

MOVIMENTO CONTRA A INTOLERÂNCIA: O TEATRO BRASILEIRO FRENTE À DITADURA MILITAR¹

*Dolores Puga Alves de Sousa**
*Eduardo Henrique R. da Cunha Moreira***
*Talitta Tatiane Martins Freitas****

Resumo: Ao discutir a questão da intolerância, este artigo analisa sua existência em uma época específica da história brasileira: a ditadura militar. Para isso, a ação dos artistas por meio do teatro foi o caminho encontrado para aprofundar as mais variadas reflexões. Nesse sentido, formas metodológicas e sugestões foram sistematizadas e fornecidas aos professores de ensino fundamental e médio para que, com este texto como instrumento, pudessem lecionar acerca desse período crítico, descobrindo, a partir das considerações de peças teatrais, diversos significados e maneiras de produzir conhecimento histórico.

Palavras-Chave: Intolerância. Ditadura Militar. Teatro Brasileiro. Ensino de História.

Abstract: When arguing the question of the intolerance, this article analyzes its existence at a specific time of Brazilian history: the military dictatorship. For this, the action of the artists by means of the theater was the found way to go deep the most varied reflections. In this direction, methodological forms and suggestions had been systemize and supplied to the professors of basic and average education so that, with this text as instrument, they could teach about of this critical period, discovering, from the considerations of plays, diverse meanings and ways to produce historical knowledge.

Keywords: Intolerance. Military Dictatorship. Brazilian Theater. History Education.

¹ Trabalho apresentado à disciplina de *Oficina Pedagógica I*, ministrada pelos professores Vera Lúcia Puga e Florivaldo Paulo Ribeiro JR. Departamento de História.

* Mestranda em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e integrante do Núcleo de Estudos em História Social da Arte e da Cultura (NEHAC).

** Graduado em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Direito na Universidade do Triângulo (UNITRI).

*** Graduada em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e integrante do Núcleo de Estudos em História Social da Arte e da Cultura (NEHAC). Bolsista de Iniciação Científica vinculada à Fapemig.

Tolerar é, portanto, aceitar a idéia de que os homens não são definidos apenas como livres e iguais em direitos, mas que *todos os humanos sem exceção são definidos como homens.*

HÉRITIER, Françoise

A intolerância tem início pela contradição da própria essência da humanidade: querer ser livre condicionando o outro à sua vontade. Isto porque é uma “predisposição” de cada homem querer impor aos demais as suas opiniões, crenças, ponto-de-vista, ideologias... Porém, ao fazer isso se utilizando do ódio, acaba-se retirando as possibilidades de crescimento através do profícuo diálogo.

É justamente por falta dessa interlocução que se torna tão fácil rotular e menosprezar o Outro, uma vez que a intolerância “[...] nega toda a riqueza veiculada pela linguagem”.² E, uma vez ignorada, abre-se espaço para a linguagem da violência, da opressão, da negação deste Outro enquanto também humano.

Em teoria, o termo humanidade constitui uma forma de abarcar todos em um mesmo patamar – independente de raça, credo ou gênero. É uma maneira de reconhecer aquilo temos em comum: somos seres humanos, apesar de às vezes nos comportarmos tão irracionalmente. A intolerância passa pela negação dessa lógica, pois:

No fundo, é preciso negar o Outro como verdadeiro humano para poder excluí-lo, causar-lhe mal, destruí-lo, e até negar-lhe uma “sobrevivida” *post mortem*. Na ideologia nazista, [por exemplo,] os judeus não são sub-homens apenas, mas animais de “rebanho”. [...] A intenção primeira não é humilhar, mas negar, pura e simplesmente, o status de ser humano ao Outro.³

Torna-se inquestionável pensarmos que nossa sociedade enfrenta problemas cruciais, cuja gravidade é inegável e as conseqüências imprevisíveis: fundamentalismos, terror, miséria, ausência de cidadania, exploração e conflitos raciais. Porém ao falarmos em intolerância ou violência contra direitos individuais, a primeira imagem que nos vem à tona são aquelas produzidas pela ditadura militar no Brasil. Isto porque se tornou latente, principalmente ao re-visitarmos

² WIESEL, Elie. Prefácio. In: BARRET-DUCROCQ, Françoise (Dir.). *A Intolerância: Fora Internacional sobre Intolerância*, Unesco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000, p. 7.

³ HÉRITIER, Françoise. O Eu, o Outro e a Intolerância. In: BARRET-DUCROCQ, Françoise (Dir.). *A Intolerância: Fora Internacional sobre Intolerância*, Unesco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000, p. 25.

hoje esse período histórico, as atrocidades cometidas em nome de uma “segurança nacional”.

Também se torna imprescindível recordarmos, apesar do silêncio de muitos livros escolares, o papel desempenhado por aqueles que resistiram às imposições e censuras feitas neste momento. Podemos apontar a classe teatral como um destes grupos que, através de uma linguagem cênica, buscou meios para poder questionar e/ou modificar a realidade em que estavam inseridos.

Por meio de uma “pedagogia do medo”, para se utilizar uma expressão de Olga Mingot, os aparelhos de repressão paralela, como os DOI-CODI, utilizavam da violência física e psicológica não somente para conseguir “confissões”, mas, acima de tudo, produzir na sociedade o efeito da apatia e conformismo. Porém, ao percebermos todos os mecanismos de quebra dessa lógica, por meio de uma linguagem de frestas ou de um combate mais explícito, percebemos que, apesar da intolerância própria desse período, muitos resistiram e, por isso, muito se conseguiu modificar.

Neste sentido, se torna de suma importância voltar nossos olhos para esse período histórico buscando não somente compreender o momento em si, mas também fazendo um exercício de transposição do passado para o presente, ou o contrário.⁴ A sala de aula se torna um terreno fértil para esse tipo de reflexão, principalmente quando aproximamos o assunto da realidade dos alunos. Falar de intolerância na ditadura militar no ensino fundamental torna-se um ponto de partida para o questionamento das intolerâncias que vivenciamos diariamente.

