu não preciso de você”, “dizendo que eles não têm amizade nem respeito”.

Em seguida, expliquei que a música voltou à tona em 2010. Em 2010 logo após o resultado das eleições, que teve como resultado a vitória de Dilma Rousseff para presidente, muitas pessoas do sudeste começaram a falar mal dos nordestinos nas redes sociais, dizendo que “só votaram nela por causa do bolsa família”, “é um bando de pobre que passava fome, que só pensava com a barriga” entre outras afirmações preconceituosas. Assim se criou uma onda de preconceito contra os nordestinos e então alguém se lembrou dessa música, como uma mensagem para os que falam mal dos nordestinos⁵. Este relato gerou uma discussão entre os alunos, com uns relatando que já viram esse tipo de comentários no *facebook* e outros condenando esses comentários. Quando perguntados o porquê de essa música trazida à tona, responderam “pra dar lição de moral”, “pra dizer que o nordeste não é pouca coisa”.

Para concluir, pedi que comentassem os elementos da cultura regional que o compositor apontou como representativos da região. Vários alunos citaram elementos, mas quando perguntados se os conheciam, a maioria disse que não. Por isso, falei da importância da cultura na formação da identidade e, portanto, da importância de conhecer esses elementos. Ao final da aula, os alunos foram incentivados a fazer um repente de quatro estrofes a partir do mote. “o Nordeste tem seca, tem fome e tem pobreza, mas também tem cultura, alegria e tem riqueza”. Alunos de ambas as turmas participaram de uma oficina de pandeiro para acompanhamento do repente, ministrada por mim. No dia da apresentação, apenas a turma do 9º C apresentou os repentes.

Passo 5: Análise de Imaginário Popular.

⁵ Algumas fontes a respeito da onda de preconceito contra nordestinos depois do resultado das eleições de 2010 e a relação com Nordeste Independente. <http://blogdobanu.blogspot.com.br/2010/11/nordeste-independente-um-protesto.html>; http://cloacanews.blogspot.com.br/2010/11/imagina-o-brasil-ser-dividido-e-o_06.html; <https://www.revistaforum.com.br/mariafro/2010/11/05/o-preconceito-sulista-instigando-orgulho-nordestino-e-outras-manifestacoes>

Essa música não torna necessária uma discussão tão aprofundada quanto as anteriores, já que a maior parte dela é apenas uma listagem de elementos do imaginário popular nordestino, mas convida os ouvintes a conhecer esses elementos, por isso a ideia de pedir que façam uma apresentação. Sugiro, aqui, colocar a música e depois pedir que os alunos a comentem. Falar sobre a apresentação e pedir que os grupos escolham o tema e o método de apresentação, com a única condição de que seja de uma maneira lúdica, que melhor apela às emoções, já que o racional já foi bastante trabalhado na sequência.

Aplicação

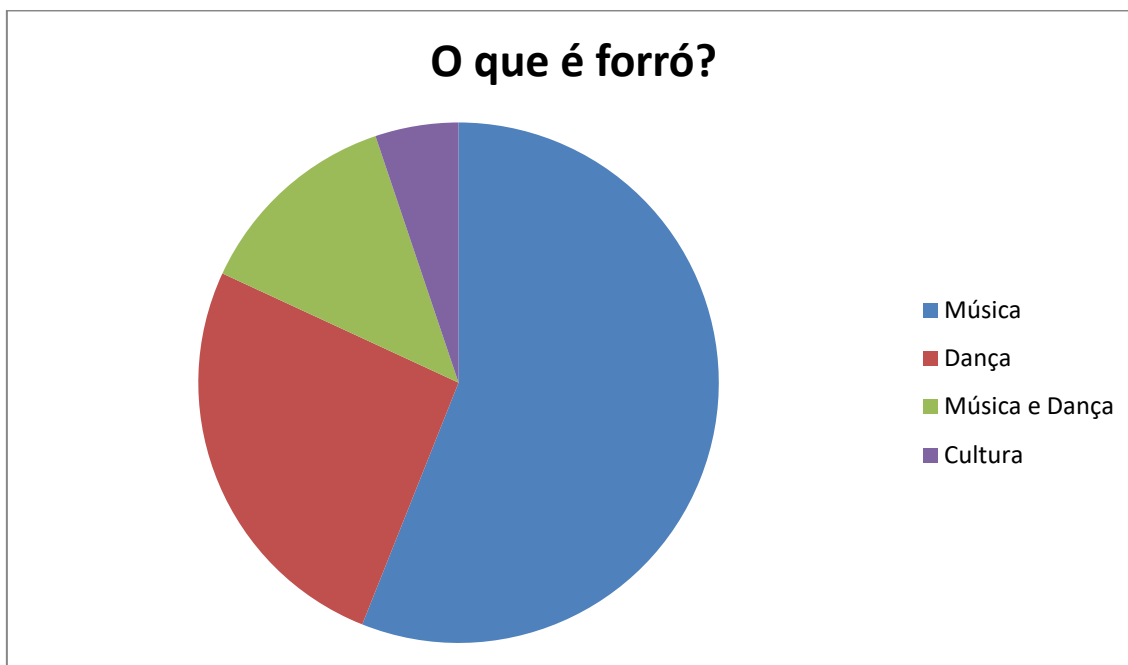
Ao comentar sobre a música, os alunos disseram que ela fala sobre a cultura do Nordeste e que parece uma lista. Quando perguntados se conheciam cada um desses termos, vários comentários foram feitos, sendo uns conhecidos e outros não. Pedi que os alunos se dividissem em grupo e que cada grupo fizesse uma pesquisa sobre um dos elementos citados e uma breve apresentação, de uma maneira lúdica a sua escolha. As apresentações feitas, entre as duas turmas foram sobre reisado, maracatu, Auto da Compadecida, Ciranda, Frevo e Capoeira. Os que apresentaram sobre maracatu, frevo, capoeira e reisado (no 9º A) fizeram uma apresentação de dança. As equipes que ficaram com Auto da Compadecida apresentaram um trecho da peça, sendo a apresentação do 9º A bastante ensaiada e preparada. E a equipe que escolheu reisado no 9º C preparou questões e fez um jogo de perguntas com pirulitos de brinde.

Conclusões

Em uma das turmas, foi aplicado um questionário que não estava sendo planejado, mas que foi aplicado por curiosidade e acabou se mostrando interessante. Por exemplo, ainda não há consenso sobre o que de fato seja o forró e esta falta de definição clara se reflete nas respostas dos alunos. Dentre os 27 presentes, 13 escreveram que forró é música, estilo ou gênero musical, sendo que 6 deles especificaram que é música do nordeste ou criada no nordeste. Outros 6 alunos definiram como dança com 3 especificando sua origem. Outros 4 explicaram que é música e dança, enquanto outros 5 focaram o aspecto cultural. Alguns deles, em suas definições, indicaram o forró como um elemento definidor da ideia de nordeste, bem como de sua própria afetividade, como

a aluna que disse que “sem o forró, não tem graça o nordeste. É um dos componentes que faz o nordeste”.

Gráfico 1 – Opinião dos alunos sobre o conceito de Forró



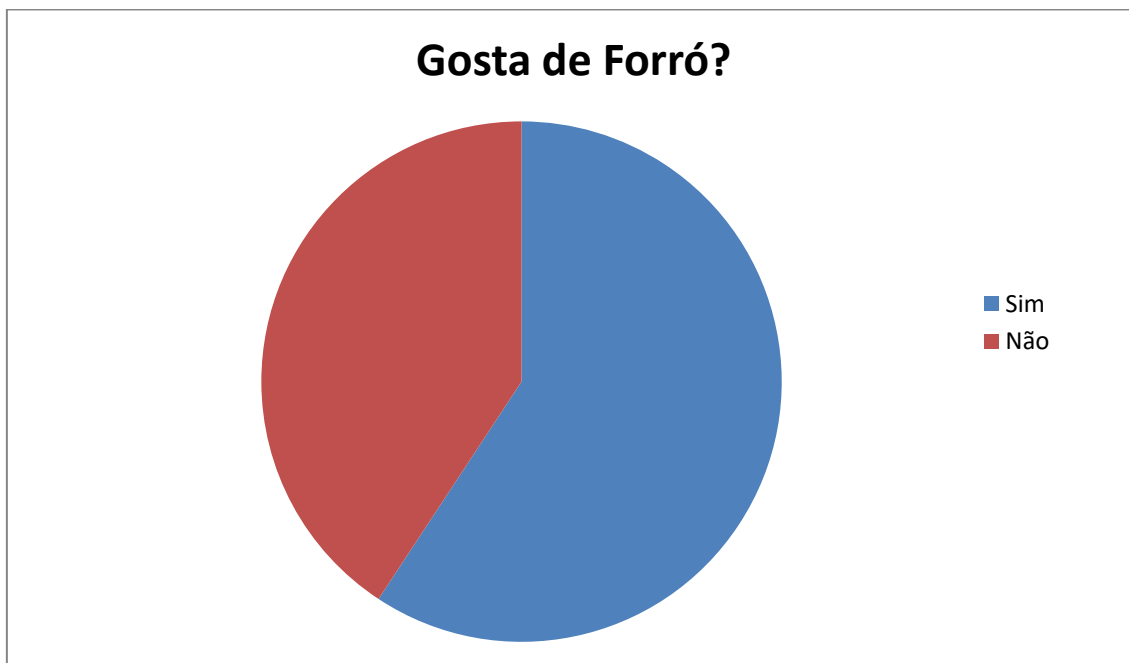
Fonte: O autor (2018)

Ao serem perguntados a respeito da importância do forró para a região, vários alunos aplicaram argumentos provenientes das discussões anteriores, como “porque conta a história do povo do nordeste e explica às pessoas que o nordeste também tem coisas boas”; “é um tipo de música que nasceu no nordeste e os nordestinos pensam que é um hino”; “fez com que o nordeste existisse para as demais regiões”; “leva o que o nordeste é para os outros estados a fim de combater preconceitos”, “por representar os nordestinos” e “é que traz a lembrança do nordeste e é como se fosse o representante do nordeste e seu povo”. Mas vários outros explicaram sua importância pela alegria que proporciona, palavra que, inclusive, aparece repetidas vezes também em outras questões, mostrando a importância afetiva do forró.

Ao serem perguntados se gostam de forró, dentre 27 alunos, 11 disseram que não. Dentre estes, dois disseram que não gostam porque não sabem dançar, um que não gosta porque é de São Paulo, e outro disse que não gosta, mas reconhece sua importância para a região. Dentre os que disseram que sim, a maioria justificou pelo fator dança e a alegria que causa, outros relataram sua importância cultural e alguns relacionaram à sua identidade, ao falar que gosta desde pequeno por causa da sua

família. Ou seja, a dança é considerada por eles um fator central para gostar ou não do forró.

Gráfico 2 – Opinião dos alunos sobre o forró



Fonte: O autor

O objetivo dessa sequência não foi que os alunos fossem capazes de explicar o conceito de representação, mas que pudessem perceber na prática o que são essas representações, suas intencionalidades e consequências, e este objetivo foi alcançado, conforme percebido pelas respostas dos alunos. Eles identificaram as representações contidas nas músicas, como essas representações afetaram e ainda afetam o povo nordestino e o migrante nordestino. Também identificaram os elementos do imaginário popular nordestino citados na música Imaginário Popular e pesquisaram sobre alguns deles. No entanto, o conceito de imaginário teve pouca abordagem direta dentro da sequência, e poderia ter sido citado em atividades anteriores com mais frequência, e não restrito apenas à análise da música Imaginário Popular.

A sequência também estimulou as habilidades de raciocínio, análise e de fazer inferências, algo que não eram acostumados a fazer com essa profundidade. Ainda os incentivou a pensar nas questões culturais e em sua própria identidade e lhes proporcionou a satisfação de sentir-se parte da História e da produção do conhecimento histórico. Também demonstrou a importância dos variados tipos de fontes históricas e provocou momentos de alegria e relaxamento. Sem contar que discutiu outros temas importantes como preconceito e migração.

Esta sequência, da maneira como está apresentada, é voltada para estudantes nordestinos. No entanto, uma simples mudança na condução das discussões, por exemplo, perguntando “será que o Nordeste é realmente assim?” no lugar de perguntar “você que vive no Nordeste, será que é assim?” ao final da atividade da tempestade de ideias, poderia gerar as reflexões esperadas, ainda que os argumentos dados pelos alunos sejam diferentes.

Ainda, a discussão poderia ser ampliada com um trabalho interdisciplinar. O professor de Geografia poderia aprofundar a reflexão ao tratar dos fatores climatológicos e geomorfológicos que levaram à presença do clima semiárido na região, contrastando com as consequências desse clima em associação com a indústria da seca, e o posterior movimento migratório. Este, junto com o professor de Ciências, poderia trabalhar com o ecossistema caatinga, ajudando a desmistificar a ideia de morte associada à paisagem seca que aparece nesse ecossistema no período das secas. Já o professor de Português poderia potencializar a discussão a partir de uma análise literária de *Morte e Vida Severina* e/ou *Auto da Compadecida*, bem como tratar da visão atual a respeito dos regionalismos presentes nas músicas de Luiz Gonzaga. E o professor de Arte, dependendo da sua área específica, contribuiria em várias frentes: uma análise mais aprofundada dos aspectos musicais das canções, discutindo cultura popular e cultura de massa, tratando do artesanato nordestino, entre outras possibilidades.

Várias outras discussões poderiam ser utilizadas usando os conceitos de representação e imaginário, como as razões que levaram ao surgimento dessas representações, as relações de poder por trás delas, ou mesmo o aprofundamento dos conceitos.

4. 2 SEQUÊNCIA - CULTURA E IDENTIDADE

4. 2. 1 Conceitos

Ferreira e Franco definem identidade como:

O processo pelo qual uma pessoa se reconhece e constrói laços de afinidade, tendo por base um atributo ou conjunto de atributos que o distingue dos outros, seja pelo local de nascimento, religião, origem familiar ou profissão, por exemplo. Assim, a noção de identidade pode referir-se às formas como indivíduos ou grupos/coletividades se reconhecem ou se assemelham por

meio de um traço característico ou de uma diferença comum, constituindo, ao mesmo tempo, um elemento distintivo e unificador (2010, p. 86).

Mas além das formas como os indivíduos se reconhecem, uma chave para a compreensão da identidade é observar a diferença. Ou melhor dizendo, a identidade é uma construção relacional e só existe em comparação com outras identidades (SILVA E SILVA, 2009, p. 202).

