

**“CANÇÕES QUE LUTAM”:
A POESIA DE RESISTÊNCIA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO-ARTÍSTICO-
LITERÁRIO NO MST NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E LUTA
CAMPONESA**

**“CANÇÕES QUE LUTAM”:
RESISTANCE POETRY AS AN EDUCATIONAL-ARTISTIC-LITERARY
PRINCIPLE IN THE MST IN THE CONSTRUCTION OF PEASANT IDENTITY
AND STRUGGLE**

DOI 10.20873/uft2179-3948.2022v13n3p123-138

**Iarles dos Santos Macedo¹
Abilio Pachêco de Souza²**

Resumo: As músicas como integrante do campo literário vêm desempenhando papéis fundamentais nos contextos sociais ao longo da nossa história e, evidentemente durante o período da ditadura militar, consolidada em 64, construiu uma grande força das massas populares dando voz ao que foram censurados. Apoiando-se às fundamentações no contexto de luta e resistência no campo literário, hoje ela torna mais necessária em vários meios sociais, no caso deste trabalho no ambiente escolar. Essa evidência é notória quando tomamos como base o PPP da escola Carlos Marighella. Nesse caso específico, é importante destacar e analisar as músicas nesse contexto partindo do pressuposto que esta escola está em uma área de Reforma Agrária do MST, as músicas trazem um peso muito forte da pedagogia que rege o movimento no campo político, ideológico e cultural, isso entrelaçados no campo literário e na construção da identidade e resistência camponesa. Neste contexto, a produção artístico-literária no âmbito pedagógico que teremos como foco de análise, destacamos “Canções que lutam” uma cartilha de canções que buscamos analisar a partir de fragmentos de algumas músicas evidências de resistência a partir das concepções de Bosi (2002) de olhar as canções como forma de se contrapor a outras forças de opressão e violência que acontecem com os sujeitos do campo, tudo entrelaçado ao que a escola tem como proposta materializada em seu PPP.

Palavras-chave: Literatura e Resistência; Canções Camponesas; PPP; Escola Carlos Marighella.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras – POSLET, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa. Membro do Grupo de Pesquisa LAERTE (Laboratório de Estudos de Resistência e Teoria do Testemunho). Endereço eletrônico: iarlessantosm@gmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7483-677>

² Doutor em Teoria e História Literária (UNICAMP, estágio sanduíche na Universidade Livre de Berlin). É líder do grupo de Pesquisa LAERTE (Laboratório de Estudos de Resistência e Teoria do Testemunho). É professor na Faculdade de Estudos da Linguagem e no Programa de Pós-Graduação em Letras (POSLET), da Universidade Federal do Sul e Sudeste Paraense (UNIFESSPA). Endereço eletrônico: professor@abiliopacheco.com.br; Orcid <http://orcid.org/0000-0001-6809-4865>

Abstract: Music, as part of the literary field, has played fundamental roles in social contexts throughout our history and, evidently, during the period of the military dictatorship, consolidated in 1964, it built a great force of popular masses giving voice to what was censored. Relying on the foundations in the context of struggle and resistance in the literary field, today she becomes more necessary in various social environments, in the case of this work in the school environment. This evidence is notorious when we take the PPP of the Carlos Marighella school as a basis. In this specific case, it is important to highlight and analyze the songs in this context, based on the assumption that this school is in an Agrarian Reform area of the MST, the songs bring a very strong weight to the pedagogy that governs the movement in the political, ideological and cultural field, this intertwined in the literary field and in the construction of peasant identity and resistance. In this context, the artistic-literary production in the pedagogical scope that we will have as the focus of analysis, we highlight "Songs that fight" ("Canções que lutam") a booklet of lyrics that we seek to analyze from fragments of some songs that are evidence of resistance from the conceptions of Bosi (2002) to look at the songs as a way of opposing other forces of oppression and violence that happen to rural subjects, all intertwined with what the school has as a proposal materialized in its PPP.