A prática pedagógica no centro da questão

O teatro é um instrumento poderoso para a reflexão crítica: uma manifestação do homem em sua historicidade concreta, espaço da discussão de comportamentos e atitudes vinculados às relações de produção.

Fernando Peixoto

A ditadura militar no Brasil foi, incontestavelmente, uma época na qual a intolerância foi levada ao extremo. Mas, como apontar essas problemáticas a alunos que já nasceram em um período democrático, e, portanto, não possuem nenhum referencial? Ao estudar esse recorte nas escolas, muitos terão somente os discursos tradicionalistas contidos nos livros didáticos – reproduzidos, por vezes, quase fielmente pelos professores. Como fugir a esse ciclo vicioso?

⁴ Cf. BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Tornou-se prática recorrente na educação escolar, no ensino e na pesquisa desenvolvidos nas universidades, o uso de imagens, obras de ficção, artigos de jornais, filmes e programas de TV, no desenvolvimento de vários temas. Trata-se de uma opção metodológica que amplia o olhar do historiador, o campo de estudo, tornando o processo de transmissão e produção de conhecimentos interdisciplinar, dinâmico e flexível. As fronteiras disciplinares são questionadas; os saberes são religados e rearticulados em busca da inteligibilidade do real histórico. Esse processo requer de nós, professores e pesquisadores, um aprofundamento de nossos conhecimentos acerca da constituição das diferentes linguagens, seus limites e suas possibilidades.⁵

As palavras proferidas por Selva Fonseca nos fazem refletir sobre a realidade da prática pedagógica. Será que os laços entre o conhecimento produzido nas universidades (que se rendeu à possibilidade das novas linguagens como objeto de estudo) e aquele disseminado no ensino fundamental e médio são realmente tão estreitos? Será que a proposta de um professor-pesquisador é vislumbrada no processo de aprendizagem?

Diante dessas questões, a nossa proposta não poderia ser diferente. Buscar-se-á uma interlocução entre o saber institucionalizado, produzido nos centros acadêmicos, e o tirocínio da vivência escolar. Para tal, serão utilizadas obras teatrais, as quais não serão vistas como meras “ilustradoras de conteúdo”, mas, a partir da problematização delas, uma forma de propiciar o debate e a reflexão dos alunos por meio da confrontação de diferentes fontes.

Dessa forma, a avaliação de alguns livros didáticos se mostrou imprescindível. Por meio desse movimento, tivemos a possibilidade de observar qual o discurso responsável por fundamentar esse tipo de produção, bem como quais os pontos retratados e quais as brechas podemos usufruir para a construção de novos diálogos.

A intenção que aqui se faz presente é elaborar um material para-didático que auxilie o docente a ministrar os conteúdos apresentados no programa curricular, em especial àqueles acerca do processo de instauração/consolidação da ditadura militar no Brasil. De maneira criativa e diferente, utilizam-se peças teatrais para transformar uma ingênua curiosidade em “curiosidade epistemológica”, conforme destacou Paulo Freire. Deste ponto de vista, propiciam-se alternativas para que os alunos também possam produzir conhecimento, tornando-os participativos em sua formação intelectual.

⁵ FONSECA, S. G. A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de história. In: *Didática e prática de ensino de história – Experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papirus, 2003, p. 163.

Livro didático: uma visão unilateral

O livro didático sempre foi um instrumento básico para o professor dentro de sala de aula. Auxilia-o na exposição dos conteúdos, fornece subsídios para a compreensão do movimento histórico. Todavia não pode ser encarado como único detentor do conhecimento, pois acarreta a falsa impressão de que o saber é uno e imutável.

Por esse viés, tomaremos como base os conteúdos apresentados por dois livros da oitava série do ensino fundamental: “História & Vida”,⁶ de Nelson Piletti e Claudino Piletti, e “Nas trilhas da História”,⁷ escrito por Kátia Corrêa Peixoto Alves e Regina Célia de Moura Gomide Belisário. A partir dessas fontes, vislumbrou-se a possibilidade de perceber de que forma o tema da intolerância às liberdades civis foi trabalhado pelos respectivos autores, bem como qual proposta pedagógica foi utilizada por eles para discutir o processo de instauração do período ditatorial brasileiro.

Percebe-se que, em grande parte dos materiais destinados à alfabetização (e os dois exemplos acima não fogem à regra), há um discurso oficial disseminado. Invariavelmente, o conteúdo privilegiado refere-se ao lado econômico e político, frisando-se os marcos históricos, com suas datas e presidentes.

Mesmo quando retratada, a cultura é colocada em capítulos à parte ou em forma de leituras complementares e pequenas citações de músicas, filmes ou poesias, deslocados do corpo do texto, como ilustração. Enfim, eleva-se a história ao nível das estruturas e conjunturas, colocando as pessoas em forma de estatísticas ou ícones de um determinado movimento. Suas reações somente são consideradas “dignas” de serem estudadas, quando se tornam marcos.

Segundo Carlos Vesentini, a produção do conhecimento histórico é assim estruturada para legitimar a memória dos vencedores.⁸ No Brasil, por não haver um passado grandioso de reis e batalhas, viu-se a necessidade de forjar heróis próprios que corroborassem a idéia de um “gigante adormecido em berço esplêndido”; uma identidade histórica nacional. Nessa perspectiva, exalta-se tudo que possa ser utilizado para a formação dessa noção de coletividade. Dá-se uma áurea para fatos como a “Proclamação da Independência e da República”, a “Revolução de 1930” e o “Golpe Militar de 1964” – este aqui analisado.

A capacidade de a memória impedi-lo [impedir o movimento histórico] parece fluir, em boa parte, da força auferida por se localizar em um fato – memória

⁶ PILETTI, N.; PILETTI, C. *História & Vida* (8ª série). 3. ed., São Paulo: Ática, 2000.