No entanto, o conceito de identidade não é único, há vários outros relacionados como identidade nacional, identidade étnica, identidade social e identidade religiosa, cada um desses com métodos de análise próprios.

Para a Antropologia e a Psicologia, a identidade está relacionada às representações que permitem a construção do “eu” e que o tornam diferentes dos outros. Já a identidade cultural seria a partilha de uma mesma essência entre diferentes indivíduos. E a identidade social, para a Psicologia Social, vai definir seu comportamento social, de acordo com suas características pessoais e as influências que recebe (SILVA E SILVA, 2009, p. 202). Para Figueira e Miranda (2012), Identidade social trata-se do reconhecimento de si como agente ativo do processo histórico, configurando-se, ao mesmo tempo, como objeto da história.

Outro conceito relacionado é o de identidade nacional. Este pode ser um conceito perigoso, já que é difícil abarcar todas as diferenças regionais, étnicas e sociais de um país em uma só identidade, o que pode levar à formação ou utilização de estereótipos. Além disso, a identidade nacional está relacionada a relações de poder, conforme explica Hall, “não importa quão diferentes seus membros possam ser [...] uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencentes à mesma e grande família nacional” (2006, p. 59).

Um conceito diretamente relacionado à identidade é o de memória. Não há como saber quem somos se não recordarmos nosso passado. No entanto, a identidade não está fixa no passado. Ela é construída e sofre influências, negociações e transformações (FERREIRA E FRANCO, 2010).

Esses conceitos de memória e identidade são aspectos centrais para o estudo e a compreensão do significado da educação patrimonial. (FIGUEIRA E MIRANDA, 2012). Outro campo do saber que tem se preocupado com a questão da identidade é o dos Estudos Culturais, pois o estudo da diversidade cultural compreende a definição das identidades.

Falando em Estudos Culturais, a cultura é um dos principais temas das ciências humanas, mas os conceitos de cultura são múltiplos e podem ser contraditórios. Para Silva e Silva:

O significado mais simples desse termo afirma que cultura abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo. Ou seja, em outras palavras, cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade, seja no plano concreto ou no plano imaterial, desde artefatos e objetos até ideias e crenças. Cultura é todo complexo de conhecimentos e toda habilidade humana empregada socialmente. Além disso, é também todo comportamento aprendido, de modo independente da questão biológica (2012, p. 85).

O universo cultural é composto por regras que envolvem todo o cotidiano dos indivíduos e que os possibilitam viver em sociedade. São essas regras, criadas e propagadas por determinado grupo social, que determinam certos comportamentos, não a genética ou a localização geográfica. E é o desconhecimento dessas regras que leva aos preconceitos e choques culturais. Mas esse universo, ou estrutura cultural, não é fixo. As culturas são dinâmicas e estão sempre em interação, influenciando-se mutuamente.

Outro sentido em que a palavra cultura é utilizada é referente à produção artística e cultural. É a partir dessa ideia que surgem os conceitos de cultura popular, indústria cultural e cultura de massa, por exemplo.

4. 2. 2 Músicas

Tá No Sangue e No Suor (2003)

Marinês

Tá, tá no rebolado da morena

Tá, tá aonde canta o curió

Tá, tá no calor da brincadeira

Meu forró tá na poeira,

Tá no sangue e no suor

Meu forró tá nas estrelas

Do nordeste do planeta

No pivô da carrapeta

Do menino do sertão

Tá no bico da arara

Tá na cara do poeta

Tá na rua, tá na reta

Da costura do gibão

Tá, tá no rebolado da morena

Tá, tá aonde canta o curió

Tá, tá no calor da brincadeira

Meu forró tá na poeira,

Tá no sangue e no suor

Meu forró tá na rabeca,

Tá na beca de solano

Na tesoura, tá no pano

Do vestido de Luzia

Tá na fita do cinema

Na revista, no teatro

Tá na mesa, tá no prato
 Que alimenta a poesia
 Tá, tá no rebolado da morena
 Tá, tá aonde canta o curió

Tá, tá no calor da brincadeira
 Meu forró tá na poeira,
 Tá no sangue e no suor

Avoante (1994)

Flávio José

Quando o riacho vira caminho de pedra
 E avoante vai embora procurar verde no chão
 A terra seca fica só e num silêncio
 Que mal comparando eu penso: tá igual meu coração
 Que nem a chuva, você veio na invernada
 Perfumando a minha casa e alegrando meu viver
 Mas quando o sol bebeu açude inté secar
 Quem poderia imaginar que levaria inté você
 Só resisti porque nasci num pé-de-serra
 E quem vem da minha terra resistência é profissão
 Que nordestino é madeira de dar em doido
 Que a vida enverga e não consegue quebrar não
 Sobrevivi e tô aqui contando a estória
 Com aquela mesma viola que te fez apaixonar
 Tua saudade deu um mote delicado
 Que ajuda a juntar o gado toda vez que eu aboiar (2x)
 Ê ê ê boi.....
 Ê, ê ê saudade... (3X)
 Só resisti porque nasci num pé-de-serra
 E quem vem da minha terra resistência é profissão
 Que o nordestino é madeira de dar em doido
 Que a vida enverga e não consegue quebrar não
 Sobrevivi e tô aqui contando a estória
 Com aquela mesma viola que te fez apaixonar
 Tua saudade deu um mote delicado
 Que ajuda a juntar o gado toda vez que eu aboiar (2x)

Ê ê ê boi.....

Ê, ê ê saudade... (Bis)

Sina de caboclo (1995)

Flávio José

Composição: Chico Pessoa

Tu que és valente,
Homem do interior
És nordestino,
Devoto de padre Cícero
A tua sina
É mostrar para essa gente
Que o Nordeste brasileiro
Também tem o seu valor
Luiz Gonzaga, majestade do baião
Fez do forró uma folia brasileira
Cabra da peste, Lampião, rei do
cangaço,
Esse, sim, foi cabra macho
Não deu mole, não, senhor
Rezo pro Santo de cima me ajudar
Para essa gente que não para de sonhar
Encaro tudo de maneira passageira
Na batida do zabumba
Eu não se me controlar
Meu verso é a minha forma de
expressar
Amo essa gente que aqui é o meu lugar
Meu canto é forte e ecoa como um grito
Meu Nordeste brasileiro
Minha sina é te amar

Tem nada não, nada faltou
Não sou sulista, também tenho meu
valor
Levo comigo a bandeira nordestina
Com meu sonho de menino
Sou caboclo sonhador

Cheiro de Nós (2001)**Santanna O Cantador**

Ainda sinto um cheiro bom
Terra molhada já secou, mas inda cheira
Menino grita pendurado na porteira
O pai já vem trazendo o gado pra trancar
Ainda sinto um cheiro bom
Do fumaceiro do fogão e a laranjeira
Onde juntava ameninada da ribeira
Pra ver o sol descer do céu pra descansar
É como um cheiro de paixão
A me envolver o coração
É como cheiro de amor
É como um verso ponteadado
É como o sol alaranjado
Que insiste em não se pôr
É como casa de caboclo
É como a sala de reboco
Que o poeta cantou
É como o cheiro da morena
Linda flor de açucena
Que em meu peito cochilou
É como um cheiro de saudade
Que na verdade nunca vai sair de mim
Anda comigo desde o tempo de menino
Acompanha o meu destino
Me faz tão feliz assim
Música incidental:
SALA DE REBOCO
(Zé Marcolino / Luiz Gonzaga)

Todo tempo quanto houver
Pra mim é pouco
Pra dançar com meu benzinho
Numa sala de reboco

Nordestino Brasileiro (2013)

Francis Lopes

Sou nordestino, sou brasileiro
Nasci pra lutar com gado meu destino é ser vaqueiro (bis)
Eu sou do campo que eu trabalhei sem m'água
Guardando a cabaça d'água na sombra do juazeiro
Trabalhei tanto botando fogo em coivara que quem olha a minha cara conhece que eu fui
roceiro
Sou nordestino sou brasileiro
Nasci pra lutar com gado meu destino é ser vaqueiro (bis)
Sou sertanejo limpei muito de enxada,
Corri na mata fechada e campeeí no tabuleiro
Cavei cacimba no riacho e no cercado e me criei ferrando o gado no
Curral do fazendeiro
Sou nordestino sou brasileiro
Nasci pra lutar com gado meu destino é ser vaqueiro (bis)
Amansei burro, botei cela em alazão
Pendurava meu gibão num cambito de pereiro
Trago nas mãos as mascas da minha terra onde dancei pé de serra no claro do candieiro
Sou nordestino sou brasileiro
Nasci pra lutar com gado meu destino é ser vaqueiro (bis)
Usando palha de milho já fiz cigarro
E ouvindo a música do carro da boiada do carreiro
Já dormi sono no banco de aroeira e assei milho na fogueira de São João no terreiro
Sou nordestino sou brasileiro
Nasci pra lutar com gado meu destino é ser vaqueiro (bis)

Botei ração na cocheira do cavalo
E acordei ouvindo o galo que cantava no puleiro
Eu sou da terra do cuscuz e da coalhada, sarrabulho, panelada e buchada de carneiro
Sou nordestino sou brasileiro
Nasci pra lutar com gado meu destino é ser vaqueiro (bis)

Essas músicas foram escolhidas pela variedade de imagens que apresentam e que juntas compõem a ideia da identidade nordestina: a importância dada ao forró (Tá no sangue e no suor), a resistência (Avoante), valentia e religiosidade (Sina de Caboclo), memória e saudade (Cheiro de nós) e agricultura e pecuária (Nordestino Brasileiro).

4. 2. 3 ATIVIDADES

Objetivos

- Refletir sobre sua(s) própria(s) identidade(s)
- Discutir identidade nacional e regional
- Perceber o papel da cultura na formação das identidades
- Identificar que identidade nordestina é construída pelo forró

Metodologia: discussão em classe, teste de personalidade, desenho, análise de músicas, atividade escrita.

Tempo estimado: 7 aulas de 50 minutos.

Em que momento? Essa sequência didática pode ser trabalhada em qualquer momento mais oportuno do ensino fundamental ou médio, guardadas as devidas proporções, já que os conceitos de segunda ordem não fazem parte da organização curricular oficial na maioria das redes. Mas se o professor preferir incluir no conteúdo programático, pode ser colocada entre os conteúdos Estado Novo e período democrático, quando começa a fama nacional do forró, ou durante as discussões a respeito da Independência do Brasil, que podem levar a uma discussão a respeito de identidade e cultura.

Passo 1 - Diálogo a respeito do conceito de identidade

No primeiro passo, sugiro lançar uma discussão a respeito da palavra identidade e ir conduzindo a reflexão com perguntas que estimulem o raciocínio. Aqui é importante que os alunos comecem a construir o conceito de identidade a partir dessas discussões.

Aplicação: 8º ano B e C

Como esperado, ao serem perguntados o que é identidade, vários alunos responderam que é o documento, ou a carteira (de identidade), o que gerou uma intensa discussão entre eles. Fui, aos poucos, estimulando o raciocínio e a participação com perguntas como: Para que serve o documento de identidade? O que é identificar? Qual a diferença entre conseguir identificar uma pessoa e conhecê-la? O que faz você ser quem você é? Os alunos ficaram bastante empolgados em participar e dar suas opiniões.

Passo 2 – Refletindo sobre sua(s) própria(s) identidade(s)

Após a discussão sobre o conceito, é importante colocá-los diretamente no cerne da discussão, para que possam se reconhecer como sujeitos históricos. Assim, é importante pedir que os alunos escrevam um texto com o título “Quem eu sou”?

Aplicação:

Quando pedi que escrevessem o texto, enquanto alguns ficaram bastante empolgados “Oba! Vou falar sobre mim!”, uns poucos tiveram a reação contrária, dizendo que não queriam fazer, porque disseram: “eu não sei quem eu sou!”. Em seus textos, a maioria dos alunos descreveu características de sua personalidade e *hobbies*, com apenas três alunos fazendo referência ao lugar onde moram e somente dois falando de projetos para o futuro. Ainda outros desabafaram sobre seus problemas e vários atribuíram sua(s) identidade(s) à influência dos pais e de amigos.

Passo 3 - Reflexão através da arte

Esta atividade tem como objetivo levar a reflexão a respeito de si mesmos para o campo do lúdico e do abstrato, já que as identidades não são adquiridas de maneira estritamente racional. Sugiro neste passo entregar a cada aluno um pedaço de papel medindo aproximadamente 8cm x 20cm e pedir-lhes que escrevam seu nome bem grande, usando o

tipo de fonte que mais combine com eles. Depois, pedir que decorem e pintem seguindo este mesmo raciocínio. Para finalizar, pedir que entrem em acordo em como dispor os nomes numa folha de papel madeira de maneira que forme um desenho que simbolize suas identidades.

Aplicação

A maioria dos alunos foi bastante concreta na forma de decorar seus nomes, desenhando várias coisas que gostam de fazer. Já algumas meninas se restringiram a colocar símbolos de feminilidade e romantismo como corações e flores.

Depois, foi proposto que fizessem um cartaz com todos os nomes organizados como um mosaico para formar um desenho que resumisse a identidade de todos. A ideia era que chegassem à conclusão da impossibilidade de limitar toda uma população a uma mesma identidade, o que de fato ocorreu. A proposta causou bastante discussão, já que os alunos não entravam em um consenso sobre qual deveria ser o desenho. Deixei que a discussão se estendesse por um tempo. Algo interessante ocorreu na turma do 8º B, quando um aluno que estava candidato à vaga de líder da turma foi à frente e utilizou-se do fato para tentar obrigar a todos a escolher o desenho que ele desejava, o que possibilita um paralelo com as relações de poder envolvidas na construção de identidades coletivas.

Imagem 1: Cartaz com os nomes dos alunos do 8º C



Fonte: O Autor (2017)

Essa atividade também abre espaço para discutir o caráter social das identidades, conforme explica Woodward:

a identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas” (2011 p. 81)

Após a organização, lancei a discussão a respeito do porquê de eles não terem entrado em acordo, e dos motivos de as elites procurarem criar uma ideia de identidade regional e nacional.

Passo 4 Identidade e Cultura

Esta aula tem como objetivo relacionar a identidade à cultura. Para isso, sugiro pedir que os alunos citem elementos culturais brasileiros e nordestinos e, em seguida, utilizar os trechos de Hall (200) em anexo como base para uma aula expositiva dialogada.