Keywords: Literature and Resistance; Peasant song lyrics; PPP; Carlos Marighella School.

Introdução

A literatura ao longo do tempo e espaço vem trazendo importantes contribuições nos vários espaços sociais, principalmente no espaço pedagógico. Assim, vem relacionando-se com outros campos de estudos/pesquisas, a fim de compreender a sociedade e os sujeitos que fazem parte dela. A história, por exemplo, é um desses campo que visibiliza bastante as contribuições da literatura para compreender o sujeito e suas interfaces na sociedade. Podemos mencionar um grande marco em nossa história, como exemplo a ditadura militar (1964-85). Hoje, a literatura, mais especificamente as literaturas de testemunho e resistência, tomam um grande enfoque em vários campos de pesquisa, a fim de compreender esse grande movimento de opressão e censura, bem como os movimentos de luta e resistência, tornando um campo inter/transdisciplinar e de grande relevância ética.

Nesse sentido, dentre o grande número de gêneros na literatura que abordam aspectos relacionados à ditadura, e que desempenham um protagonismo na luta e resistência, preservando e ajudando a compreender a nossa história e nossa realidade hoje, podemos

destacar a música, as letras de canções³. A música desempenhou um papel importantíssimo ao longo do período ditatorial, pois, não havendo mais outro meio de resistir ao sistema opressor, de denunciar o que estava acontecendo, a música popular inicia um papel importantíssimo na luta contra a censura. Inclusive por conta de sua facilidade de propagação e de penetração social.

Para Sousa e Pereira

Um meio eficaz encontrado pelos compositores de esquerda, para se opor ao sistema de cerceamento da liberdade, foi, então, o de elaborar composições questionadoras do sistema vigente, que jamais admitiu qualquer oposição às medidas arbitrárias impostas pelos que compunham o poder constituído. A música popular deixou de ser meramente feita por manifestações artísticas e passou a ser uma forma de resistência popular contra o autoritarismo dominante. (SOUSA e PEREIRA, 2013, p.10)

E assim, a música vem se configurando ao longo do tempo. Hoje ainda é vista para além de uma forma/linguagem de entretenimento, mas, “também uma forma de conhecimento do homem, da história e do mundo. Ela é também uma forma de ler o mundo.” (PACHECO 2017, p. 17). Essa compreensão é possível a partir de seu lugar na militância e tê-la como arma de (re) existência contra o sistema que oprime a classe popular constituída de sujeitos sociais, culturais e políticos. É importante destacar que levar em consideração o contexto de produção do gênero é importante, pois, para Nelson Barros da Costa ela é uma “prática intersemiótica intrinsecamente vinculada a uma comunidade discursiva que habita lugares específicos da formação social” (COSTA, 2003, p. 29).

É nesse sentido que buscamos compreender as letras de canção como literatura e como possibilidades para a formação de leitores literários críticos para além da sala de aula, para além da escola, de forma que a literatura possa ser compreendida em sua prática de humanização e resistência. A escola Carlos Marighella, que está localizada em uma área de Reforma Agrária do MST, traz grandes possibilidades para compreender essa literatura, pois, além de ser uma escola que funciona em tempo integral no campo, traz alternativas a partir de sua dinâmica descrita em seu Projeto Político Pedagógico. A partir disso, esse trabalho está problematizado a partir dos seguintes objetivos: analisar de que forma as músicas estão materializadas como disciplinas complementares no PPP da escola Carlos Marighella (MARABÁ, 2018); identificar quais materialidades as músicas se concretizam no espaço pedagógico da escola; analisar as

³ Existe uma afirmação tácita de que as canções sobre a ditadura já foram exaustivamente estudadas. Isso é parcialmente verdade. Para as canções produzidas por compositores do Sul e Sudeste do Brasil, especialmente de compositores da MPB (Caetano, Chico, Gilberto Gil, Bethânia...) realmente existem muitos estudos, mas as canções de compositores da região Amazônica, sobretudo de cidade pequenas e ligadas à luta pela terra ainda se constitui um corpus a ser estudado.

materialidades e seus aspectos discursivos, que são utilizados para o desenvolvimento dessas atividades, partindo da perspectiva de que a escola se encontra em uma área de Reforma Agrária do MST.