⁷ ALVES, K. C. P.; BELISÁRIO, R. C. de M. G. *Nas trilhas da história – Volume 4* (8ª série). Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

⁸ VESENTINI, C. A. *A teia do fato*. São Paulo: Hucitec, 1997.

e fato se unem, sobrevivendo aquela e, nesse movimento, ela decide onde as interrogações serão postas, da mesma forma que exclui ângulos onde sua coerência poderia ser colocada em questão.⁹

Dentro dessa lógica, ao se retratar um determinado fato histórico de forma linear e coesa, retira-se os conflitos travados entre os diferentes sujeitos históricos. Apresenta-se ao aluno uma história pronta e acabada, sem outras possibilidades de apreensão.

Nos livros didáticos ora apresentados, percebemos que há uma separação clara dos aspectos considerados importantes por essa visão tradicionalista. Define-se uma divisão em subítens, onde cada parte estabelece uma relação apenas cronológica com seu elemento anterior. Economia, política e cultura têm, cada qual, um espaço delimitado e específico, não estabelecendo entre si formas de diálogos.

Observando os livros “História & Vida” e “Nas trilhas da história”, constatamos que os autores optaram por discutir o período da ditadura de maneiras distintas. No primeiro, a proposta foi apresentar todo o conteúdo em um único capítulo intitulado *Os militares impõem nova ditadura, anulam as reformas e submetem o país à mais violenta repressão*. Dessa forma, retratam de 1964 a 1983 em 14 páginas, separando os itens de acordo com cada presidente no poder. Além dessa divisão, os autores dispuseram as temáticas do capítulo em “blocos”, de maneira que os exercícios são alocados ao final de cada um.

Percebe-se que, na obra dos Piletti, há um movimento lógico de contar a história tendo como pólo aglutinador as decisões dos presidentes, bem como suas reações em relação às atitudes de outrem. Já as autoras Kátia Alves e Regina Belisário, seguem outra estrutura: separam em capítulos os vários aspectos da ditadura militar. Dessa forma, elas abordam em cada um deles, questões distintas; um sobre a cultura e o engajamento, o outro sobre o milagre econômico, e, ainda em um terceiro momento, acerca do que acreditam ser essencial no estudo dos governos instaurados no período.

Assim, vê-se a resistência antes de se conhecer o próprio movimento que o originou. Como diferencial, apresentam pequenos trechos de canções da época, um pequeno glossário e, ao final, sugestões de “Leitura Complementar”, afim de que questões não vislumbradas no decorrer do texto possam ser discutidas pelo professor.

Uma das propostas pedagógicas apresentadas por Nelson e Claudino Piletti consiste na apresentação de quadros-resumo denominados “Fichas”, nos quais são apresentadas as resoluções dos documentos produzidos no período, como,

⁹ *Ibid.*, p. 19.

por exemplo, os Atos Institucionais (AIs) e a Emenda Constitucional de 1969. Esse tipo de proposta se mostra viável de acordo com a postura adotada pelo professor, isto é, caso estas questões sejam problematizadas, realocando-as dentro da estrutura explicativa do texto.

Seguindo a mesma lógica, existem espaços denominados “Retratos”, os quais proporcionam aos alunos uma pequena biografia de algumas personalidades da história. Este é o caso, por exemplo, do jornalista Vladimir Herzog, morto sob tortura em 1975. Dessa forma, colocam-se à parte do processo histórico os movimentos de resistência desenvolvidos por esses sujeitos, como se estes não tivessem nenhuma relação com as discussões políticas, econômicas, culturais e sociais da época em questão. Realiza-se uma narrativa descritiva e factual.

Diante dessas questões, cabe-nos indagar: Qual o lugar relegado àqueles que tão insistentemente resistiram a essa forma de governo? Onde, no discurso proferido pelo livro didático, se encontram as vozes de grande parte da população que sofreu diretamente as agruras do golpe de estado? Como a intolerância é retratada nesse tipo de material? Quais as intenções em se apresentar uma história linear e sem conflitos? Como os movimentos culturais de resistência são abordados nesses capítulos?

É incontestável o fato de que a produção cultural aparece sempre em segundo plano, seja em pequenas passagens do texto ou como “pano de fundo” para constar ao final de um capítulo, apesar dela sempre ter sido “[...] encarada como instrumento de transformação social [e andado] junto com a política [...]”.¹⁰ Há que se levar em consideração que, dentro da discussão histórica, não é possível separar todas as questões referentes ao Estado e ao “povo”, aos costumes e valores das pessoas, além do lado econômico.

A censura e a repressão aos movimentos culturais – dados importantes para a compreensão do período – são, dessa maneira, apontadas como simples números representativos dessa época. Nesse sentido, ambas são utilizadas apenas como forma de legitimar a idéia da existência de um governo repressor, omitindo a sua verdadeira “face”.

Ao mesmo tempo que eliminou a resistência armada ao regime militar, Médici também estabeleceu uma forte censura à imprensa e à produção cultural. Havia guerrilha, mas todo mundo era levado a crer que o país estava em paz, pois os jornais nada podiam divulgar. [...] Durante os dez anos em que vigorou o AI-5 (1968-1978), a censura federal proibiu mais de quinhentos filmes, quatrocentas peças de teatro, duzentos livros, e milhares de músicas.¹¹

¹⁰ PAES, M. H. S. *A década de 60: rebeldia, contestação e repressão política*. 2. ed., São Paulo: Ática, 1993, p. 39.

¹¹ PILETTI, N.; PILETTI, C. *História & Vida* (8ª série). 3. ed., São Paulo: Ática, 2000, p. 30.

Desse ponto de vista, em “História & Vida”, toda uma geração marcada pela necessidade de se expressar livremente foi reduzida a um único parágrafo, apenas expositivo. As lutas e os embates políticos simplesmente foram apagados da estrutura lógica do texto. Os artistas de teatro, cinema e música não tiveram a oportunidade de mostrar suas obras como parte integrante da construção daquele contexto histórico.