Aplicação

Pedi que os alunos falassem características que são atribuídas a uma “identidade brasileira”. Eles ficaram bastante empolgados, cada um querendo falar mais palavras que os outros. Perguntei se aquelas características apareciam em todos os brasileiros e eles disseram que não. Depois foram estimulados a falar características e elementos culturais atribuídos aos nordestinos. Quando perguntei qual a relação entre a nacionalidade e a identidade da pessoa, um aluno disse “a cultura”. Em seguida, citei algumas citações de Hall e discuti usando perguntas como: O que influencia em nossa identidade? Como é formada uma cultura nacional? Qual é o objetivo de uma cultura nacional? Infelizmente, vários alunos faltaram nesse dia, o que prejudicou o aprendizado desses conceitos.

Passo 5 - Análise de músicas de forró

Esta atividade tem como objetivo aprofundar a discussão sobre a existência de uma identidade nordestina e como essa ideia é construída através das músicas de forró. Para isso, deve-se começar com o questionamento: Será que existe uma identidade ou cultura nordestina? Em seguida, iniciar as audições das músicas, pedindo que anotem o nome da música, do(a) intérprete e como a música retrata o nordestino.

Aplicação

Ao serem questionados: será que existe uma identidade ou cultura nordestina?, vários alunos deram opiniões, mas não chegaram a um consenso. Falei que existe um tipo de música

no nordeste que fala sobre uma identidade ou uma cultura nordestina. Um aluno citou Luiz Gonzaga. E que tipo de música ele canta?, perguntei-lhe. E a resposta foi “forró”.

Pedi que os alunos fizessem a relação deste conteúdo com a aula anterior, e respondessem, sabendo que a identidade é formada através da cultura, então, que elementos culturais nessas músicas definem uma identidade nordestina?

A primeira música apresentada foi “Tá no sangue e no suor” de Marinês. Os alunos chegaram à conclusão de que a música passa a ideia do nordestino como forrozeiro, que tem o forró no sangue, ou seja, dentro de si. Ao serem questionados se isso quer dizer que todos têm que gostar de forró, as turmas afirmaram que não.

Com a música Sina de Caboclo, perceberam que a música diz que os nordestinos são bastante religiosos e valentes, além de serem fãs de Lampião. Já em Avoante, reconheceram a ideia de um nordestino forte, resistente e que sofre com a seca. Em Cheiro de Nós, perceberam o papel das memórias do interior na formação de uma identidade nordestina. E em Nordeste Brasileiro, identificaram que o verdadeiro nordestino, segundo o discurso do forró, vive na roça e trabalha com gado. Durante todo o tempo, vários alunos fizeram comentários relacionando o assunto das músicas a suas memórias e de sua família.

Passo 6 – Teste de nordestinidade

Esta atividade foi criada como uma crítica à ideia de uma única identidade nordestina, conforme propagada nas músicas de forró e na sociedade de maneira geral, bem como para que os alunos percebessem a sua identificação ou não com cada um daqueles signos.

Para esta atividade, entrega-se o teste a cada um e, depois de respondido, pede-se que os alunos identifiquem a razão de determinadas alternativas valerm mais pontos, do ponto de vista da representação dos nordestinos pelo forró.

Aplicação

Para começar, perguntei se eles já fizeram os famosos testes de *facebook* e entreguei um teste num formato semelhante, o Teste de Nordestinidade. Utilizando as representações de nordestino que foram vistas nas músicas, criei 10 perguntas com 4 alternativas cada, e cada uma com uma pontuação diferente:

A letra A vale 0 ponto, a B vale 2 pontos, a C vale 3 pontos e a D vale 4 pontos.

Os resultados possíveis são:

Até 10 pontos: De onde você é? Tenho certeza que não é do Nordeste.

De 11 a 20 pontos: Só fez nascer no Nordeste

De 21 a 30 pontos: Você é do nordeste, mas não é um nordestino típico.

De 31 a 40 pontos: Nordestino sim senhor! E com muito orgulho

Ao final do teste os alunos somaram os pontos e identificaram em qual categoria se enquadrariam. Ambas as turmas ficaram muito interessadas no teste e estavam o tempo todo comparando opiniões. Após terminarem, ao serem perguntados se concordavam com o resultado, diferente do que eu imaginava, a maioria concordou, com apenas alguns alunos dizendo que não, o que me deu a oportunidade de reforçar a ideia de que não existe apenas uma identidade e que não é necessário que todos os nordestinos pensem e ajam da mesma maneira.

Também discuti com eles que ideia de nordestino cada questão quis transmitir, a partir da análise da alternativa de maior valor. Os alunos foram rápidos em perceber que a questão “onde a sua mãe morava quando você nasceu?” demonstra uma valorização do sertanejo. A segunda questão “o que você acha do forró?” sugere que o nordestino tem que amar forró; a terceira “quais seriam suas férias ideais?” diz que o verdadeiro nordestino gosta de viver no interior e assim sucessivamente.

Na turma B, 30 alunos responderam ao teste, enquanto na C houve 29 respostas. As respostas para a questão 1 foram semelhantes nas duas turmas, com a grande maioria dos alunos tendo nascido em Aracaju. Quanto à pergunta 2, apesar de em ambas as turmas a maioria gostar de forró para dançar durante os festejos juninos (letra C), na turma B houve uma maior número de alunos declarando amar forró o ano inteiro (letra D), enquanto na C um bom número disse que não se importava com forró (letra B). Com respeito às férias ideais, a maioria gosta de ir para a casa de parentes no interior, mas na turma B o segundo lugar é ficar em casa descansando, enquanto que na C é ir ao Shopping. Quanto a andar a cavalo, quase metade dos alunos já o fizeram pelo menos uma vez, com a grande maioria dos demais tendo o desejo de fazê-lo. Sobre a comida típica, cuscuz, quase metade disseram que amam, com quase todos os restantes dizendo que gostam pelo menos de vez em quando. Já sobre ouvir alguém falar mal do nordeste, os alunos ficaram bem divididos entre tentar raciocinar com a pessoa e não se importar. A grande maioria defende que Lampião foi um homem que teve seu lado bom e seu lado ruim e quase ninguém sonha em ser vaqueiro ou fazendeiro. A religiosidade foi muito presente na turma B, enquanto na C, a maioria ficou dividida entre a religiosidade e a demonstração de força e resistência. Mais da metade dos alunos comemoram o São João, mais ou menos intensamente, e apenas 3 disseram que odeiam.

Passo 7 - entrevistas

Tentando envolver os pais e fazer um trabalho relacionado à memória, pedi que os alunos escrevessem as palavras rede, cavalo, milho, quadrilha, cuscuz e forró em 3 quadrados de papel (frente e verso) e os utilizassem para entrevistar os pais. A ideia era que a palavra, sozinha servisse de estopim para a memória, através da pergunta “O que a palavra _____ te faz lembrar?”. No entanto, por causa da iminência do fim do ano letivo, estando a maioria dos alunos aprovados, bem como a falta de uma orientação por escrito, a maior parte deles não entregou esta atividade.

Passo 8 - Questionário

O objetivo desse questionário é descobrir se os alunos alcançaram os objetivos de aprendizagem propostos e sua percepção a respeito da sequência.

Aplicação

Para finalizar, entreguei um questionário para avaliar o aprendizado da sequência. De acordo com o questionário, quase a totalidade dos alunos gostou da sequência didática, chamando-a de criativa, diferente, interessante e legal, principalmente por tratar sobre um assunto a respeito do qual eles nunca tinham pensado antes. Alguns depoimentos foram: “refleti bastante”; “fez entender a identidade”; “bom para pensar na vida”; “para se descobrir”, “para perceber as coisas”. Os poucos alunos que disseram não gostar atribuíram exatamente à dificuldade de pensar sobre si mesmos.

De acordo com os questionários, ficou claro para os alunos que os estereótipos não são verdadeiros. Já sobre a formação da(s) identidade(s), muitos alunos registraram a ideia de que a identidade não é algo estanque, mas que muda ao longo da vida. No entanto, os alunos que não estavam presentes no dia em que foi feita essa discussão não souberam responder. Em conjunto, eles citaram uma grande variedade de aspectos culturais relacionados à identidade nordestina que fazem parte de suas vidas, mas individualmente, cada um citou apenas uns poucos. Também ficou clara a ideia de nordestino transmitida pelas músicas de forró, mas apenas 20 de 45 alunos fizeram alusão direta à cultura para falar dos elementos que contribuem para a formação da identidade, o que provavelmente se deve a pouca menção à palavra cultura além do dia da aula teórica, e o mesmo aconteceu com a pergunta 8, que é

bem mais complexa e cujo tema foi abordado com pouca profundidade na aula teórica. Já a pergunta 7 acabou ficando ambígua, o que torna difícil interpretar as respostas dadas a ela.

Conclusões

Com base nos questionários aplicados e no relato de aplicação da sequência, pode-se dizer que a maioria dos objetivos foi alcançada, já que, com a sequência, os alunos discutiram identidade nacional e regional, refletiram sobre sua identidade e identificaram a identidade nordestina construída pelo forró. Apenas o objetivo relacionado à percepção do papel da cultura na formação das identidades foi alcançado parcialmente, necessitando de um foco maior nesse tema caso esse objetivo seja de interesse para o professor.

Esta sequência didática teve um efeito muito positivo nos alunos. Sentiram-se valorizados, especiais, e até mesmo os mais obtusos alunos, que nunca participavam em aula nenhuma (de nenhuma disciplina), foram bastante participativos, e poderia até dizer que os mais participativos. A turma, de maneira geral, estava sempre empolgada para dar opiniões e para interpretar as músicas e, em especial, apaixonaram-se pelo teste de nordestinidade, pedindo que eu fizesse algo assim mais vezes.

4. 3. SEQUÊNCIA - MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS

4. 3. 1 Conceitos

Antes de falar sobre mudanças e permanências, é preciso falar sobre tempo, já que a ideia de mudanças e permanências está dentro do estudo das temporalidades. Se, como diz Marc Bloch, “a História é a ciência dos homens no tempo” (2002, p. 55), então tempo é um conceito central, e seu ensino nas aulas de História, essencial. Mas o que é o tempo?

O tempo é uma noção bastante abstrata. Ferreira e Franco definem tempo como “uma invenção que procura situar a ação humana dentro de uma sucessão diferenciada de acontecimentos” (2009, p. 72). E a partir dessa invenção, o ser humano conseguiu diferenciar diversos tempos dentro do tempo: tempo biológico, subjetivo, cronológico, entre outros. Em geral, somos mais acostumados a lidar com o tempo cronológico, já que vivemos numa sociedade extremamente dependente do calendário e do relógio. E é justamente esse

entendimento de tempo cronológico que acaba por dificultar o entendimento do tempo no qual a História foca o seu estudo: o tempo histórico.

Diferente do tempo cronológico, que é cíclico – o ano começa em janeiro, termina em dezembro e volta a janeiro outra vez – o tempo histórico não se repete. Não se repete exatamente porque os sujeitos históricos e as diferentes conjunturas provocam transformações, mudanças, ainda que jamais por completo. Como bem colocaram Gil e Almeida, “as mudanças ocorrem, mas não eliminam definitivamente as marcas do passado” (2012, p. 47). Assim, entendemos que o tempo histórico é uma construção social.

No fazer histórico, é necessário que os historiadores, para que consigam reconstruir o passado, organizem-no por meio de noções temporais, ou características peculiares ao próprio tempo, como sucessão, duração, simultaneidade, mudanças e permanências. Para explicar como funciona a ideia de mudanças e permanências, Souza recorre à explicação do tempo histórico:

O tempo histórico pode estar limitado ao tempo cronológico (calendário e data) ou pode ser considerado em toda a sua complexidade abrangendo o tempo biológico, psicológico ou o tempo como objeto cultural. O tempo histórico compreendido nessa complexidade utiliza o tempo institucionalizado (tempo cronológico), mas também o transforma, isto é, mediante a ideia da existência de diferentes níveis e ritmos de durações temporais. Isso significa a percepção das mudanças e permanências (SOUZA, 2008).

Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendam o ensino da percepção das mudanças e permanências para o aprendizado do tempo histórico. Para que se compreenda este tempo, não apenas é necessário o uso do calendário para especificar os momentos históricos na sucessão do tempo, mas também perceber que existem diferentes níveis e ritmos de durações temporais. A percepção desses diferentes níveis e ritmos estaria relacionada à percepção das mudanças e permanências na sociedade (1997, p. 37).

Ainda, Cruz e Souza sugerem que a observação das mudanças e permanências é um meio para o estudo de um importante conceito no ensino de História, o de sujeito histórico. E uma maneira de fazer isso é partindo de ações ou atividades cotidianas, o que levaria à percepção do comportamento dos homens em determinado espaço de tempo (2009 p. 53). Essa é a proposta dessa sequência didática.

4. 3. 2 Músicas

Nesta sequência, não haverá nenhuma música específica. A turma será dividida em equipes que pesquisarão os principais cantores ou grupos por período da História do Forró, segundo periodização feita para esta pesquisa e subdivisão para fins didáticos. A subdivisão

do forró eletrônico em três períodos se deve à necessidade de perceber o gradativo distanciamento do forró eletrônico da fórmula do forró gonzagueano, e assim perceber de maneira mais clara as mudanças e permanências. E, apesar de reconhecer os elementos que deram base ao forró num período bem anterior às primeiras gravações, com a existência de um forró rural, criado, tocado e fruído apenas no âmbito da zona rural nordestina, para essa atividade é essencial que se tenha acesso às letras e áudios do período estudado, sendo essa a razão da escolha por começar apenas do período da urbanização do forró.

- A urbanização do forró (décadas de 1920 a 1940) - Turunas da Mauriceia/Augusto Calheiros⁶, Turunas Pernambucanos, Stefana de Macedo;
 - O auge do forró (décadas de 1940 e 1950) - Luiz Gonzaga, Jackson do Pandeiro, Marinês;
 - Recessão e reelaboração (décadas de 1960 a 1980) - Elba Ramalho, Alceu Valença, Geraldo Azevedo;
 - Resgate e divisão (a partir da década de 1990).
- eletrônico (1990-1995) - Mastruz com leite, Cavalo de pau, Banda Styllus;
- eletrônico (1996-2004) – Magníficos, Calcinha Preta, Limão com Mel;
- universitário: Trio Virgulino, Falamansa, Rastapé;
- O Forró atual: Wesley Safadão, Aviões do forró, Simone e Simária.