Para fundamentar a pesquisa, trazemos as seguintes referências: Caldart (2009-2011) uma das referências no que diz respeito a pedagogia do MST e suas interfaces na educação do/no Campo, além trazer reflexões sobre a construção de um Projeto Político Pedagógico para uma escola do campo, pautado na luta e resistência; Cavalcanti (2009) nos traz possibilidades de compreender os efeitos da leitura literária para além da abordagem estruturalista; Bosi (2002), para compreender a literatura e resistência; Souza e Pereira (2013) nos ajuda a compreender a música como um marco durante a ditadura militar; Costa (2003) problematiza a música/canção ao campo da literatura e prática de resistência na campo pedagógico e Veiga (1998) como possibilidade de compreender o PPP em seu aspecto político e pedagógico.

O PPP como possibilidade para a resignificação da música como prática pedagógica

As normatizações expressas nos documentos que regem a nossa educação sempre serão objeto de grande discussão para muitas pesquisas na área da educação e currículo, como é bem perceptível em muitas dessas pesquisas que se debruçam principalmente em análises acerca da Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Não é por acaso essa preocupação em colocar em pauta em pesquisas em currículo, para quem defende uma educação mais igualitária e humanitária. Em um texto em que analisa e compara a BNCC de História e de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, Abilio Pacheco afirma que a BNCC correspondia a “uma implementação acelerada, (simbolicamente) violenta e arbitrária de um regime neoliberal, que procura atender as demandas dos setores privados e empresariais que veem a educação como mercadoria” (2017, p.17).

Todavia, outras pesquisas veem se empenhando para compreender o papel do PPP como possibilidade para uma autonomia maior no que se refere às atividades pedagógicas nas escolas, como salienta Veiga “A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade” (1998, p.02).

Outra questão bem interessante a ser destacada e que já mencionamos, é observarmos que a escola está num determinado espaço político, social e geográfico específico: uma área de Reforma Agrária do MST e que se trata de uma escola do/no campo.

Para Caldart (2011)

um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2011, p. 149-150).

Nesse sentido, cabe-nos perguntar como a escola, lócus da nossa discussão, vem desempenhando esse papel na busca de uma educação que considere o sujeito e o meio em que vive. Como o PPP nos mostra essa transformação social a partir das práticas que a escola desenvolve, mais especificamente a música como prática pedagógica? Para responder ou pelo menos ter um norte para essas questões, partimos de uma pesquisa documental, que consiste na análise do PPP da escola Carlos Marighella, a fim de compreender a dinâmica proposta e como essa disciplina complementar (música) está organizada dentro da proposta.

A análise do PPP para essa pesquisa, torna-se pertinente, considerando que há uma grande relação entre os anseios da comunidade e seus sujeitos em que está situada a escola, com a proposta que permeia e direciona as práticas internas da escola (Garcia, 2015). Nesse sentido, considerar o contexto social, político, cultural e ideológico da escola é necessário para a análise, principalmente pelo fato da escola está situada em área de Reforma Agrária do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

O poder da música que perpassa a escola é muito forte e visível, pois, logo de início em forma de epígrafe no PPP, reafirma-se o que já trouxemos acima, uma escola que valorize o sujeito e suas práticas sociais e culturais. A música, autoria de Gilvan Santos, logo abaixo, dá-nos um norte sobre o que encontraremos ao longo da construção do PPP.

Construtores do futuro

Eu quero uma escola do campo
Que tenha a ver com a vida com a gente
Querida e organizada e construída coletivamente[...]
Que não enxergue apenas equações Que tenha como “chave mestra”
O trabalho e os mutirões
Eu quero uma escola
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender a sermos construtores do futuro[...]
Onde o saber não seja limitado
Que a gente possa ver o todo
E possa compreender os lados
Eu quero uma escola do campo
Onde esteja o ciclo de nossa semente
Que seja como a nossa casa
Que não seja como a casa alheia.