Da mesma forma, no livro “Nas trilhas da História”, capítulo *A cultura da solidariedade e do engajamento*, onde se propunha estudar a cultura produzida na ditadura militar brasileira, esses sujeitos também foram marginalizados. Enfatizaram-se, assim, apenas os elementos da música – como a Jovem Guarda e os adeptos ao *rock-and-roll* – e da televisão – em especial a rede Globo.

Apesar disso, é de suma importância observar os exercícios sugeridos por ele. Ao invés de trazer as clássicas perguntas com respostas que são facilmente encontradas no corpo do texto – caso do livro de Nelson e Claudino Piletti – há uma interessante proposta de atividade em grupo: “Por que o autor diz que a ‘década se encerrou, no Brasil e no mundo, com um sabor de derrota para a juventude’? Vocês concordam com John Lennon, quando ele diz que ‘o sonho acabou’?”¹²

Esses questionamentos se mostram importantes, na medida em que fazem com que os alunos reflitam sobre as razões que levaram parte da juventude da década de 1960 a acreditar piamente em sua derrota – como a guerra do Vietnã ou a consolidação do AI-5, em 1968, no Brasil. Ao mesmo tempo em que apresenta uma juventude “teoricamente” derrotada, as autoras instigam os discentes a pensar criticamente sobre a situação: será que todos os acontecimentos foram suficientes para acabar definitivamente com as formas de resistência? Será que, após essa década, a população assistiu calada às diversas formas de intolerância?

Novas possibilidades: o teatro como uma proposta pedagógica

Pensar novas alternativas para a exposição de um determinado conteúdo se mostra, por meio de peças teatrais, um caminho de constantes descobertas. Isto porque o diálogo estabelecido entre a Arte e a Sociedade carrega em si inúmeras possibilidades, uma vez que são constituídas e constituintes do real.

Adotar esse tipo de documentação em sala de aula possibilitará, por um lado, “desmistificar” a noção de perenidade que tende a envolver os trabalhos

¹² ALVES, K. C. P.; BELISÁRIO, R. C. de. M. G. A cultura da solidariedade e do engajamento. In: *Nas trilhas da história – Volume 4 (8ª série)*. Belo Horizonte: Dimensão, 2000, p. 191. (Atividades)

artísticos. De outro, será também um exercício instigante de interdisciplinaridade e de debate, pois o professor que pretende enfrentar esse desafio, necessariamente, terá que ter em mente que, ao contrário do que se imagina, as obras teatrais não são meras ilustradoras de conteúdo, mas sim respostas dadas por sujeitos históricos, detentores de opinião.

Nesse sentido, observamos que os homens, ao produzirem suas relações sociais produzem simultaneamente cultura. Dessa forma, cada época é dotada de “estruturas de pensamento’ [...], comandadas elas próprias pelas evoluções socioeconômicas, que organizam as construções intelectuais como as produções artísticas, as práticas colectivas como os pensamentos filosóficos”.¹³

O teatro se insere nessa lógica. Ele é o resultado de diversas ações e, como tal, não pode ser visto de forma isolada. Percebendo-o como uma representação do real – de acordo com o autor supracitado – o texto teatral nos fornece subsídios para perceber as paixões e conflitos que estavam presentes no momento de sua elaboração.

Da mesma maneira, o Golpe de 1964 e a instauração da intolerância em diversos setores da vida civil e pública não podem ser compreendidos sem uma contextualização histórica. Ao contrário, é necessário percebê-los como parte de um processo. “Apesar de ter sido precipitada pelo comício do dia 13 de março de 1964, a intervenção das Forças Armadas, na verdade, vinha sendo preparada desde os primeiros dias em que Goulart tomara posse no regime parlamentarista”.¹⁴

Por isso, antes mesmo de pensar na intolerância da ditadura militar, enquanto um golpe que se instaurou, deve-se refletir sobre a luta que já existia em anos precedentes. Com esse intuito, vislumbra-se o estudo de três peças capazes de auxiliar o trabalho do professor em sala de aula: *O Auto dos 99%*, uma produção coletiva de 1963 do Centro Popular de Cultura (CPC) – com Oduvaldo Vianna Filho, Carlos Estevam Martins, Cecil Thiré, Marco Aurélio Garcia, Armando Costa e Carlos Fontoura –; *Liberdade, Liberdade*, de 1965, do Grupo Opinião; e *Gota D’água*, de 1975, autoria de Chico Buarque e Paulo Pontes.

O Auto dos 99% foi uma peça produzida pelos alunos da União Nacional dos Estudantes (CPC da UNE) para ser encenada em ambientes universitários, possibilitando a divulgação de idéias políticas pela arte. Os objetivos principais desse grupo eram levar essas questões onde o povo estava, produzindo mensagens sobre exploração, miséria e outros assuntos. Segundo Ferreira Gullar, esse grupo teatral universitário possibilitava a um público de baixa renda, que

¹³ CHARTIER, R. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 35.

¹⁴ TOLEDO, C. N. *O governo Goulart e o golpe de 64*. São Paulo: Brasiliense, 1982, p. 58.

não poderia frequentar o teatro – devido aos altos custos dos ingressos, a inserção de uma nova concepção teatral realizada em praças, feiras, e fábricas.¹⁵

Por meio dessa peça teatral, os seus idealizadores queriam colocar em pauta questões que os afligiam diariamente. Dentre elas podemos destacar as reformas universitária e do campo, o sistema de ingresso na faculdade, bem como o que diz respeito à forma como eram ministradas as aulas nessas instituições. Entretanto, essas questões devem ser compreendidas dentro de um processo.

Observam-se, ao final dos anos 1950, profundas modificações nos hábitos da sociedade brasileira, principalmente no que tange as suas diversas relações: sociais, econômicas, políticas e culturais. Desde os vestiários (com suas calças *jeans* e o tênis substituindo o sapato) até a forma de falar e de se expressar; tudo causa fascinação e, por vezes, espanto, afinal o ritmo é frenético e as modificações são profundas. Assim, finalmente nos tornaríamos uma “nação moderna”.