4. 3. 3 Atividades

Objetivos

- Identificar as mudanças nas músicas de forró com o passar do tempo;
- Reconhecer que as mudanças nas músicas são consequência de mudanças na sociedade.

Metodologias: pesquisa, discussão, apresentações.

Tempo estimado: 4 aulas de 50 minutos

Em que momento? Essa sequência didática pode ser trabalhada em qualquer momento oportuno do ensino fundamental ou médio, guardadas as devidas proporções, já que os conceitos de segunda ordem não fazem parte da organização curricular oficial na maioria das

⁶ Augusto Calheiros foi vocalista do grupo Turunas da Mauricéia entre 1927 e 1929, período em que gravou o sucesso “Pinião”. A partir de 1930 seguiu carreira solo, continuando na ativa até sua morte, em 1956.

redes. Mas se o professor preferir incluir no conteúdo programático, pode ser colocada no início do ano letivo do nono ano, quando geralmente se trata de várias mudanças, neste caso relacionadas à revolução industrial, ao mesmo tempo em que certas estruturas permanecem.

1º passo: solicitação da pesquisa – 9º ano A e B

Neste passo, sugiro pedir que os grupos visitem um *site* de letras de músicas e leia as 20 músicas mais acessadas de cada um dos três artistas do período indicado para eles. Em seguida, eles copiarão os nomes das músicas e seus compositores e atribuirão a cada música uma ou duas palavras-chave que resumem sua temática, podendo ser as palavras-chave dadas como exemplo ou outras que acharem mais adequadas. Depois farão uma contagem de quantas vezes cada categoria apareceu no seu período. Algumas das palavras dadas como exemplo foram: amor, saudade, seca, migração e sexo. Em sala de aula, os grupos compartilharão os resultados e discutirão as diferenças encontradas. Em seguida, ministrar uma aula expositiva dialogada sobre as causas dessas mudanças/permanências.

2º passo: análise das letras – suas mudanças e permanências

Neste momento, deve-se pedir que cada grupo diga as cinco músicas mais ouvidas de um dos artistas que pesquisaram e como as categorizaram. Colocar, então, as categorias no quadro e à medida que novos grupos terminam de apresentar, pedir que a turma compare as semelhanças e diferenças entre as temáticas das músicas entre os períodos.

Aplicação

Fiz uma breve explanação sobre o início das gravações de disco no Brasil em 1917 com a gravação do samba “Pelo Telefone” e o início das transmissões de rádio em 1922, porque antes disso não era possível para a população do Sudeste ouvir música nordestina sem ir ao Nordeste ou sem um grupo nordestino ir para o Sudeste. Em seguida, pedi que cada grupo dissesse os nomes de 5 músicas de cada artista e as categorias atribuídas a ela, enquanto no quadro eu ia fazendo uma contagem de quantas vezes aquelas categorias apareciam para cada período. À medida que terminávamos outro período, pedia que comparassem as categorias mais presentes nesse período com as do período anterior. Apesar da dificuldade de alguns com interpretação de texto e, portanto, de categorizar corretamente as músicas, os alunos conseguiram perceber bem as mudanças gradativas de temática entre os períodos, com o foco no amor e as citações à cultura e à saudade no período antes de Luiz Gonzaga; a

permanência destas categorias e a presença forte da temática seca/sertão nas décadas de 1940 a 1960; a continuidade do amor e da cultura; a mudança de perspectiva da saudade (de saudade de sua terra para saudade da pessoa amada) e as poucas referências à seca entre 1970 e 1980; a desaparecimento das temáticas relacionadas à tradição e o foco no amor e no sexo a partir da 2ª fase do forró eletrônico.

É interessante observar a permanência da categoria saudade, ao mesmo tempo em que há uma mudança em seu significado, e como os alunos foram capazes de perceber isso. A saudade está presente inclusive no forró universitário em sua própria constituição, como um movimento pautado na nostalgia pela autenticidade popular (DRAPPER III, 2014 p. 19).

3º passo: análise musical – suas mudanças e permanências

Para treinar a audição, sugiro apresentar um vídeo sobre os sons dos instrumentos musicais⁷. Colocar os nomes dos instrumentos presentes no vídeo no quadro e pedir que os alunos tentem descobrir qual é cada um dos instrumentos tocados. Em seguida, solicitar que eles escolham duas músicas de cada artista para fazer a análise musical, considerando instrumentos utilizados, subgênero, interpretação e andamento⁸.

Na data marcada, cada equipe irá apresentar suas músicas e deixar que os colegas tentem acertar as características musicais, para depois dizerem o que colocaram. Assim como no passo anterior, deve-se estimular os alunos a perceberem as diferenças e semelhanças entre as músicas dos diferentes períodos.

Aplicação

Apresentei o vídeo com a brincadeira de identificação de instrumentos musicais e ambas as turmas ficaram bastante empolgadas, principalmente o 9º B que já é naturalmente mais agitado. Inclusive, ao terminar a atividade, vários alunos pediram que eu fizesse de novo outro dia.

No dia indicado, todas as equipes trouxeram a análise feita. À medida que elas iam dizendo as músicas escolhidas eu ia colocando para tocar usando o *wi-fi* da escola e a turma ficava ansiosa para dizer as características, em especial, os instrumentos musicais, uns antes dos outros. Eles conseguiram perceber bem as diferenças no uso de instrumentos musicais, de apenas violão para o trio sanfona, zabumba e triângulo entre 1940 e 1960, a inclusão do baixo e da bateria entre 1970 e 1980, a desaparecimento da zabumba e do triângulo desde o início do

⁷ Uma sugestão é o vídeo “Os sons dos instrumentos musicais” <<https://www.youtube.com/watch?v=4X0qsQ1KuZ8&t=291s>> Adicionalmente, coloque um vídeo contendo o som do triângulo e da zabumba, tal como o seguinte “zabumba e triângulo (base sem vocal)” <https://www.youtube.com/watch?v=YDrB-Zl1qO0>.

⁸ Velocidade em que a música é tocada (ALVES, 2005 p. 47).

forró eletrônico e a gradativa desapareção da sanfona e a inclusão os instrumentos de sopro, com a retomada do trio sanfona, zabumba e triângulo pelo forró universitário. Em seguida, foi levantada a discussão a respeito dos motivos dessa mudança. A pergunta deixou os alunos pensativos, com alguns citando as mudanças nos gostos e interesses das pessoas. Estas percepções estão de acordo com o que dizem estudiosos do forró, como Silva:

O forró tradicional – que sempre fora tocado com instrumentos básicos, como a sanfona, o triângulo e a zabumba -, tem se adaptado ultimamente à tecnologia moderna, especialmente a partir da década de 1990. Nesta nova roupagem, a sanfona se funde com a guitarra, com o órgão eletrônico, com o saxofone e com a percussão; e nos últimos anos formaram-se várias bandas de forró que inventaram outros ritmos “eletrizantes”, influenciados pela linguagem musical da juventude (2009 p. 15).

3º passo – apresentação final e questionário

A sugestão nesse passo é solicitar que os grupos apresentem uma das músicas de um dos artistas que pesquisaram, seja cantando, dançando ou tocando. A intenção é proporcionar aos alunos um momento de diversão. Após a apresentação, aplicar um questionário com as seguintes perguntas: A música pode ser utilizada como fonte histórica? Justifique; Que mudanças ocorreram nas músicas de forró com o passar dos anos? O que essas mudanças no forró revelam a respeito das mudanças na sociedade? A sociedade permanece sempre igual? Justifique.

Aplicação

Nenhuma equipe do 9º A apresentou, enquanto no 9º B cinco das sete equipes apresentaram. Os alunos riram e se divertiram bastante, e mesmo alunos que não estavam apresentando começaram a cantar junto. As músicas escolhidas foram: Asa Branca (Interpretação de Luiz Gonzaga e composição de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira), Bate Coração (Interpretação de Elba Ramalho e composição de Antônio Barros e Cecéu), Meu Vaqueiro Meu Peão (Interpretação de Mastruz com Leite e composição de Rita de Cássia), Olha pro Céu (Interpretação de Trio Virgulino, composição de José Fernandes e Luiz Gonzaga), Chupa que é de Uva (Interpretação de Aviões do Forró, composição de Elvis Pires, Richardson Maia e Rodrigo Mell).

Quanto ao questionário, todos os alunos afirmaram que a música pode ser utilizada como fonte histórica. Entre as justificativas, escreveram “porque podemos saber dos costumes de antigamente” e “porque fala sobre os fatos do passado”. Quanto às mudanças que ocorreram nas músicas de forró, citaram principalmente as que ocorreram nos instrumentos e nos temas, mas também nos ritmos, interpretação, melodias e tipos de gravação. Algumas das explicações dadas foram: “antes falava da cultura nordestina e hoje em dia fala mais sobre as cachaçadas e sacanagem” e “os instrumentos antes eram mais sanfona, zabumba e triângulo.

Já com o passar dos anos foram incluindo nas músicas bateria, teclado, guitarra, saxofone, entre outros”. Também percebem que a sociedade está em constante mudança. No entanto, a turma B teve dificuldade em explicar o que essas mudanças no forró revelam a respeito das mudanças na sociedade. Já a turma A conseguiu perceber uma mudança na forma de pensar. Algumas das respostas foram “antes as pessoas se interessavam pela cultura popular e hoje em dia elas só se interessam pela cultura de massa” e “porque as músicas têm que ser de acordo com o que a sociedade quer ouvir e os compositores botam na letra da música o que eles sabem que a sociedade gosta”.

Conclusões

O primeiro objetivo, que os alunos pudessem identificar as mudanças e permanências nas músicas, foi atingido. Os alunos de ambas as turmas participaram ativamente nas atividades e demonstraram perceber as mudanças ocorridas. Já o segundo objetivo, apesar de não conseguirem fazer análises aprofundadas, dado o nível de ensino e por não contarem com nenhum material extra de apoio para a análise, eles conseguiram perceber a relação entre essas mudanças e permanências nas músicas e as mudanças e permanências na própria sociedade para a qual aquelas músicas foram produzidas.

Os alunos que ficaram responsáveis por pesquisar o período de urbanização do forró (décadas de 1920 a 1940) - Turunas da Mauricéia/Augusto Calheiros, Turunas pernambucanos, Stefana de Macedo – tiveram maior dificuldade, já que há poucas letras disponíveis e os áudios existentes no *youtube*, no momento, são ruins devido à baixa qualidade das gravações. Ainda assim, a equipe do 9º B teve o cuidado de escutar algumas das músicas e categorizá-las. Para evitar um desequilíbrio no volume de trabalho a ser feito pelos diferentes grupos, seria interessante se o próprio professor apresentasse duas ou três músicas desses artistas e fizesse a categorização junto com a turma, numa aula anterior a da apresentação. Isso também os ajudaria a compreender como o trabalho deve ser feito e evitaria que houvesse um desfalque nas apresentações, já que as apresentações e discussões precisam ser feitas em ordem sequencial para possibilitar a análise das gradativas mudanças no forró.

As apresentações dos grupos cantando, dançando ou tocando não são essenciais para a aprendizagem dos conceitos, mas são interessantes para proporcionar alegria em aprender. No entanto, sua solicitação depende das características da turma, já que, se a maioria dos alunos for tímida, a atividade pode provocar um efeito contrário ou levar a não participação, como foi o caso no 9º A.

Esta sequência didática, diferente da sequência sobre representação e imaginário, por exemplo, pode ser utilizada com alunos de qualquer região do Brasil, já que não faz referência às experiências deles com o gênero ou com o “ser nordestino”. Ainda, possibilita perceber claramente as mudanças e permanências, tanto no âmbito temático como musical. Também abre caminho para uma discussão a respeito da saudade, sentimento universal e totalmente ligado à percepção do tempo, sendo o forró um excelente meio para tal, já que:

todos esses aspectos da saudade têm sido amplamente explorados na poesia, música, literatura e alhures, mas o forró em si dá uma contribuição única à expressão artística desse fenômeno. Não há outra produção cultural que coletiviza efetivamente este desejo ou nostalgia (DRAPPER III, 2014 p. 61).

4. 4 SEQUÊNCIA – CANGAÇO

4. 4. 1 O conceito

Segundo Antônio e Carlos Araújo, o cangaço teria surgido a partir do trabalho dos jagunços ou capangas (2010 p. 9). Para Pericás, “desde o início do período republicano [...], as designações “cangaço” e “cangaceiros” já eram mencionadas de modo constante em documentos “oficiais”, como diligências policiais, sentenças judiciais e cartas entre delegados para descrever bandidos sertanejos” (2010, p.14). E mesmo antes, a palavra cangaço já existia, embora talvez não com essa acepção. Da mesma maneira, já existiam anteriormente grupos de banditismo rural. Albuquerque, por exemplo, localiza o cangaço ainda no século XVIII (2012 p. 14), embora não de maneira epidêmica ou no formato que foi visto durante a República Velha. Só entre 1919 e 1927, havia em torno de 54 bandos atuando no Sertão e no Agreste Nordeste, mas esses bandos não eram todos iguais. Existiram, durante esse período, diferentes formas de cangaço. Mello localiza três: o cangaço-meio de vida, aquele em que a atividade de cangaço se torna uma “profissão”, o tipo praticado por Lampião; o cangaço de vingança, onde o cangaceiro quer apenas vingança e logo que a consegue abandona o cangaço; e o cangaço de refúgio, quando os homens se tornavam cangaceiros para proteger-se de uma perseguição (2004 p. 89).

Existem diversas teorias que explicam a origem do termo cangaço. Uma explicação é que veio da palavra canga, um tronco usado como instrumento de tortura para escravos africanos e trabalhadores livres. Daí teriam surgido ditos como “nesse pescoço não se bota

canga”, para exprimir altivez, independência e dignidade. Outra hipótese é que teria vindo da cangalha ou canga de boi, que ligava o boi ao carro, já que o carro de boi teve um papel importante na paisagem rural nordestina e ajudou a construir uma “imagem” do sertão. Neste caso, o termo seria uma comparação com a dependência dos cangaceiros dos coronéis, que impunham seu domínio sobre os cangaceiros como um instrumento de tortura (PERICÁS, 2010). No entanto, Mello discorda dessa afirmação, dizendo que havia, pelo contrário, “uma simbiose entre essas duas figuras, representada pelos gestos de constante auxílio recíproco, porque assim lhes apontava a conveniência” (2004 p. 87).