Não nos atentaremos, agora, à análise dos enunciados que compõem a letra da música, objetivo do próximo subtópico. Apenas queremos chamar a atenção para o tratamento que a música recebe no início do documento, que sintetiza bastante o que propõe a pedagogia que se busca construir a partir do PPP, e que é reafirmado na missão e visão expressas no documento, que consiste no “desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, proporcionando uma educação reflexiva para a formação de cidadãos conscientes, críticos, participativos, solidários e protagonistas de suas histórias [...] valorizando suas vivências e conhecimentos adquiridos na experiência cotidiana” (MARABÁ, 2018, p. 08).

Outro elemento importante que constatamos no PPP, trata-se valorização do contexto sócio-histórico/cultural da comunidade para pensar o projeto que norteará a escola e suas práticas. Além disso, compreendemos que são aspectos importantes para uma educação que busca formar sujeitos críticos e participativos, e que a valorização das linguagens para além do ato de ler e escrever, “mas potencializando a linguagem corporal, artística, fotográfica, cartográfica, etc.” (MARABÁ, 2018, p. 11) destacado como princípio educativo e para a disseminação da pluralidade de saberes e a música pode ser um deles.

A música, embora não esteja explícito será apreciada como uma disciplina complementar no componente de Artes ou nos Tempos Pedagógicos (TP) ⁴ já que ela não está descrita como uma das atividades artísticas para a 4ª semana. Também não está explícito quem irá lecioná-la, se é de responsabilidade do profissional do componente de Artes ou se ela deve ser trabalhada de forma interdisciplinar durante os TP. Isso, entretanto, não nos tira do norte, pois percebemos oportunidades além das oficinas para esta se concretizar e para fins de análise, como veremos mais adiante:

Tabela 1: demonstrativos das oficinas

OFICINAS				
Segmento	1ª semana	2ª semana	3ª semana	4ª semana
Educ. Infantil ao 1º segmento	Produção de brinquedos e jogos pedagógicos	Artes visuais	Produção de utensílios a partir de reciclagem.	Artes: dança, teatro,

⁴ Os/as educandos/as do 2º segmento estão nos TPs, que são constituídos de Informática, Educação Física, Leitura, atividades práticas (na horta), oficinas e Núcleos de Base (NB) reflexão. Este último é o tempo em que os educandos se organizam em grupos denominados para refletir sobre temas transversais e de interesse da comunidade. Os NBs também são responsáveis pela organização das salas de aula. (Marabá, 2018)

				instrumentos musicais.
2º segmento	Produção de brinquedos e jogos pedagógicos	*Produção de produtos higiênicos e cosméticos (sabão, desinfetante, sabonete...)	Produção de utensílios a partir de reciclagem.	Artes: dança, teatro, instrumentos musicais.

Fonte: MARABÁ, 2018

Na tabela acima, a música não ocupa um espaço, como já mencionado, mesmo que as atividades na 4ª semana sejam práticas, caberia muito bem a música como produção, composição e a própria paródia. Além das atividades de oficinas, descritas acima, que podem dar suporte à música, a escola proporciona outros momentos

Além das oficinas descritas no PPP na organização semanal, constatamos ainda outras formas e momentos em que as atividades de música como disciplina complementar pode ser colocada em prática, na perspectiva também de formação de leitores literários, considerando esses outros espaços e metodologias. Observe a tabela abaixo:

Tabela 2: Organização curricular da escola Carlos Marighella

	TEMPOS PEDAGÓGICOS – 2º segmento			
Turma	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
Segunda	Leitura Educ. Física	Leitura Educ. Física	Informática Atividades na horta	Informática Atividades na horta
Terça	Informática Atividades na horta	Informática Atividades na horta	NB Reflexão	NB Reflexão
Quarta	NB Reflexão	NB Reflexão	Leitura Educ. Física	Leitura Educ. Física
Quinta	Oficina	Oficina	Oficina	Oficina

Sexta

Rodas de leituras nos Núcleos de Moradias do Assentamento todas as 2^a e 4^a sextas feiras do mês, no período da tarde.