Na década de 50, alguns imaginavam até que estaríamos assistindo ao nascimento de uma nova civilização nos trópicos, que combinava a incorporação das conquistas materiais do capitalismo com a persistência de traços de caráter que nos singularizavam como povo: **a cordialidade, a criatividade, a tolerância.**¹⁶ [destaque nosso]

Essas alterações chamaram atenção da população que morava no campo, os quais sobreviviam com dificuldades devido à concorrência desleal dos latifúndios modernizados. Isso faz com que as cidades se tornem um grande atrativo, afinal, é lá que estão às oportunidades de uma vida melhor, onde se acena um futuro de progresso individual. Diante disto, “[...] milhões de homens, mulheres e crianças [são] arrancados do campo, pelo trator, pelos implementos agrícolas sofisticados, pelos adubos e inseticidas, pela penetração de crédito [...]”¹⁷ e, principalmente, pela esperança de tempos melhores.

¹⁵ Ferreira Gullar, apesar de salientar o caráter empreendedor dessa geração de produtores de cultura, via necessário “Desenvolver uma ação mais próxima da massa, não apenas produzindo obras ‘para’ ela como procurando trabalhar ‘com’ ela, visando tanto desenvolver, nela, os meios de comunicação e produção cultural, como obter, nesse trabalho um conhecimento mais objetivo de determinada comunidade que permite maior eficácia na laboração da obra que seja dirigida à massa”. (In: GULLAR, Ferreira. *Cultura posta em questão* – Vanguarda e subdesenvolvimento: ensaios sobre a arte. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002, p. 26).

¹⁶ MELLO, J. M. C. de; NOVAIS, F. A. Capitalismo tardio e a sociabilidade moderna. In: SCHWARCZ, L. M. (Org.). *História da vida privada no Brasil* – contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 560. v. 4.

¹⁷ *Ibid.*, p. 579-580.

Esta pode ser uma das temáticas trabalhadas pelos professores através do *O Auto dos 99%*. Isto porque, esta peça inicia-se falando do descobrimento do Brasil, de como diferentes povos buscaram “coloniza-la”, visando o lucro e riquezas. Afinal, esta era “mais uma terrinha para explorar”. Neste sentido, os autores não estavam querendo abordar o descobrimento em si, mas, transpondo-o para o presente, falar de como o Brasil nunca realmente foi dos brasileiros.

Assim, vislumbra-se nesse horizonte a possibilidade de diversas discussões em sala de aula, como, por exemplo, a situação precária no campo, que resultou em movimentos pró-reforma agrária. Dessa forma, por meio de um texto metafórico buscar-se-á compreender quais as escolhas políticas e estéticas foram utilizadas por esses sujeitos históricos para poderem lutar por seus ideais.

Outro caminho possível para a utilização desse texto dramático, e talvez o mais latente, seja por meio da questão das universidades – pauta debatida posteriormente no II Seminário Nacional de Reforma Universitária, em Curitiba. O próprio título remete a isso: de cada 100 estudantes, somente 1 entra na faculdade. Dessa forma, percebe-se a pertinência dessas discussões, pois é a primeira vez que são realizados questionamentos sobre o problema universitário do Brasil.

Diferentemente do tema agrário, a Reforma Universitária é trabalhada de forma explícita, direcionando suas críticas, principalmente, aos catedráticos – insensíveis às reclamações dos graduandos. Desse ponto de vista, se torna singular um dos momentos da peça onde são apresentados os professores pela figura do Bedel, o qual proporciona uma breve descrição dos mesmos, referenciando suas “qualidades”.

Bedel – Vai começar a aula, vai começar a aula, o professor está sendo retirado do sarcófago. A aula vai começar!

Professor 1 – A diferença entre o suicídio e o homicídio é uma questão de pontaria.

Professor 2 – Quais foram as causas da Segunda Guerra Mundial? Ora não houve causas, os japoneses atacaram de surpresa! Como é que se pode saber as causas, foi de surpresa?!

Professor 3 – A coisa mais importante para a medicina é o consultório!¹⁸

Percebe-se, dessa forma, que há um distanciamento entre o que é ministrado na faculdade com a realidade vivenciada pelos alunos. Essa discussão se torna clara quando observamos a forma como são descritas as aulas, bem como de que maneira seu conteúdo é apresentado. Assim, “se as ciências sociais exigem

¹⁸ FONTURA, Carlos Armando et al. *Auto dos 99%*. In: PEIXOTO, Fernando (Org.). *Melhor Teatro do CPC da UNE*. São Paulo: Global 1989, p. 122.

discutir o homem na sociedade, na peça o professor discute felicidade; se em arquitetura o bedel realça a necessidade de moradia, o professor só examina colunas jônicas [...]”.¹⁹ Da mesma forma, na aula de História, o discente torna o ensino inorgânico e dispersivo quando assim descreve o processo de independência do Brasil:

PROFESSOR – Às oito e dezessete da manhã de seis de setembro, D. Pedro acordou. Botou sua cueca verde. Há controvérsias a esse respeito. Muitos dizem que ele colocou sua cueca azul. Muitos chegam a afirmar que D. Pedro não usava cueca. Prefiro a cueca verde, seguindo a linha adotada pelos historiadores mineiros, pernambucanos e brasileiros em geral. Tomou chá de erva de bicho. Chá de erva de bicho! Anotem bem esse ponto! Sem chá de erva de bicho, D. Pedro proclamaria a independência? Somos independentes por causa do chá de erva de bicho? Pena que D. Pedro não possa responder... De minha parte, prefiro uma posição moderna: talvez sim, talvez não. Às nove e dezessete, D. Pedro deu o seu primeiro arrote. José Bonifácio teria declarado ao ouvir o arrote: “Ih!, aí vem coisa”. Repito: “Ih!, aí vem coisa”. Perdão: “Ih!, Temos coisa”. Isso! Não se sabe se ele se referia a um furúnculo que lhe estalava nas nádegas ou se comentava a situação política brasileira. De qualquer maneira, podemos afirmar que a causa principal da declaração da independência do Brasil é o fato notório de que o Brasil não era independente. Boa Tarde!²⁰