Seja qual for o significado original do termo cangaço, por muito tempo a historiografia oficial tem pintado uma visão dos cangaceiros como bandidos perigosos, mas no imaginário nordestino, eles geralmente aparecem como heróis. Por que essas visões tão opostas? O que outras fontes têm a dizer sobre o tema? Essas serão algumas perguntas respondidas nessa sequência didática.

4. 4. 2 Músicas

Diversas músicas de forró citam Lampião e o cangaço, mas muitas vezes apenas de passagem. Para essa sequência, procurei escolher músicas que tivessem o cangaço como tema principal ou que fizessem uma citação significativa, para proporcionar uma análise. É claramente perceptível que todas essas músicas falam de Lampião como um herói ou, pelo menos, fazem uma defesa de seu comportamento.

A ponteira e o peão (2008)

Flávio José

Ainda me lembro
Do meu tempo de menino
Quando eu via Celestino
Desenhando Lampião
Pintando as flores
Da ribanceira do rio
E eu, um moleque vadio

Uma ponteira e um pião
(bis)
E a meninada
Toda ali arrodando
As cores se juntando
Formando um belo balão
E Petrolina
Tão bela se debruçava
E Juazeiro lhe abraçava
Dando "Viva São João"
(bis)
Era São João
E a cidade pipocava
O céu brilhava
Alumiando meu amor
Juazeiro é a minha outra asa
Saí de casa
No balanço do vapor
Petrolina é linda,
É grande, é bela
Juazeiro, um beijo no coração
Viva João Gilberto
Viva Geraldo Azevedo
Viva São Pedro
Santo Antônio e São João
(bis)
Petrolina, minha jardineira
Juazeiro, meu pé de fulô
Eu levo as duas
Dentro desse velho peito
Faço uma cama e me deito
E vou sonhar com o meu amor
(bis)

Lampião (2011)

Banda de Pau e Corda

Ê Cangaceiro,
Onde mora lampião
Mora junto de São Pedro
Lhe contando a região
Sertão, meu sertão
Onde está Lampião
O famoso cabra da peste
E Maria sua paixão
Nasceu na terra de valente
Onde a faca não só corta cana corta gente
Viveu na terra de valente
Onde a faca dança e roda corta e mata gente
E quem morre primeiro deixa o amigo pra enterrar
É mais uma cruz que marca uma história pra contar
Você recado de gente
De cara valente que nem Lampião
Não tem mais cavalo e nem sela
E seu maço de vela já parou de queimar
Eh Cangaceiro,
Onde mora lampião
Mora junto de São Pedro
Lhe contando a região
Sertão, meu sertão
Onde está Lampião
O famoso cabra da peste
E Maria sua paixão
Nasceu na terra de valente
Onde a faca não só corta cana corta gente
Viveu na terra de valente
Onde a faca dança e roda corta e mata gente

Onde a faca dança e roda corta e mata gente
 Onde a faca dança e roda corta e mata gente
 Onde a faca dança e roda corta e mata gente
 Onde a faca dança e roda corta e mata gente

Pirilampus "Homenagem a Lampião" (1989)

Alcymar Monteiro

No estouro da boiada
 Na porteira do currá
 Os meus olhos pirilampus
 Vigilantes a voar
 Na escuridão dos homens
 Noite clara chegará
 Alegria e liberdade
 Com certeza haverá
 Vida, vivida, virará, vida-bandeira
 Pião rodar a ponteira
 Na palma da minha mão
 Viva Maria Bonita de Lampião
 Virgulino foi o rei, majestade e capitão
 Lampião flecha de fogo
 Por isso heróis do sertão
 Toda força que sufoca e que oprime a multidão
 Braço forte, mão armada, quem não tem fez a razão
 Encanta o povo
 O velho e o novo
 Feito um bando de heróis a gritar em procissão
 Ê Lampião
 Maria Bonita paixão
 Ê lampião
 Maria Bonita paixão

Ê U-hu

Maria Bonita paixão

Lampião Falou (1981)

Luiz Gonzaga

Composição: Aparício Nascimento e Venâncio

Eu não sei porque cheguei
Mas sei tudo quanto fiz
Maltratei fui maltratado
Não fui bom, não fui feliz
Não fiz tudo quanto falam
Não sou o que o povo diz
Qual o bom entre vocês?
De vocês, qual o direito?
Onde está o homem bom?
Qual o homem de respeito?
De cabo a rabo na vida
Não tem um homem perfeito } bis
Aos 28 de julho
Eu passei por outro lado
Foi no ano 38
Dizem que fui baleado
E falam noutra versão
Que eu fui envenenado
Sergipe, Fazenda Angico
Meus crimes se terminaram
O criminoso era eu
E os santinhos me mataram
Um lampião se apagou
Outros lampiões ficaram } bis
O cangaço continua
De gravata e jaquetão
Sem usar chapéu de couro

Sem bacamarte na mão
 E matando muito mais
 Tá cheio de lampião
 E matando muito mais
 Tá assim de lampião
 E matando muito mais
 Na cidade e no sertão
 E matando muito mais
 Tá sobrando Lampião

5. 4. 3 Atividades

Objetivos

- Perceber a importância do uso de diversas fontes para o estudo da História
- Refletir sobre a existência de diferentes pontos de vista a respeito de um mesmo fato histórico
- Reconhecer a música como um documento histórico
- Discutir o fenômeno do cangaço e as razões da fama de Lampião

Metodologias: Apreciação de imagens, pesquisa, entrevistas, discussão, análise de músicas.

Tempo estimado: 4 aulas de 50 minutos

Em que momento? O Cangaço é, geralmente, um conteúdo do 9º ano, incluído nos movimentos de resistência na Primeira República.

Passo 1: Discutindo imagens

Sugiro neste passo, colocar no quadro “Lampião: herói, vilão ou vítima?” e deixe que os alunos deem opiniões. Em seguida, mostrar-lhes fotos antigas de lampião e seu bando e recortes de jornal da época. Pedir que percebam que visão dos cangaceiros esses jornais transmitem. Em seguida, mostrar-lhes imagens de Lampião e Maria Bonita como símbolos culturais. Perguntar o porquê dessa diferença de pontos de vista a respeito deles.

Imagem 2: Capa do Sergipe-Jornal noticiando a morte de Lampião



Fonte: Blog do Mendes (2018)

Aplicação: 9º ano B e C

Foram dadas várias opiniões, que se dividiam entre herói e vilão, e no final das contas, eles ficaram curiosos em saber a resposta. As fotos dos cangaceiros geraram bastantes comentários a respeito da aparência deles e, em especial, a foto das cabeças decapitadas gerou diversas reações.

Imagem 3: Cabeças decapitadas do bando de Lampião



Fonte: Blog do Vlad

Os alunos puderam perceber que os jornais da época encaravam os cangaceiros como bandidos. Também lhes chamou à atenção a grafia diferente. Em seguida mostrei diversas imagens de Lampião e Maria Bonita como símbolos culturais nordestinos. Vários alunos comentaram que já viram diversos artesanatos desse tipo. Quando perguntados que imagem esse tipo de arte reflete a respeito de lampião, responderam que é de alguém bom, um herói. Sendo assim, qual é a verdade? Ele foi um herói ou um vilão? Os alunos começaram a tecer comentários, mas não chegaram a uma conclusão. Essa falta de conclusão, ou inquietação a respeito da impossibilidade de entender pontos de vista tão diversos é positiva, já que é essa inquietação que vai motivar o interesse em continuar aprendendo sobre o tema.

Imagem 4: Artesanato – Lampião como símbolo cultural



Fonte: Angela Oskar (2010)

Passo 2: Pesquisando sobre Lampião

A sugestão neste passo é solicitar que os alunos façam uma entrevista com 5 pessoas de diferentes idades para perguntar: já ouviu falar de lampião? O que sabe sobre ele? Para você, ele é um herói ou vilão? Além disso, com a turma dividida em grupos, pedir que cada grupo pesquise em *sites* diferentes, escolhidos pelo professor a partir dos primeiros resultados do Google, as seguintes perguntas: nome completo, onde nasceu? Onde morreu? O que ele fez como cangaceiro? Por que recebeu o apelido de Lampião? O site usa algum adjetivo relacionado a ele? Por que se tornou cangaceiro?

Aplicação

A temática gerou um intenso debate entre os alunos, também por causa das diferenças de resultados entre os *sites*, com alguns alunos defendendo que Lampião foi um vilão e outros rebatendo essa ideia. Ainda foi discutida a confiabilidade das fontes, a diversidade de versões e interesses e a ideia maniqueísta de bem versus mal. Os alunos chegaram à conclusão de que ele foi herói para uns e vilão para outros, apesar de alguns continuarem com a mesma visão a respeito do personagem que tinham no início. Isso é válido, já que o importante é que

aprendam a aceitar opiniões diversas da sua para uma boa convivência em sociedade. Para os que foram vítimas dos cangaceiros, seus amigos e os descendentes, bem como para aqueles que acompanharam a caça aos cangaceiros pelos jornais, ele é sem dúvida um vilão. Para os que se beneficiaram direta ou indiretamente de suas façanhas e seus descendentes, um herói.

Além da motivação concreta relacionada a benefícios recebidos, Mello relaciona a aceitação do cangaço pelo sertanejo à crença no direito à vingança mais que em procedimentos punitivos aplicados pela justiça pública, que tem origem na ideia de heroísmo social demonstrado pela valentia.

Por tudo isso, não é de estranhar que o cangaço tenha sido uma forma de vida criminal orgulhosa, ostensiva, escancarada. [...] A cultura sertaneja abonava o cangaço, malgrado o caráter criminal declarado pelo oficialismo, com as populações indo ao extremo de torcer pela vitória dos grupos com que simpatizavam, quase como se dá hoje nos torneios entre clubes de futebol. A legenda dos capitães de cangaço mais famosos vai sendo esculpida de forma sedimentar pelos versos dos cantadores de feira, emboladores e cegos rabequeiros, todos dispostos a cantar a última façanha de guerra do grupo de sua preferência (MELLO, 2004, p. 23).

Não se pode deixar de dar crédito à inteligência, ao carisma e ao “*marketing* pessoal” do próprio Lampião, que se utilizava da imprensa, cuidava de sua aparência e incentivava a mitificação de seu nome como mais uma arma de propagação de seu poder pessoal e que também contribuiu para sua exponencial projeção e a construção de sua marca que perdura até os dias de hoje (ALBUQUERQUE, 2012 p. 15).

Ainda, Antônio e Carlos Araújo acrescentam outras razões pelas quais Lampião conseguiu a fama de herói: seu costume de dar moedas aos pobres – provavelmente com o duplo interesse de diminuir o peso a ser carregado e ganhar a simpatia da população, a divisão dos saques entre a população, o tratamento respeitoso dado àqueles que eram sequestrados em troca de resgate, a violência perpetrada pela volante contra aqueles suspeitos de ajudar cangaceiros, e sua relação próxima com Padre Cícero, outra figura venerada pela população sertaneja (2010, p. 42).

As entrevistas feitas revelaram essa ambiguidade na maneira como Lampião é encarado pela população da localidade da escola. Na turma do 9º B, foram 30 respostas herói, 8 ambos, 3 não sabiam e 53 respostas vilão. Já no 9º C, houve um maior número de respostas dizendo que ele era um herói. A presença de um grande número de respostas “vilão” também se justifica pelo extenso número de relatos de atrocidades atribuídas a Lampião e seu bando em Sergipe, conforme defende Costa, em seu livro *Lampião em Sergipe*, no qual ele diz que “a palavra atrocidade fez morada nas páginas do livro de sangue de Lampião e sua perversa gente. Todos os limites e parâmetros que se possa imaginar foram medonhamente ultrapassados pelos atos impiedosos e desumanos da guerra cangaceira” (2011 p. 101). Já

Araújo e Araújo desmentem essa ideia, dizendo que “não foram poucas as vezes que, valendo-se do nome de Lampião, bandidos praticavam atos ilícitos como roubos, furtos e estupros. [...] Existe farta documentação jurídica registrando inúmeros processos como esses episódios nos Estados do Nordeste” (2010, p. 97).

Também se pode perceber dessas entrevistas a visão maniqueísta do fenômeno do cangaço, já que apenas 8 pessoas responderam que ele poderia ter sido um pouco das duas coisas, ou nenhuma das duas.

Algumas respostas à pergunta “o que você sabe sobre Lampião?” foram as seguintes: “foi um dos maiores cangaceiros da nossa região e líder, por sinal, conhecido por sua impiedade e forma que aplicava seu “poder” nas pessoas. Ele invadia, roubava e matava quando necessário e muitas vezes levava as mulheres da região com ele.”; “foi uma figura histórica controversa: alguns o veem como bandido e outros como contestador do republicanismo. Era casado com Maria Bonita e faleceu em Sergipe, no município de Poço Redondo, na grota do Angico. Foi imortalizado na peça O Auto da Compadecida.” Já para a pergunta “você acha que ele foi um herói ou vilão?”, as mesmas pessoas deram as seguintes respostas: “os dois. O que pode-se afirmar é que ele era cruel e impiedoso. Pessoas que, para ele, fossem de mau caráter ele punia, e se alguém precisasse de ajuda, ele ajudava. Ele viveu da sua própria maneira sob suas próprias regras”, “Não tenho uma opinião formada. Na verdade, acredito que ele tenha sido mais bandido do que um contestador, líder de movimento social. Ele não tinha embasamento teórico para ser um herói libertário. Mas li pouco sobre ele. Então minha opinião é bastante superficial”.

Passo 3: análise musical

Em seguida, divide-se a turma em grupos e atribui-se a cada grupo uma das músicas para que façam uma análise utilizando as dimensões propostas por Hermeto (2012 p. 144-148). As dimensões são: Dimensão material, dimensão descritiva, dimensão explicativa, dimensão dialógica e dimensão sensível. A dimensão material se refere ao tipo de suporte em que se encontra a narrativa e sua linguagem. A dimensão descritiva se refere ao tema e objeto da narrativa, a explicativa à abordagem do tema e a versão construída sobre o objeto, a dialógica às referências culturais com as quais o texto dialoga, e a sensível aos sentimentos e afetos que levaram à produção do texto e que foram provocadas pelo texto.