Fonte: MARABÁ, 2018

Destacamos os Tempos Pedagógicos: Sala de leitura, Informática, NB reflexão (Núcleo de base) também como possibilidade para a apreciação das músicas como prática pedagógica e de resistência, além das oficinas como já destacamos. Esses Tempos Pedagógicos são distribuídos entre as turmas de 6^o a 9^o ano, sendo trabalhados durante a semana, pela parte da manhã, integrados aos estudos dirigidos durante o tempo aula (destinado ao conteúdo da grade curricular).

Para fins de compreensão, a modalidade de ensino integral já mencionada, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos requer que a escola,

[..] deve prever uma jornada escolar de no mínimo 7 (sete) horas diárias. A ampliação da jornada poderá ser feita mediante o desenvolvimento de atividades como as de acompanhamento e apoio pedagógico, reforço e aprofundamento da aprendizagem, experimentação e pesquisa científica, cultura e artes esporte e lazer, tecnologias da comunicação, afirmação da cultura dos direitos humanos, prevenção do meio ambiente, promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e áreas de conhecimento, bem como as vivências práticas socioculturais. (Parecer CNE/CEB Nº 11/2010, p.25-26).

Nesse sentido, e para complementar a carga horária de 7 horas diárias a escola dividiu as atividades em dois tempos/momentos, Tempo Aula: destinado aos conteúdos da grade curricular de cada área do conhecimento e o Tempo Pedagógico: destinado às atividades integradas; Informática, Educação Física, Leitura, atividades práticas (na horta), oficinas e NB reflexão. Algumas dessas atividades dão subsídios para que a prática das músicas se concretiza. No NB reflexão, momento utilizado “para refletir sobre temas transversais e de interesse da comunidade” partimos da hipótese de que as músicas teriam um papel importante a ser refletida e discutida, não a música pela música, mas a apreciação das letras de canção / poemas de resistência. Assim ocorre também com as práticas da Sala de Leitura, as canções teriam um efeito desentorpecente, não nos esquecendo do papel que exercerá pela literatura na formação crítica de leitores literários.

As canções que ecoam das trincheiras: um olhar à luz das letras que compõem as cartilhas de músicas

É importante ressaltar que, este é um trabalho fruto de uma pesquisa em andamento. Nesse sentido, o que traremos aqui parte de um levantamento feito na escola Carlos Marighella, a fim de identificar quais músicas são trabalhadas ou pelos quais materiais a escola dispõe para o desenvolvimento de tais práticas. Contudo, ao analisarmos o PPP da escola, como já foi tratado no tópico anterior, o documento faz uma orientação no que se refere às músicas.

Dentre os vários conteúdos podem ser tratados esses aqui propostos: Conhecer a história da música; A música e a Cultura de massa; Ritmos; Sons; Instrumentos musicais; Construção de instrumentos musicais; Estilos musicais; Audição; Poluição sonora; músicas de protestos; A música na mística da luta pela terra. (MARABÁ, 2018, p.21)

Observe que o objetivo geral é levar ao aluno oportunidades para compreender o universo musical para além da apreciação. Compreendendo também o efeito desse gênero na sociedade e seu contexto sociohistórico/cultural, bem como o processo da construção das letras musicais, dos materiais usados na confecção de instrumentos para os efeitos de sons, ritmos e melodias. A música como um objeto semiótico completo: melodia, interpretação, arranjos, etc não é o nosso objeto para a discussão desse trabalho. Aqui iremos nos atentar apenas no estudo das letras que pautam as “músicas de protestos; a música na mística da luta pela terra”.