Diante disso, observamos que a década de 1950 é marcada pela efervescência de diversos movimentos de contestação. O CPC da UNE configura apenas um dentre tantos. Todavia, imediatamente após o golpe militar de 1964, este grupo é posto na ilegalidade, o que levou alguns dos seus artistas a unir-se, visando criar um foco de resistência à situação. Assim, formam o Grupo Opinião, produzindo, em dezembro do mesmo ano ao golpe, o show musical *Opinião*, com Zé Kéti, João de Vale e Nara Leão (depois substituída por Maria Bethânia). Um sucesso instantâneo que contagiou diversos outros setores artísticos e aglutinou artistas dispersos ligados aos movimentos de arte popular. “Era o primeiro ritual cívico onde artistas e platéia protestavam contra a ditadura”.²¹

¹⁹ VIEIRA, Thaís Leão. Em luta com a linguagem: a busca de um teatro nacional (MPC – Arena – CPC). In: _____. Vianinha no centro popular de cultura (CPC da UNE): nacionalismo e militância política em Brasil – Versão Brasileira (1962). 2005. 154 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em História. 2005 – Uberlândia. f. 52

²⁰ FONTURA, Carlos Armando et al. Auto dos 99%. In: PEIXOTO, Fernando (Org.). *Melhor Teatro do CPC da UNE*. São Paulo: Global 1989, p. 124.

²¹ PAES, M. H. S. *A década de 60: rebeldia, contestação e repressão política*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993, p. 77.

No ano seguinte, é montada pelo grupo a peça *Liberdade, Liberdade*, escrita por Millôr Fernandes e Flávio Rangel, reunindo textos de diferentes estilos e períodos históricos para se falar de um direito comum a todos, e que, na época, estava prestes a ser suprimido. Ninguém clama por liberdade se não se sente ameaçado de perdê-la, como diria Décio de Almeida Prado.

O foco nessa temática pode ser trabalhado pelo docente afim de que este instigue seus alunos a problematizar como que, uma vez retirada a liberdade, esta passa a ser alvo de questionamentos. Nesse sentido, busca-se compreender qual a noção desse conceito para as pessoas da década de 1960, principalmente após 1964, bem como a sua existência naquela prática específica.

PAULO [Autran] – Mas afinal, o que é a liberdade?

Apesar de tudo o que já se disse e de tudo o que dissemos sobre a liberdade, muitos dos senhores ainda estão naturalmente convencidos que a liberdade não existe, que é uma figura mitológica criada pela pura imaginação do homem. Mas eu lhes garanto que a liberdade existe. Não só existe, como é feita de concreto e cobre e tem cem metros de altura. A liberdade foi doada aos americanos pelos franceses em 1866 porque naquela época os franceses estavam cheios de liberdade e os americanos não tinham nenhuma. Recebendo a liberdade dos franceses, os americanos a colocaram na ilha de Bedloe, na entrada do pôrto de New York. Esta é a verdade indiscutível. Até agora a liberdade não penetrou no território americano. [...] A confecção da monumental efígie custou à França trezentos mil dólares. Quando a liberdade chegou aos Estados Unidos, foi lhe feito um pedestal que, sendo americano, custou muito mais do que o principal: quatrocentos e cinquenta mil dólares. Assim, a liberdade põe em cheque a afirmativa de alguns amigos nossos, que dizem de bôca cheia e frase importada, que o “Preço da Liberdade é a Eterna Vigilância”. Não é. Como acabamos de demonstrar, o preço da liberdade é de setecentos e cinquenta mil dólares. Isso a quase um século atrás. Porque atualmente o Fundo Monetário Internacional calcula o preço da nossa liberdade em três portos e dezessete jazidas de minerais estratégicos. (*Foge*)²²

Por meio desse trecho, percebe-se que a intenção dos autores é mostrar como a liberdade não passava de um elemento “externo” às pessoas. Um discurso autoritário, construído, imposto e monumentalizado para que todos acreditassem na sua existência. A metáfora do “preço da liberdade” pode aqui ser entendida não somente como uma crítica ao capitalismo da década de 1960 – marcada

²² RANGEL, F.; FERNANDES, M. *Liberdade, Liberdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965, p. 41-43.

pelo desenvolvimento cada vez maior das grandes cidades brasileiras, e da exploração cada dia mais marcante dos trabalhadores –, mas também como uma forma de se questionar: até que ponto e qual o preço os brasileiros terão que pagar para que recobrem a liberdade ora negada?

Outro ponto a ser destacado refere-se à questão do imperialismo norte-americano – outrora apresentado na análise da peça anterior. Nesse momento ele adquire não somente ares de subjugar o país às amarras de seu poderio econômico, mas agora, mais do que nunca, pelo político, fornecendo subsídios ao domínio da ditadura militar.

Pelo fato de *Liberdade, Liberdade* buscar, incessantemente, mostrar a existência da repressão às liberdades existentes em outros lugares do mundo, e, conseqüentemente, como estes superaram as várias censuras, torturas e outras tantas formas de intolerância, a peça legitima a construção da idéia de uma esperança no Brasil; uma esperança que se mantém viva. Os meados da década de 1960 se mostram, em meio ao calor do momento, uma ebulição de expectativas em relação ao futuro. Nesse momento, têm-se a nítida impressão de que todos os sofrimentos são momentâneos, afinal: “a liberdade é viva; a liberdade vence; a liberdade vale. Onde houver um raio de esperança haverá uma hipótese de luta”.²³

Percebemos que as duas peças trabalhadas até esse instante fazem parte de um movimento. Primeiramente, *O Auto dos 99%* vem questionar aspectos que lhe são próprios, isto é, reivindicavam (e ainda podiam assim fazer) melhorias nos setores que diretamente os afetavam nesse período: reforma universitária, práticas educacionais, imperialismo norte-americano. Frente ao golpe instaurado, a temática que mais se faz presente é justamente a liberdade, ou melhor, a falta desta. Assim, as discussões travadas em *Liberdade, Liberdade* se mostravam de suma importância.