Aplicação

De maneira geral, os alunos conseguiram responder as questões, podendo perceber as diferentes facetas de análise possíveis a partir de uma música. Ainda assim, tiveram algumas dificuldades com respeito à interpretação da letra e de entender o que efetivamente estava

sendo pedido na questão. Alguns alunos tiveram dificuldade em diferenciar data de postagem no *youtube* e data de composição, bem como confundiam clipe com composição de fotos feitas pelos *youtubers*. Provavelmente uma cuidadosa explicação do objetivo da atividade e das questões teria proporcionado uma maior efetividade do questionário. No entanto, diversos fatores impediram a aplicação da sequência da maneira como havia sido planejada: a execução de um projeto envolvendo toda a escola que suspendeu as aulas normais por uma semana; a liberação dos alunos às 15:30 por causa do calor por duas semanas, o adiantamento do calendário letivo em uma semana, sem contar os dias em que as aulas eram suspensas por reuniões, outros pequenos eventos e as solicitações para adiantar aula, tendo que estar em duas turmas ao mesmo tempo.

Após terem sido feitas as análises, estava programada uma discussão envolvendo uma comparação entre as diversas músicas e a análise feita delas. Mas, como dito anteriormente, tal discussão não foi possível. Ainda assim, a atividade serviu para que os alunos exercitassem suas habilidades de reflexão, análise e pesquisa, muito necessárias ao estudo da História, já que analisaram e refletiram sobre letra, música, clipe, pesquisaram sobre o compositor, e observaram comentários associados à música, na área de comentários do *youtube*.

Conclusão

De maneira geral, os objetivos da sequência foram alcançados, já que os alunos utilizaram diversas fontes, incluída a música, para compreender a História do Cangaço, participaram ativamente, e apaixonadamente, nas discussões sobre a História de Lampião, e perceberam os diferentes pontos de vista a respeito dele, respeitando a diversidade de opiniões.

A sequência pode - e seria interessante se fosse - ser utilizada em outros contextos para além do Nordeste, já que Lampião é uma figura conhecida nacional e internacionalmente (ARAÚJO e ARAÚJO, 2010 p. 97). Se o envolvimento da turma permitir, pode-se ainda ampliar a discussão para refletir sobre a construção de mitos, o contexto de opressão e abandono governamental que leva à aparição de banditismos, o anacronismo na percepção dos fatos do passado levando à empatia histórica, ou mesmo uma reflexão pessoal a partir da ideia de herói, conforme sugerem Araújo e Araújo:

Fica o convite à reflexão. O que você pensa do que foi exposto aqui? Em que medida essas questões lhe dizem respeito? Quem é o herói que habita dentro de você e por que você o vê como tal? Quais são os valores que ele apregoa, e quais são os atos que ele pratica? (2010, p. 101).

Fazer com que os alunos reflitam e escrevam a partir da proposta das perguntas acima pode contribuir para o desenvolvimento da consciência cidadã e de seu papel como sujeitos históricos.

4. 5 SEQUÊNCIA - MIGRAÇÃO

4. 5. 1 O conceito

A migração ocorre de maneira constante desde a pré-história, seja por motivos naturais, seja por conflitos políticos; algumas delas forçadas, outras voluntárias (ROSS, 1996, p. 391). No Brasil, país formado através de várias levas de migrações internacionais, diversas ondas migratórias movimentaram pessoas entre todas as regiões, quase que em sua totalidade relacionadas a condições socioeconômicas (ROSS, 1996, p. 391).

Migração é um dos principais temas do forró gonzagueano. Todavia, mais que uma temática de músicas, a migração, dentro do forró, teve a função de elaborar as perdas dos migrantes, bem como de celebrar um patrimônio que era diferente daquele que encontravam no sudeste (DRAPPER, 2013, p. 20). Era através do forró que os migrantes poderiam falar sobre a tristeza e as dificuldades que enfrentavam nessa nova vida, de uma maneira mais contundente e emocional de que apenas falando sobre o assunto com os seus pares.

Ainda, foi celebrando e perpetuando uma cultura nordestina que os migrantes puderam fazer frente aos preconceitos e restrições encontradas na nova região; o forró deu voz e autoestima a essa população tão sofrida (DRAPPER, 2014).

Assim, a análise do processo migratório através do forró pode dar outra perspectiva para a questão, focada nos sentimentos e vivências desses migrantes. Por exemplo, diferente do que se possa imaginar, que o migrante nordestino vai para o sudeste em busca de uma utopia, o cânone do forró destaca a migração como algo negativo, um sofrimento que será aliviado quando puderem retornar para casa (DRAPPER, 2014, p. 99).

A migração de que tratamos aqui é a que ocorreu entre as décadas de 1940 e 1970, que coincidiu com a melhoria das condições de deslocamento, com inauguração de rodovias ainda na década de 1930, bem como a ampliação do acesso às notícias com os sistemas de radiodifusão (MARCELO e RODRIGUES, 2012, p. 72). Essas facilidades levaram a um aumento estrondoso no número de migrantes. Estima-se que em 1950 havia 173 mil nordestinos apenas em São Paulo (MARCELO e RODRIGUES, 2012, p. 72).

No entanto, Albuquerque Jr. (2007) alerta para a explicação centralizada na seca. O discurso da seca, que foi utilizado pelas elites nordestinas para fazer reivindicações de todo o tipo ao governo federal, contribuiu para que os migrantes nordestinos ficassem marcados como retirantes ou flagelados, quando a seca apenas agravava uma situação de pobreza que já existia:

A ocorrência das secas [...] vinha apenas para agravar as causas mais fundamentais deste processo migratório que eram a concentração da propriedade da terra na região, as péssimas condições de trabalho oferecidas por uma economia em estágio ainda incipiente de capitalização e as modalidades de relação de trabalho aí prevalentes, que não privilegiavam o assalariamento, nem respeitavam as leis trabalhistas (ALBUQUERQUE JR, 2007, p. 107)

Ainda, Martins e Vanalli deixam claro que os problemas migratórios do Brasil não são um fato isolado:

A questão das migrações é universal e tem sua origem ligada a um momento histórico marcado pelo cercamento das terras que expulsa o homem do campo, assim como pelo desenvolvimento do sistema fabril, que explora sua força de trabalho – o que vale dizer, pela passagem do feudalismo para o capitalismo, numa Europa distante de nós no tempo e no espaço, mas que perpetuou sua herança (1994, p. 12).

Sendo assim, essa sequência didática pode ser aplicada não só no contexto do estudo da República brasileira, em aulas de História do Nordeste, mas também fazendo uma ponte com os cercamentos na Inglaterra ou a transição do feudalismo para o capitalismo.

4. 5. 2 Músicas

As músicas abaixo foram escolhidas por apresentarem diferentes perspectivas para a migração nordestina em direção ao Sudeste. “Lamento Sertanejo” é uma música emblemática ao tratar do sofrimento do migrante, suas dificuldades de adaptação e sentimento de inadequação. Já “Cidadão Comum” traz uma perspectiva distinta da anterior. Enquanto “Lamento Sertanejo” transmite um sentimento de tristeza e desesperança, “Cidadão Comum” é um texto de revolta contra o preconceito sofrido, que explica a importância do nordestino para a construção do Sudeste e usa a palavra “obrigado” para explicar a migração, no sentido de os migrantes terem sido forçados a sair de seus lugares de origem. “A Volta” trata de outros problemas, como desabamentos e alagamentos, bem como os movimentos de migração de retorno, cada vez mais intensos nas últimas décadas⁹. “É Tempo de Voltar” continua a temática de migração de retorno, mas dessa vez tendo como foco a saudade de sua terra. E se

⁹ Estes movimentos de migração de retorno para o Nordeste foram bastante abordados por programas de televisão, como os quadros De Volta para a Minha Terra (Domingo Legal/Programa do Gugu) e Voltando para Casa (Ratinho).

estamos falando de saudade através do forró, é indispensável que se use a música “Qui nem Jiló”, famosa música de Luiz Gonzaga que trata mais profundamente da saudade da pessoa amada sofrida pelo migrante e demonstra a importância do forró para a sublimação dessa saudade, quando diz “saudade o meu remédio é cantar”. Agora tratando dos motivos para a migração, “Último Pau de Arara” apresenta o conflito emocional do migrante, entre a necessidade de buscar melhores condições de vida e o apego à sua terra natal, que leva à defesa de sua terra e à relutância em sair dela. E a escolha de “Cabelo de Milho” se deve à música tratar sobre o problema da seca de uma maneira poética.

Lamento Sertanejo (2008)

Dominguinhos

Composição: Dominguinhos / Gilberto Gil

Por ser de lá
Do sertão, lá do cerrado
Lá do interior do mato
Da caatinga e do roçado
Eu quase não saio
Eu quase não tenho amigo
Eu quase que não consigo
Ficar na cidade sem viver contrariado
Por ser de lá
Na certa, por isso mesmo
Não gosto de cama mole
Não sei comer sem torresmo
Eu quase não falo
Eu quase não sei de nada
Sou como rês desgarrada
Nessa multidão, boiada caminhando a esmo

Cidadão Comum (2003)

Flávio José

Composição: Dom Fontinelle

Sou um sujeito
Pacato nordestino
Acredito até mesmo no destino
Posso até ser chamado sonhador
Acredito em tudo que eu quero
Apostei tudo em mim e considero
Que o opositor é um perdedor
E assim vou seguindo a minha sina
Sou um forte de alma nordestina
Obrigado a sair lá do sertão
Acredito em tudo que eu faço
Se deixei minha terra
É porque acho que não sou
Só um simples cidadão
E você me vem
Com esse preconceito
Pode despistar
Que eu não aceito
Pois eu nasci lá
E não sou mais um
Sem ter importância
Cidadão Comum
Se não fosse
Essa seca que atormenta
Expulsando de lá
Toda essa gente
Nos tornando um povo sofredor
Como é que vivia o paulistano
Sem contar com a força do baiano
Que sem dúvida
É um bom trabalhador
Se o nordestino tivesse cuidado

E escolhesse um governante arretado
Que investisse um pouquinho no sertão
Queria ver se o Rio e São Paulo
Sem contar com os maus remunerados
Se não iriam cair na depressão

A Volta (1969)

Marinês

Composição: Luiz Queiroga

Bença mãe, cheguei
Eu fui pra ficar mais voltei
Porque pelo mundo onde andei
Somente sofri e chorei
Vi gente correndo apressada
Na busca de mais um milhão
E vida cair na calçada
Na pressa de mais um tostão
Vi casa rolando enxurrada
E morro deitado no chão
Cidade inteirinha alagada
Da chuva caindo em rojão
Vi gente igualzinha a gente
Achando que a gente é pior
Vi tanta tristeza na frente
Que achei que voltar foi melhor
Em meio a tanta maldade
Meus olhos queriam chorar
Bateu no meu peito a saudade
E voltei pra recomeçar

É Tempo De Voltar (1973)

Marinês

Eu acho que é tempo
De voltar à minha terra
Rever a minha gente
Que um dia deixei lá
Tomar água de coco
E Comer sarapatel
Comer carne de sol
E tomar banho de mar
Tomara que o tempo
Não estrague esse prazer
Vontade não me falta
Mas eu tenho que esperar
Ou fico por aqui de saudade a chorar
Ou boto o pé na estrada
Que é pra ver o que vai dar
Pernambuco eu prometo
E não vou lhe faltar
Até o fim do ano
E lhe juro, Pernambuco
Pra você eu vou voltar
A saudade é danada
Mas vou ter que esperar
Antes do fim do ano
Você pode ter certeza
Por aí eu vou chegar

Qui Nem Jiló (1950)

Luiz Gonzaga

Humberto Teixeira / Luiz Gonzaga

Se a gente lembra só por lembrar
O amor que a gente um dia perdeu

Saudade inté que assim é bom
 Pro cabra se convencer
 Que é feliz em saber
 Pois não sofreu
 Porém, se a gente vive a sonhar
 Com alguém que se deseja rever
 Saudade intonce aí é ruim
 Eu tiro isso por mim
 Que vivo doido a sofrer
 Ai quem me dera voltar
 Pros braços do meu xodó
 Saudade assim faz roer
 E amarga que nem jiló
 Mas ninguém pode dizer
 Que me viu triste a chorar
 Saudade, o meu remédio é cantar
 Laialá laialáia laialálaia laialaialaia
 Laialá laialáia laialálaia laialaialaia
 Saudade, o meu remédio é cantar

Último Pau-de-Arara (1973)

Fagner

Composição: Corumba / J.Guimarães / Venâncio

A vida aqui só é ruim
 Quando não chove no chão
 Mas se chover dá de tudo
 Fartura tem de montão
 Tomara que chova logo
 Tomara, meu Deus, tomara

Só deixo o meu Cariri
 No último pau-de-arara

Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara

Enquanto a minha vaquinha
Tiver o couro e o osso
E puder com o chocoalho
Pendurado no pescoço
Vou ficando por aqui
Que Deus do céu me ajude
Quem sai da terra natal
Em outro canto não para

Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara
Só deixo o meu Cariri
No último pau-de-arara

Enquanto a minha vaquinha
Tiver o couro e o osso
E puder com o chocoalho
Pendurado no pescoço
Vou ficando por aqui

Cabelo de Milho (1998)

Sivuca

Composição: Sivuca

Tanta água no coco e o riacho tão seco e só
O cercado é de toco e o arado é de pedra e pó
Um cansaço na rede e uma sede de se estranhar
Sei lá...

Um olhar pra parede e uma prece pro céu chorar
 Sei lá...
 Se pudesse o céu chover só a metade do que chove no meu coração
 Dava um lago pra beber e o chão virava neve de tanto algodão
 Via o trapiá crescer e o gosto de rever moringa na janela
 Tanto milho pra colher de nunca mais se ver o fundo da panela
 Tanta água no coco e o riacho tão seco e só
 O cercado é de toco e o arado é de pedra e pó
 Um cavalo novinho e um filho que vai chegar
 Sei lá...
 Tem cabelo de milho e o brilho do sol no olhar
 Sei lá...
 Se pudesse o céu chover só a metade do que chove no meu coração
 Dava um lago pra beber e o chão virava neve de tanto algodão
 Via o trapiá crescer e o gosto de rever moringa na janela
 Tanto milho pra colher de nunca mais se ver o fundo da panela

4. 5.3 ATIVIDADES

Objetivos

- Refletir sobre o lugar onde moram
- Identificar suas próprias razões do pertencimento/não-pertencimento e a dos migrantes
- Perceber a perspectiva dos migrantes dentro desse processo

Metodologias: redação, discussão, aula expositiva, documentário, análise de músicas.