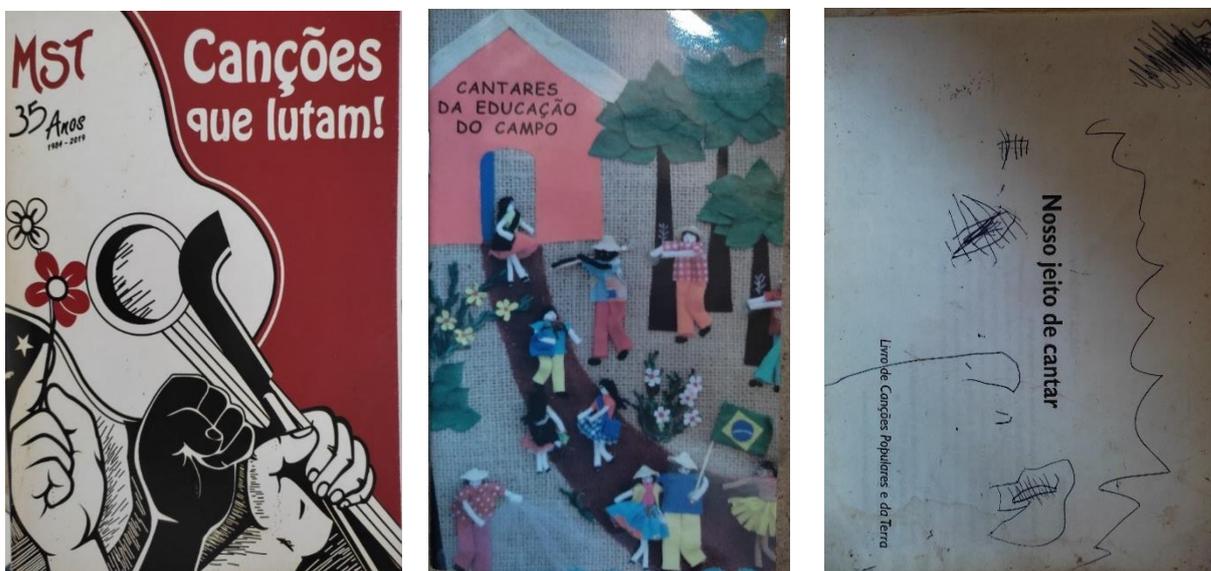
Podemos considerar a música de protesto, como já mencionamos, um dos marcos durante a ditadura militar. Para Paixão e Silva (2013) a

Música de Protesto foi um movimento emergente nos anos imediatamente anteriores ao Golpe Militar (1961-64) que perdurou até a consolidação do Ato Institucional nº 5 (1968), durante o governo militar. As músicas desse movimento eram dotadas de significado político e ideológico condizentes com o período histórico que estavam inseridas. (PAIXÃO E SILVA, 2013, p.01)

Como já mencionado a música no período da ditadura militar consolidou seu engajamento como forma de protesto, dando voz ao povo oprimido e censurado. A partir disso, ela vem desempenhando papéis importantes que vai além do entretenimento, mas que é mais uma forma de resistir e despertar aqueles que estão adormecidos diante da realidade que os cercam e oprime.

A partir do levantamento feito, das músicas apreciadas na escola, como prática pedagógica, obtivemos alguns resultados. As fotos abaixo ilustram as capas das cartilhas de canções, que são utilizadas na escola nas práticas, principalmente nas místicas⁵.