Inicia-se agora um terceiro movimento. Passadas as inquietações decorrentes da instauração do Golpe Militar, percebe-se que a situação não é momentânea, havendo a necessidade de persistir e discutir a nova realidade que se impõe após o AI-5 de 1968. Nesta perspectiva, trabalhar questões como o chamado “milagre econômico”, da década de 1970, se mostram importantes. Um caminho possível de se realizar essa reflexão é por meio do texto teatral *Gota D’água*.

A partir de uma idéia inicial de Vianinha, uma tragédia grega foi re-significada para a realidade brasileira. *Medéia*, uma teledramaturgia transmitida pela emissora Globo em 1972, foi re-elaborada para o teatro como *Gota D’água*. O autor dessa

²³ RANGEL, F.; FERNANDES, M. *Liberdade, Liberdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965 p. 151.

nova peça, Paulo Pontes, companheiro de Vianna Filho – falecido em 1974 –, viu-se com a possibilidade de continuar o trabalho de seu amigo; agora com a parceria de Chico Buarque.

Neste sentido, *Gota D'água* se insere em outro momento histórico, e, por essa razão, outras problemáticas se fazem presente. Isto porque, a década de 1970 é denominada por muitos estudiosos como o período da resistência democrática, justamente pelas transformações no olhar lançado às intolerâncias cometidas pela ditadura militar. “Não mais adiantava o embate político direto, pois os artistas não conseguiam circular suas obras devido à censura aos meios de comunicação e à perseguição dos militares com o exílio e as prisões”.²⁴

Por meio da história de uma fictícia vila no Rio de Janeiro, a “Vila do Meio-Dia”, os autores de *Gota D'água* vão buscar, então, maneiras de burlar a repressão e a censura acirradas e conseguir um diálogo engajado com o público, valorizando a palavra popular, mas, ao mesmo tempo, estabelecendo a “linguagem de fresta”, com a invenção dos personagens e das situações.

EGEU – Todos dando duro no batente / a fim de ganhar um ordenado / mirradinho, contado, pingado... / Nisso aparece um cara sabido / com um plano meio complicado / pra confundir o pobre fodido: / casa própria pela bagatela [...] / parcela por parcela [...] / o trouxa fica fascinado... [...] / O tempo vai passando / e lá vem taxas, caralhadas / de juros, correção monetária [...] / o jumento é teimoso, ele bate / co'a cabeça pra ver se a titica / do salário aumenta, faz biscate, / come vidro, se aperta, se estica, / se contorce, morde o pé, se esfola, / se mata, põe a mulher na vida, / rouba, dá a bunda, pede esmola / e vai pagando a cota exigida... [...] / O jumento diz: não pode ser! / Já fiz metade dos pagamentos / Paguei cinco, devo cinco. Vê / aí, faz as contas, vê se pode, / inventa outra lógica, você... / Pois pode, amigo, o cara se fode / morrendo um bocadinho por mês... / Quem ia ficar pagando até / mil novecentos e oitenta e seis / só pára no ano dois mil, isto é, / se parar. Enfim, o desgraçado, / depois de tanta batalha inglória, / o corpo já fechado de pecado, / inda leva promissória / pro juízo final...²⁵

A fala da personagem Egeu, um dos moradores da referida vila, nos apresenta questões diretas dos problemas enfrentados por grande parte da sociedade,

²⁴ SOUSA, D. P. A. Tradições e apropriações da tragédia: *Gota D'Água* nos caminhos da *Medéia* clássica e da *Medéia* popular. *Fênix* – Revista de História e Estudos Culturais. V. 2, Ano II, N. 3. jul./ ago./ set. de 2005. Disponível em: <www.revistafenix.pro.br/>. Acesso em: 03 ago. 2006.

²⁵ BUARQUE, C.; PONTES, P. *Gota D'água*. 29 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, p. 69-71.

abordando, neste caso, as dificuldades que se apresentavam com o sistema de moradias na década de 1970 e o “sonho da casa própria” que fazia parte do imaginário dos componentes mais pobres da população brasileira. Estes são justamente aqueles que ficaram à margem desses benefícios, deslumbrados com a possibilidade da ascensão social prometida no discurso de legitimação dos governantes. Tal prática é inerente ao próprio capitalismo, pois este:

[...] cria a ilusão de que as oportunidades são iguais para todos, a ilusão de que triunfam os melhores, os mais trabalhadores, os mais diligentes, os mais “econômicos”. Mas, com a mercantilização da sociedade, cada um vale o que o mercado diz que vale. Não há nenhuma consideração pelas virtudes, que não seja as “virtudes” exigidas pela concorrência [...].²⁶

Neste ponto de vista, as questões abordadas pelas diferentes peças teatrais aqui trabalhadas se mostram caminhos importantes de serem traçados dentro de sala de aula, uma vez que dão subsídios aos discentes de fomentar uma discussão acerca das diferentes denotações que o golpe de 1964 provocou em seus interlocutores. Observa-se que, por meio da obra de arte, há inúmeras possibilidades de se trabalhar não somente as questões culturais, mas também os aspectos econômicos e políticos. Isto porque, os sujeitos não podem ser encarados apenas por um desses aspectos.

Em cada uma das obras, existem particularidades inerentes ao contexto histórico. É justamente por meio destas que o docente adquire novos instrumentos para que o aluno abra seus horizontes acerca do que possa ter significado a ditadura militar.