Tempo estimado: 4 aulas de 50 minutos

Em que momento? O período migratório ao qual esta sequência faz referência se intensifica por volta da década de 1930, período geralmente estudado, no ensino fundamental, no 9º ano. No entanto, esta sequência foi formatada para alunos do 8º ano, relacionada ao período dos cercamentos na Inglaterra.

Passo 1: Escrevendo sobre o seu lugar de vivência

Solicitar, nesse passo, que os alunos escrevam um texto de aproximadamente 10 linhas sobre o lugar onde moram (bairro e cidade) e de que sentiriam falta se saíssem.

Aplicação

O principal objetivo dessa sequência didática é trabalhar a história da migração de nordestinos para o sudeste na perspectiva do próprio migrante. Assim, para proporcionar que os alunos estivessem abertos para pensar a perspectiva do outro, primeiro teriam que pensar a sua própria perspectiva, os seus próprios sentimentos. Por isso, foi pedido a eles que fizessem um texto com o tema “O lugar onde moro”, em que deveriam descrever o lugar e citar o que sentiriam falta se tivessem que se mudar.

Em seus textos sobre o lugar onde moram, os alunos citaram como principal ponto positivo as amizades e a família, que eles sentiriam falta se tivessem que se mudar, e como ponto negativo a violência e as drogas. A violência e as drogas estão presentes na maioria dos textos, seja para relatar fatos que ocorrem, seja para agradecer por não ocorrerem.

Passo 2: Aula expositiva e documentário

Neste passo, a sugestão é que se faça uma breve exposição sobre migração: conceitos, tipos de migração e motivos que levam à migração. Em seguida, para entrar em contato com os seres humanos por trás dos números da migração nordestina, que se apresente o documentário “Lamento Nordestino”, da jornalista Yasmim Rodrigues, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=aMeVy57AIDA&t=61s>. Esse documentário foi escolhido por ter sido feito a partir de Sergipe, o que proporciona maior reconhecimento. Pedir que os alunos identifiquem que tipo de migração ocorre nesse caso e por quais motivos.

Aplicação: 8º ano A

Foi dada uma aula expositiva dialogada sobre migração, abrangendo o conceito, os tipos de migração e os principais motivos pelos quais as pessoas migram. Os alunos foram convidados a responderem oralmente a perguntas de revisão sobre o tema, às quais eles responderam corretamente, demonstrando compreensão acerca do conteúdo. Depois, falei especificamente a respeito do caso dos nordestinos, e os alunos puderam perceber que ocorreu êxodo rural por questões econômicas e relacionadas à natureza.

Com relação ao documentário, os alunos ficaram concentrados, mas tiveram dificuldade de entender o que estava sendo dito em alguns trechos, como quando o entrevistado estava ao ar livre. Ao final, os alunos comentaram a respeito do que levou os entrevistados a migrar, e deram opiniões a respeito das razões deles e das dificuldades do

trajeto. Também lhes chamaram atenção as dificuldades enfrentadas pelos migrantes nas viagens de pau-de-arara.

Passo 3: Analisando as músicas

Apresentar as músicas e pedir que os alunos anotem que sentimento a música transmite e de que problema migratório ela trata. Depois discutir, com eles, as respostas.

Aplicação

A cada música, alunos foram solicitados a escrever qual o sentimento transmitido pelo eu lírico a respeito da migração. Durante a discussão, os alunos demonstraram perceber que, de acordo com aquelas músicas, os nordestinos não queriam migrar, e só o fizeram pelas dificuldades que encontravam decorrentes da difícil situação financeira, piorada pela seca. Também perceberam todo o seu sofrimento na cidade: a inadequação, o preconceito, as humilhações, as moradias precárias, entre outros problemas. Os alunos ficaram empolgados em participar e dar suas contribuições a respeito da compreensão das músicas.

Conclusão

Ao final da aplicação da sequência, seus objetivos foram alcançados, já que os alunos refletiram sobre o lugar onde moram e o que os faz gostar desse lugar, razões estas um pouco diferentes daqueles citados pelos migrantes das músicas de forró, e foram capazes de identificar a perspectiva dos migrantes a respeito da migração, que é apresentada de maneira negativa e cheia de saudade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cantar a plenos pulmões. Cantar junto a plenos pulmões. Sorriso nos lábios, alegria compartilhada, sentimento de pertença, plenitude. Fragmentos de uma lembrança, de uma memória tão efêmera quanto permanente. Tudo em apenas três minutos.

Esse tipo de experiência poderosa proporcionada pela canção popular não pode e não deve ser desperdiçada pela escola, tampouco pela História, porque a música faz parte da História, tem História e faz História. História em suas letras, sintomas dos anseios e sentimentos de um tempo; em sua sonoridade, reflexo das condições técnicas e das escolhas instrumentais de uma época, e que potencializa a mensagem da letra, influenciando em seu significado; em seu processo de produção, por meio de todos os atores e agentes que a produziram; em sua influência na sociedade, na maneira como moldou percepções ao mesmo tempo em que também foi moldada.

E o Forró traz intensamente outra camada de significados, carregando sentimentos, lutas e sofrimentos de um povo. Um povo que decidiu se revestir e se reconhecer tal qual a frase icônica de Euclides da Cunha: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte”. Forte na luta, forte na esperança, forte mesmo quando a saudade insiste em espremer as entranhas e, então, não há remédio melhor que cantar.

E, para as novas gerações, o forró tem cheiro de milho, doçura de infância, ritmado pelo compasso do passo seguro da quadrilha junina. É suave como aconchego do colo de vó, pulsante, vibrante na emoção de dançar agarradinho em meio à paisagem sonora do estalar dos fogos e do arrastar das sandálias. É memória, é alegria, é cultura popular. É patrimônio. É um mergulho na memória e no imaginário de um povo, no relato de seu cotidiano. E a vida cotidiana também é História, e o nordestino se autoafirma, e celebra seu cotidiano pelo forró.

Longe de afirmar aqui o forró como o símbolo da identidade do povo nordestino – existe apenas uma identidade? Existe um povo nordestino? – posso, sim, dizer que o forró é parte preponderante da trilha sonora do estar e viver o Nordeste. E o que seria o filme da vida sem a trilha sonora?

Por todas essas razões, a música – e, conseqüentemente, o forró – tem um grande potencial de uso para a sala de aula, em geral, e para as aulas de História. Seja contribuindo com o desenvolvimento da consciência estética, seja para um trabalho com o uso de fontes históricas, para o exercício das habilidades que permitem um raciocínio histórico, para o estudo da História Cultural e História Social, para a compreensão de novas linguagens, para o aprendizado de diversos conceitos históricos, enfim, a música pode abrir um extenso campo

de possibilidades. Sendo usada como objeto de estudo, como um recurso ou como uma ilustração, essa linguagem pode contribuir sobremaneira para a aprendizagem histórica, ao mesmo tempo em que motiva os alunos, lhes traz alegria em aprender.

E eu pude testemunhar essa alegria em aprender. A cada sorriso, a cada mão alçada em símbolo do desejo de saber e a cada pedido de “vamos ouvir música de novo hoje!”, o uso dessa linguagem já se fez valer à pena. E valeu à pena muitas vezes. Valeu porque diante do oceano de conceitos, datas, processos, fatos, nomes, versões, fontes e tantas outras coisas sobre as quais a História navega, o que fica? Fica o barco da alegria pelo conhecimento e os ventos fortes do desejo, daquela motivação que vem de dentro.

Mas jogando a âncora nas divagações desse texto, posso dizer que o objetivo desta pesquisa foi alcançado, no que tange ao objetivo de analisar o potencial didático do uso da música, especificamente o forró, para a aprendizagem histórica. Seja pelo breve resumo de sua história, nas reflexões a respeito do uso da música ou pelos exemplos de sequências didáticas possíveis, o Forró demonstrou seu potencial. Nas reflexões sobre representação e imaginário, nas quais os alunos desvendaram preconceitos e intenções; na busca pelas suas identidades e as culturas que as constroem, quando se sentiram valorizados e partícipes da História; na identificação das mudanças e permanências através da História do forró, cujo trabalho de pesquisa histórica foi experimentado e os fez sentirem o prazer do saber e do compreender; nas discussões a respeito de Lampião e do fenômeno do cangaço, que lhes possibilitou expressar opiniões e formular argumentos; e no pensar sobre a migração, quando puderam se colocar no lugar do outro, dando um passo a mais para uma consciência cidadã. Vários conceitos, várias possibilidades.

Quanto à efetividade das sequências didáticas, os resultados foram variados. Alguns objetivos foram alcançados, inequivocamente; outros foram alcançados, sim, considerando as margens de erro de uns poucos pontos percentuais para mais ou para menos; alguns poucos estiveram ali, acenaram, mas não acharam lugar para ficar. Haverá outras oportunidades, sempre há. Mas apesar de tudo isso não resta dúvida: eu faria – e farei – tudo de novo!

É interessante como não ensinam isso durante a graduação (ou pelo menos durante a minha): Não há fórmulas prontas. Não vai dar tudo certo se você fizer A e também B. Pode dar errado, e provavelmente dará muitas vezes, mas a graça está em quando dá muito certo, e aí tudo faz sentido. Tentativa e erro. Tentativa e erro. Porque não existe acerto sem tentativa.

E eu aqui falando de nordestinos, de memórias, de sensações... parece que não cabe o uso do forró para outros lugares. Parece que é algo bairrista, fechado nesta bolha, tal qual todos os estudos de História do Nordeste, como se o Nordeste não fizesse parte desta nação ou

deste mundo. Faz, é claro que faz. Faz parte e participa, influencia. No entanto, pode ser deficiência minha que não consigo me desvencilhar dessas raízes e me por acima, lá no topo da ingazeira, para vislumbrar com certa clareza as variadas possibilidades que o Forró pode trazer no contexto da transnacionalidade. Deixo aqui a brecha para outros que tenham os pés mais livres de amarras.

Para mim, que cheguei com o olhar perdido como o daquele meu aluno que foi matriculado e começou a frequentar as aulas na semana de revisão, chegar ao fim desse texto é uma vitória. E uma vitória ainda maior porque não chego a este ponto ansiosa pelo fim, mas ansiando por um recomeço. Como diria meu orientador, esse texto não está sendo terminado, está sendo interrompido.

Não é exagero dizer o quanto esta pesquisa e essa experiência mudaram a minha prática. Antes, eu não conseguia ver como eu poderia ensinar História além das datas e dos fatos decorados. Fazer um teatro, mandar fazer um desenho? Até me vinha o como, mas o porquê e o para quê é que me fugiam, e sem eles o como é vazio. Agora, os comos, para quês e porquês estão todos dançando à minha volta, só me faltando colocá-los na ordem e no ritmo, tal qual marcador numa quadrilha junina. Numa grande brincadeira, mas imbuída de muita seriedade.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia M. **Registro e Representação do Cotidiano: A Música Popular na Aula de História**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005

ALBIN, Ricardo Cravo. (Org.) **Dicionário Houaiss ilustrado da Música Popular Brasileira**. Rio de Janeiro: Paracatu, 2006

_____. Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira. Disponível em <<http://dicionariompb.com.br/>>. Acesso em 28 ago. 2017-09-04

ALBUQUERQUE, Ricardo. **Iconografia do Cangaço**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2012

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez, 2011

_____. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia**. São Paulo: Cortez, 2007. Coleção preconceitos volume 3

ALENCAR, Aglaé. **Danças e folguedos**. Aracaju: Secretaria de Estado da Educação do Desporto e Lazer, 1998

ALVES, Luciano. **Teoria Musical: lições essenciais: sessenta e três lições com questionários, exercícios e pequenos solfejos**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2005

ARAÚJO, Antônio; ARAÚJO, Carlos. **Lampião: herói ou bandido?** São Paulo: Editora Claridade, 2010

AZAMBUJA, L. **Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular**. 2013. 500f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná. 2013.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, O ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BRASIL. Secretaria de ensino fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1997.

CARVALHO, Gilmar de. **Madeira Matriz: Cultura e Memória**. Annablume: São Paulo, 1999.

CERQUEIRA FILHO, Ilton. **História da Flauta**. São Paulo: Biblioteca24horas, 2009

CETTOLIN, Franciele. **Musicando a história e historiando a música em escolas de Caxias do Sul**. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2015.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre práticas e representações**. Algás: DIFEL, 1982.

CHAVES, E. **A música caipira em aulas de História: questões e possibilidades**. Curitiba, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Paraná. 2006.

COSTA, Alcino. **Lampião em Sergipe**. Aracaju: Editora Diário Oficial, 2011.

CRUZ, Gisele; SOUZA, Daniela. **Fundamentos teóricos e práticos do Ensino de História**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

DI BLASI, Laura. Reabilitação de sítios históricos: as experiências das cidades de Madri e Rio de Janeiro. In. LIMA, Evelyn; MALEQUE, Miria. **Cultura, patrimônio e habitação: possibilidades e modelos**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2004. P. 60-68

DOURADO, Henrique. **Dicionário de termos e expressões da música**. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2008.

DRAPER III, Jack A. **Forró e regionalismo redentor do Nordeste brasileiro: Música popular em uma cultura de migração**. Tradução de Newton Milanez. São Paulo: Intermeios, 2014.

ELLMERICH, Luiz. **Guia da Música e da Dança**. Boa Leitura Editora: São Paulo, 1962.

FERREIRA, Marieta; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexão e ensino**. São Paulo: Editora do Brasil, 2010.

FIGUEIRA, Cristina; MIRANDA, LÍlian. **Educação Patrimonial no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental: conceitos e práticas**. São Paulo: Edições SM, 2012

FONTEERRADA, Marisa. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: UNESP, 2008.

GIL, Carmem; ALMEIDA, Dóris. **A docência em História: reflexões e propostas para ações**. Erechim: Edelbra, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEAL, Telma; BRANDÃO, Ana Carolina; ALBUQUERQUE, Rielda. Por que trabalhar com sequências didáticas? In. FERREIRA, Andréa; ROSA, Ester. **O fazer cotidiano na sala de aula: a organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

LEE, Peter; DICKINSON, Alaric; ASHBY, Rosalyn. Researching children's ideas about history. In: CARRETERO, Mario (Org.) **Learning and reasoning in history – international review of history education**. Vol 2. Nova York: Routledge Falmer, 1998.