Imagem 1: Capa de uma das cartilhas de músicas



Fonte: Santos, 2022

Além disso, consideramos a mística como um processo socioidentitário de resistência, presentes nas atividades do MST e em muitas escolas, como é o caso da escola Carlos Marighella. Não é o nosso foco em aprofundarmos em problematizar a mística e suas interfaces neste trabalho, mas pelo fato de as canções serem apreciadas nos momentos das místicas sejam cantadas ou declamadas, é relevante mencioná-la como constituintes também nas práticas da escola. É preciso perceber a manifestação, a crítica implícita/explicita durante a ação desse fenômeno, que vai ocorrer em vários aspectos sociais, culturais, político e principalmente ideológico. Como ressalta Possas (2015), é preciso perceber todo o cenário que vem à tona a “devastação florestal-cultural, concentração fundiária-cultural; especulação insaciável; ocupação extensiva e violenta de terras e de culturas. (POSSAS, 2015, p. 04)

Mas e as canções, onde entram? Vale lembrar que as canções entram como um complemento para intensificar a ideia ou a manifestação que se pretende fazer naquele dado momento. Geralmente, a escola prioriza sempre em suas manifestações críticas (na mística)

⁵ A mística é exatamente a capacidade de reproduzir significados para a dimensões da realidade que estão e não estão presentes, e que geralmente remetem as pessoas ao futuro, à utopia do que ainda não é, mas que pode vir a ser, como perseverança e o sacrifício de cada um. (CALDART, 2004, p.210 apud SANTOS, 2011, p.291)

fortalecer a ideia de uma educação do/no campo que a comunidade escolar resiste para construir, e isso podemos perceber logo de início no título da segunda cartilha “Cantares da Educação do Campo”.

Podemos destacar dois trechos de três canções, da referida cartilha, que reforça muito bem a ideia de uma escola no e para os povos do campo, uma educação que considere o sujeito seu lugar e suas vivências.

Não vou sair do campo (Gilvan Santos)

Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola
[...]

Educação do Campo (Gilvan Santos)

A educação do campo do povo agricultor
Precisa de uma enxada, de um lápis e de um trator
Precisa do educador pra trocar conhecimento
O maior ensinamento é a vida e o seu valor
[...]

Construtores do futuro (Gilvan Santos)

Eu quero uma escola do campo
Que tenha a ver com a vida, com a gente
Querida e organizada
E conduzida coletivamente
Eu quero uma escola do campo
Que não enxergue apenas equações
[...]
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender
[...]

É bem notável a identidade que se pretende construir para uma escola do/no campo. Observando os trechos das três canções acima, percebe-se no primeiro fragmento a resistência na permanência no campo. A ideia da busca por uma educação de qualidade, faz com que os sujeitos construam uma idealização de que o campo seria um lugar de atraso e com condições precárias ao acesso a uma educação de qualidade, manobra do Estado para o fechamento e o não investimento em escolas no campo. Além disso, reforça a permanência desses sujeitos e uma reflexão crítica em relação seu direito que está sendo negado. Caldart (2009), ressalta que a luta por uma educação do/no campo se justifica justamente porque as

lutas sociais pelo direito à educação, configuradas desde a realidade da luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, por condições de uma vida digna de seres humanos no lugar em que ela aconteça. É fundamental considerar para compreensão da constituição histórica da Educação do campo o seu vínculo de origem com as lutas por educação nas áreas de reforma agrária e como, especialmente neste vínculo, a Educação do campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações. (CALDART, 2009, p.39-40)

Considerando o que a autora traz acima, relacionamos com o segundo fragmento da canção. É necessário que o processo educacional/pedagógico esteja relacionado com os aspectos sociais da comunidade e dos sujeitos, como podemos observar no segundo verso “*Precisa de uma enxada, de um lápis e de um trator*”, por exemplo. Não basta só o lápis (aprender), é preciso que esse aprendizado esteja vinculado com suas práticas camponeses agrícolas. Da mesma forma, não basta ter cesso a bens de produção agrícola sendo que o acesso à educação esteja sendo negado, ambas as práticas se complementam.