Alternativas e indicações para o trabalho docente

Como já foi explicitado, as peças teatrais trabalhadas nos fornecem apenas alguns aspectos do que poderia ter simbolizado a intolerância do período ditatorial brasileiro. O professor ainda precisa levar em consideração a gama de outras possibilidades existentes nas produções culturais da época; obras que poderão prover outros questionamentos e pontos de vista.

Para ter acesso a essas e outras obras, o docente dispõe de diversos sites, os quais disponibilizam os textos, bem como fazem algumas observações sobre os mesmos. Dentre estes locais podemos citar a biblioteca virtual de obras teatrais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – <http://>

²⁶ MELLO, J. M. C. de; NOVAIS, F. A. Capitalismo tardio e a sociabilidade moderna. In: SCHWARCZ, L. M. (Org.). *História da vida privada no Brasil – contrastes da intimidade contemporânea*. V. 4, São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 581.

www.bdteatro.ufu.br/ –, onde há o acesso livre para a pesquisa das peças de domínio público.

Há também a possibilidade dos professores do ensino fundamental e médio encontrar essa bibliografia nos Centros Acadêmicos ou nas bibliotecas municipais da cidade. Os filmes, quando não encontrados nas vídeo-locadoras, também podem ser assistidos no espaço multimídia da UFU, onde estão catalogados diversos títulos.

Todavia se as obras aqui indicadas não forem encontradas, o professor pode buscar respaldo em outras produções. O importante é saber fazer o diálogo com objetos, entendendo-os como representações de determinados sujeitos históricos.

Referências:

Peças teatrais:

- *O Auto dos 99%*, 1963. Obra coletiva do CPC da UNE.
- *Liberdade, Liberdade*, 1965. Autores: Flávio Rangel e Millôr Fernandes.
- *Gota D'água*, 1975. Autores: Chico Buarque e Paulo Pontes.
- *Arena conta Zumbi*, 1965. Autores: Augusto Boal, Edu Lobo e Gianfrancesco Guarnieri. – Grupo do Teatro de Arena. Por meio da temática da escravidão, a peça trabalha a questão da falta da liberdade na ditadura militar brasileira.
- *Roda Viva*, 1967. Autor: Chico Buarque. – A peça faz críticas ao desenvolvimento da indústria cultural.
- *Ponto de Partida*, 1976. Autor: Gianfrancesco Guarnieri. – A peça utiliza uma vila fictícia da Idade Média como pano de fundo para focalizar a repressão a partir da morte do jornalista Vladimir Herzog.

Filmes:

- *Os Inconfidentes*, 1972. Diretor: Joaquim Pedro de Andrade. – O filme traz reflexões sobre a questão da traição à pátria (levantada pelos militares na ditadura brasileira) por meio da temática da Inconfidência Mineira.
- *Cabra marcado para morrer*, 1984. Diretor e roteirista: Eduardo Coutinho. – O filme documentário levanta críticas acerca dos problemas enfrentados pelo trabalhador rural brasileiro.
- *Pra frente Brasil*, 1983. Diretor: Roberto Farias. – A película traz discussões sobre a luta armada e a manipulação do Estado autoritário com o lema do progresso brasileiro.
- *Getúlio Vargas*, 1965. Diretor e roteirista: Paulo Gil Soares. – Por meio do poder ditatorial de Getúlio Vargas, a obra fornece reflexões sobre o domínio autoritário dos militares.

Músicas:

- *Apesar de você*, 1970. Autor: Chico Buarque. – A canção critica o governo de Médici. Virou hino do movimento contra a ditadura militar no período.
- *Pra não dizer que não falei das flores*, 1968. Autor: Geraldo Vandré. – A música trata com esperança o movimento contra o AI-5.
- *Carcará*, 1964. Autores: João do Vale e José Cândido. – A obra veio a compor o show *Opinião*, metaforizando a vida de coragem e fome do sertanejo nordestino.
- *Não chores mais*, 1970. Autor: Gilberto Gil. – A canção (famosa, mais de contexto muitas vezes desconhecido), retrata de maneira sutil, prisões e exílios dos artistas. Inspira-se no espírito da esperança.

Bibliografia

ALVES, K. C. P.; BELISÁRIO, R. C. de M. G. *Nas trilhas da história – Volume 4 (8ª série)*. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

BARRET-DUCROCQ, Françoise (Dir.). *A Intolerância: Fora Internacional sobre Intolerância*, Unesco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

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

BUARQUE, C.; PONTES, P. *Gota D'água*. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

CHARTIER, R. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

FONSECA, S. G. A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de história. In: *Didática e prática de ensino de história – Experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papirus, 2003.

FONTURA, Carlos Armando et al. Auto dos 99%. In: PEIXOTO, Fernando (Org.). *Melhor Teatro do CPC da UNE*. São Paulo: Global, 1989.

MELLO, J. M. C. de; NOVAIS, F. A. Capitalismo tardio e a sociabilidade moderna. In: SCHWARCZ, L. M. (Org.). *História da vida privada no Brasil – contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. v. 4.

PAES, M. H. S. *A década de 60: rebeldia, contestação e repressão política*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

PILETTI, N.; PILETTI, C. *História & Vida* (8ª série). 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

RANGEL, F.; FERNANDES, M. *Liberdade, Liberdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

SOUSA, D. P. A. Tradições e apropriações da tragédia: *Gota D'Água* nos caminhos da *Medéia* clássica e da *Medéia* popular. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*. V. 2, Ano II, N. 3. jul./ ago./ set. de 2005. Disponível em: <www.revistafenix.pro.br/>.

TOLEDO, C. N. *O governo Goulart e o golpe de 64*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

VESENTINI, C. A. *A teia do fato*. São Paulo: Hucitec, 1997.

VIEIRA, Thaís Leão. *Vianinha no centro popular de cultura (CPC da UNE): nacionalismo e militância política em Brasil – Versão Brasileira (1962)*. 2005. 154 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em História. 2005 – Uberlândia.