LOPES, Ibrantina Guedes de Carvalho. **Forró de pé-de-serra**: Descompasso entre letra e música. Recife. 2007. 61f. Monografia (pós-graduação em letras com especialização em Cultura Pernambucana). Faculdade Frassinetti, Recife, 2007.

_____. Forró e aí: história e memória nas ondas do Rádio. In: KLÖKNER, Luciano; PRATA, Nair. **História da Mídia Sonora**: Experiências, memórias e afetos de Norte a Sul do Brasil. EdIPUCRS: Porto Alegre, 2009. p. 319-331.

MARCELO, Carlos; RODRIGUES, Rosualdo. **O fole roncou**: uma história do forró. Zahar: Rio de Janeiro, 2012

MARTINS, Dora; VANALLI, Sônia. **Migrantes**: migração interna no Brasil. Coleção Repensando a Geografia. São Paulo: Editora Contexto, 1994.

MATOS, Cláudia. Namoro e briga, as artes do forró: auto-retrato de um baile popular brasileiro. In: COSTA, Nelson Barros da. (Org.) **O charme dessa nação**: música popular, discurso e sociedade brasileira. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2007, p. 421-441.

MELLO, Frederico. **Guerreiros do Sol**: violência e banditismo no Nordeste do Brasil. São Paulo: A Girafa Editora, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música**: História Cultural da Música Popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NOVAIS, Fernando; SEVCENKO, Nicolau. **História da Vida Privada no Brasil 3**. Companhia das Letras. São Paulo, 1998.

HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e ensino de História**: Palavras, sons e tantos sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PERICÁS, Luiz. **Os Cangaceiros**: ensaio de interpretação histórica. São Paulo: Biotempo, 2010.

ROSS, Jurandyr. (org) **Geografia do Brasil**. 6. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SADDI, Rafael. Didática da história na Alemanha e no Brasil: considerações sobre o ambiente de surgimento da Neu Geschichtsdidaktik na Alemanha e os desafios da nova Didática da História no Brasil. In: **OPIS**, Catalão-GO, v. 14, n. 2, p. 133-147 - jul./dez. 2014.

SANTOS, Climério de Oliveira dos. **Forró desordeiro**: para além da bipolarização pé de serra versus eletrônico. São Paulo. 2014. 309 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SILVA, Claudeci Ribeiro da. **A representação do Nordeste nas letras das músicas da cantora Marinês**. Campina Grande. 2009. 166 f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Interculturalidade). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2009.

SILVA, Carlos Eduardo Valdez da. **E a música nessa história?** A música no ensino de História da África e da cultura afro-brasileira. Rio de Janeiro. 2016. 91f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

SOBANSKI, Adriane et. al. **Ensinar e aprender História:** Histórias em quadrinhos e canções. Curitiba: Base Editorial, 2012.

SOUZA, Rosa. **Escola e Currículo**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2008.

TINHORÃO, José Ramos. **Pequena história da música popular:** da modinha a lambada. São Paulo: Art Editora, 1991.

TOSCANO, Frederico de Oliveira. Alimentação e Cultura: Caminhos para o estudo da Gastronomia. In: **Revista Contextos**. SESC-SP, vol. 1 p. 215-227 – abril.2013

TROTTA, Felipe. A reinvenção musical do Nordeste. In. **Operação Forro**. Recife: Editora Massangana, 2010.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual in SILVA, Tomaz (Org.) **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais [10. Ed.] Petrópolis: Vozes, 2011.

APÊNDICE 1 - Tempestade de ideias: comparação entre os elementos citados pelo 9ºA e 9ºC

Tabela 1 - Tempestade de ideias

Elemento por ordem alfabética	9º A	9º C
Acarajé	2	2
Agricultura	1	2
Água	1	1
Água de Coco		2
Amendoim		1
Animais	1	
Artesanato	3	
Assalto		1
Bahia	1	
Barro	1	
Caatinga	3	2
Cabra macho	1	
Cacto	4	
Calor	10	12
Cangaceiro	3	
Canjica	X	1
Caranguejo	6	1
Cavalo	1	
Cidade	1	
Cocada		1
Comida		6
Coronel	1	
Cultura	5	2
Cuscuz	3	1
Dança	1	
Escola		1
Fazenda	1	
Feijoada	1	
Feira		2
Festa		3
Fogão à lenha		1
Folclore	3	
Forró	14	14
Gado	5	1
Interior	3	2
Lampião	4	1
Lenha		1
Luiz Gonzaga	1	
Mangue		1
Milho	3	6
Música	2	
Natureza		1
Necessidade		1
Nordestino	1	
Pirão		1
Plantação		1
Pontos Turísticos		1
Povo Barraqueiro		1
Povo humilde	1	

Continua...

continuação

Elemento por ordem alfabética	9º A	9º C
Povo mal humorado	1	
Praia	2	9
Procissão	1	
Quadrilha		4
Rapadura		1
Reisado	2	
Rios	1	
Roupas coloridas	1	
Sanfona		1
São João	4	7
Seca	13	8
Sergipe	1	
Sertão	11	4
Sítio		1
Sotaque		2
Sol	4	2
Superstição	1	
Tradição		1
Vaquejada	5	

APÊNDICE 2 - Análise de Orgulho Nordestino

1. De acordo com o vocabulário, as palavras brenha e brio têm diferentes significados. Qual você acha o mais adequado para cada uma delas no contexto da música?
2. O que o compositor quis dizer com “Além da seca ferrenha/ do chão batido e da brenha/ meu Nordeste tem brio”?
3. A música fala do Nordeste de forma positiva ou negativa? Justifique com trechos da música.
4. Na sua opinião, com quem o narrador está falando, ou seja, com que tipo de pessoas? Justifique.
5. O que a palavra “doutor” revela sobre a classe social da pessoa com que o narrador está falando?
6. Para ele, o Nordeste é importante para o país? Justifique.
7. Na opinião do compositor, a seca ainda é um problema tão grande no Nordeste quanto era quando foi composta Asa Branca? Por quê?
8. Você concorda com a mensagem que o compositor quer transmitir? Por quê?

APÊNDICE 3 - TESTE DE NORDESTINIDADE

1. Onde a sua mãe morava quando você nasceu?

- a) Em outro estado do Brasil
- b) Em uma capital do Nordeste
- c) Em uma cidade pequena no litoral do Nordeste
- d) No sertão nordestino

2. O que você acha do forró?

- a) Aff, não suporto!
- b) Pra mim, não fede nem cheira
- c) Gosto na época de São João, pra dançar
- d) Amo! Nasci ouvindo forró!

3. Quais seriam as suas férias ideais?

- a) Ir ao shopping um monte de vezes
- b) Ficar em casa tranquilo
- c) Ir à praia todo dia
- d) Na casa de parentes no interior, andando a cavalo, subindo em árvore etc.

4. Você anda a cavalo?

- a) Cavalo? Deus que me livre!
- b) Até andaria, mas nunca tive oportunidade
- d) Foi e é ainda um herói nordestino na luta contra os ricos

8. Meu sonho é ser:

- a) empresário, advogado ou jogador
- b) artista ou veterinário
- c) Fazendeiro
- d) Vaqueiro

- c) Já andei algumas vezes

- d) Amo!

5. Sobre cuscuz...

- a) Nunca comi
- b) Como, porque não tem outro jeito
- c) Até que é bom de vez em quando...
- d) Fui criado à base de cuscuz, é bom com tudo!

6. Se alguém fala mal do nordeste, eu...

- a) Ajudo a falar mal também
- b) Nem ligo
- c) tento explicar que não é tão ruim assim
- d) DÁ VONTADE DE BATER! Não falem mal do meu Nordeste!

7. Lampião foi:

- a) Quem?
- b) Um criminoso dos tempos antigos no Nordeste
- c) Um homem que teve seu lado bom e ruim

9. Se eu estou passando por problemas sérios eu:

- a) Fico chorando o tempo todo
- b) Vou levando do jeito que dá, mas estou sempre desanimado

c) Oro a Deus e/ou aos santos para me ajudar

d) Enfrento de cabeça erguida, não deixo nada me derrubar

10. Na época do São João eu...

a) Fico irritado. Odeio fogos, odeio fumaça, não gosto das comidas, não sei pra que existe

b) Aproveito o feriado para descansar.

c) Vou a algumas festas, lá em casa fazem milho assado, cozido e canjica.

d) Melhor feriado do ano! Vou pra todos os forrós, ajudo a decorar a rua, solto fogos, como muita comida típica e participo da quadrilha.

Resultado: Letra A vale 0 pontos. B = 2, C = 3, D = 4

Até 10 pontos: De onde você é? Tenho certeza que não é do Nordeste.

De 11 a 20 pontos: Só fez nascer no Nordeste

De 21 a 30 pontos: Você é do nordeste, mas não é um nordestino típico.

De 31 a 40 pontos: Nordestino sim senhor! E com muito orgulho

APÊNDICE 4 - Teste de Nordestinidade

Tabela 2 - Teste de Nordestinidade 8° B

	A	B	C	D
1	3	17	7	3
2	7	4	11	8
3	2	11	3	14
4	5	12	7	6
5	0	3	12	15
6	2	11	11	6
7	2	7	18	3
8	19	9	1	1
9	0	5	15	8
10	3	10	11	7

Tabela 3 - Teste de Nordestinidade 8° C

	A	B	C	D
1	0	20	4	5
2	3	10	14	1
3	7	6	3	13
4	3	10	13	3
5	0	1	15	13
6	0	11	14	4
7	3	4	20	6
8	21	5	1	0
9	0	7	11	11
10	0	9	16	4

APÊNDICE 5 - Questionário de análise musical

Nome da música:

Intérprete:

Compositor:

Dimensão material

- Como a música foi divulgada? (Disco, cd, rádio, Internet)
- A música tem clipe? Como é o clipe?
- A letra combina com a melodia e o ritmo?
- A qualidade do áudio é boa?

Dimensão descritiva

- Sobre o que a música fala?
- Quem é o personagem principal da música?
- Sobre qual período a música trata?
- Qual é a estrutura da música? (quantos versos, se tem refrão, quantas vezes o refrão se repete)
- Qual é o gênero musical?
- Qual é o ritmo?
- Quando a música foi composta?
- Quais são os instrumentos presentes na música?
- Em que momento Lampião aparece na letra?

Dimensão explicativa

- Quem é o compositor?
- Onde o compositor nasceu?
- Quem é o intérprete?
- A música fez sucesso? Fale sobre isso.
- Que comentários estão presentes no youtube sobre a música?
- A música interfere de alguma maneira na imagem que as pessoas têm de Lampião?
- Que ideia a música transmite sobre Lampião?

Dimensão dialógica

- Que fontes históricas foram utilizadas para a composição?
- Que referências culturais foram utilizadas?

Dimensão sensível

- Que sentimentos se expressam na voz do cantor?
- Que sentimentos motivaram o compositor a fazer a música?
- Que sentimentos e sensações a música pretende causar no público?

APÊNDICE 6 - Exemplo de repente de alunos do 9º C

O Nordeste tem seca, tem fome e tem pobreza,
Mas também tem cultura, alegria e tem riqueza

O nordestino sofre tanto, com essa seca infeliz
Ô negócio irritante, o nordeste é ruim pra mim
Só chove uma vez no ano, e o frio?
Nunca nem vi

Mas no Nordeste é assim, não tem muito mimimi
As pessoas aqui é simples, valorizam o país
Aqui o povo é bonito, todo mundo é amigo
E assim somos feliz

O Nordeste tem seca, tem fome e tem pobreza,
Mas também tem cultura, alegria e tem riqueza

Ô povinho tabaréu que não sabe nem falar
Vai informar uma coisa e só sabe gaguejar
Um bando de analfabeto
Que precisa é estudar

Mas o povo aqui tem ética, alegria e união
Só sabe viver contente com Jesus no coração
Humildade é quem manda, a fé é quem comanda
E o amor não falta não

O Nordeste tem seca, tem fome e tem pobreza,
Mas também tem cultura, alegria e tem riqueza

APÊNDICE 7 - Exemplo de redação sobre identidade, escrita por aluna do 8º B

Eu sou uma menina muito alegre e estrovertida eu gosto de dar conselhos eu dou tantos conselhos que mal sobra pra mim eu gosto de fazer amizades quando eu estou triste eu continuo com sorriso no rosto pois eu não sei ficar queta no canto e eu odeio ser ignorada eu odeio não ter amigos por mais que eu tente eu odeio quando eu tento fazer amizade e a pessoa mim ignora. Uma das características que eu amo em minha vida é a maneira que eu trato as pessoas tipo ser solidária saber ouvir as pessoas. Eu gosto muito de mim expressar através da música quando eu mim sinto só eu canto.

O que mim faz ser quem eu sou?

O meu passado. O meu passado ele é muito triste e eu não quero que isso se repta pois eu acredito que nós podemos mudar nosso passado pois hoje eu tento mudar o meu presente pois antes todos mim odiava por eu ser uma menina bruta e antipática e hoje eu sou uma pessoa do bem gosto de todo mundo e a musica mim motiva a nunca desistir.

P.L.

APÊNDICE 8 - Redação sobre o lugar onde mora, escrita por aluno do 8º A

Moro em Aracaju no Bairro Jardim Centenário. Lá tenho amigos de pequeno, jogo bola, todos os dias tem briga, todo dia tem minha vó, minhas tias, minha família quase toda nunca saí de lá. O que eu vou sentir saudade e da minha família de meus amigos de infância das coisas que aprontamos das vizinhanças que todos me viram de pequeno e também das brigas que acabam em amizade tudo de novo e foi lá que eu tive grande parte da minha amizade!!!

D.S.

ANEXO 1

A identidade na pós-modernidade (2006)

Stuart Hall

“A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento” (p. 38).

“As identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação. [...] Segue-se que a identidade não é apenas uma entidade política mas algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos(ãs) legais de uma nação; elas participam da ideia de nação tal como representada em sua cultura nacional” (p. 48).

“Uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades” (p. 50).

Como é contada a narrativa da cultura nacional? P. 53-55

- Narrativa da nação – como a história, a literatura e a mídia nacional contam os eventos que simbolizam e representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação e dão significado à nossa existência;
- A ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade;
- A invenção da tradição;
- O mito fundacional;
- Um povo puro, original.

“não importa quão diferentes seus membros possam ser [...] uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencente à mesma família nacional” (p. 59).