No último fragmento de outra canção, destacamos que a ideia que transcorre nos versos reforça a resistência de como seria a educação diante de uma utopia. É nítido que percebemos uma educação libertadora idealizada por Paulo Freire, libertadora, crítica que “não enxergue apenas equações”, mas que tenham a ver com a vida e com os sujeitos, além de uma educação humanista e solidária, construída coletivamente. Cada estrofe inicia sempre com o mesmo verso “Eu quero uma escola do campo”, mostrando uma resistência de que a escola que buscam não é qualquer uma, mas esta que tenha as qualidades adequada para os sujeitos do campo e que desconstrua de que o campo seja um lugar de atraso, mas, de oportunidades e que é possível.

Além da resistência por uma educação do/no campo de qualidade, as músicas entrelaçadas às místicas evocam e despertam os educandos para outras questões sociais. Tais problemáticas como a “devastação florestal-cultural, concentração fundiária-cultural; especulação insaciável; ocupação extensiva e violenta de terras e de culturas” (POSSAS, 2015, p. 04)

Podemos destacar uma dessas problemáticas que ecoam em forma de protesto e resistência através das músicas, em outras situações, até mesmo em forma de denúncia de violência contra os povos do campo, como podemos observar em algumas das canções que compõem a cartilha intitulada *Canções que lutam!*.

Funeral de um lavrador (Chico Buarque/João Cabral de Mello Neto)

Esta cova em que estás com palmo medidas
É a conta menor que tiraste em vida
É de bom tamanho nem largo nem fundo
É a parte que te cabe deste latifundiário

[...]

É a terra que querias ver dividida

Tiro de fuzil (Ojeferson Santos)

Ouçõ um tiro de fuzil

Escuto um gemido de dor

E fico aqui pensando

Será dessa vez quem pagou

Será que foram os sem terra

Que querem plantar nesse chão

[...]

Transformação brutal (Ojeferson Santos)

Às vezes fico olhando

E me dói o coração

De ver corpos massacrados

Espalhados pelo chão.

São todos trabalhadores

Descendentes de Moises

Que lutavam pela terra

Para dar aos seus fiéis.

Diferente da primeira análise, podemos fazer uma ligação entre os três fragmentos das canções, pois, elas tratam do mesmo teor de violência e opressão. A luta pela terra e outros direitos têm seu preço, como é mostrado em alguns versos, “*Esta cova em que estás com palmo medidas [...] É a parte que te cabe deste latifundiário*”;/“*Ouçõ um tiro de fuzil, Escuto um gemido de dor, Será dessa vez quem pagou, Será que foram os Sem-Terra, Que querem plantar nesse chão*”;/ *De ver corpos massacrados Espalhados pelo chão.[...], Que lutavam pela terra.*

Parece bem nítido o preço que se paga por lutar e resistir ao sistema, ao latifundiário. Cada luta pelo pedaço de chão é mais uma cova rasa feita na terra que um dia sonhavam em plantar, cada forma de resistência ao opressor é mais um tiro de fuzil contra o camponês/oprimidos, cada canção cantada/declamada por justiça são mais corpos espalhados pelo chão, na terra onde um dia sonharam em plantar. Terra é de quem plantar. “A terra é pra quem trabalha”, diz lemos no “Canto do Lavrador”, de Bebedicto Monteiro.

As cartilhas/livros de canções não obedecem a nenhum rigor de composição gráfica, muitas são reproduções em toner (xerox) ou impressão em impressora jato de tinta. Não apresentam uma indicação de organizador individual. Quem assina a organização, é o coletivo. Também não são publicações com ficha catalográfica e ISBN. O que lhes confere de algum modo um caráter marginal, de improvisado e de pertencimento coletivo. As cartilhas/livros de canções também não seguem um padrão só de compositores do movimento ou só com canções

de compositores conhecidos nacionalmente. Elas até podem apresentar canções compostas “com melodias e harmonias mais refinadas e elaboradas” que poderiam exigir “mais do cantor, pois a voz se coloca como instrumento, não como palavra cantada” (BARBOSA, 2019, p.34), a exemplo de canções de Chico Buarque ou outros compositores de MPB. Mesmo nestes casos, o movimento, a mística e as manifestações na escola não demandam a participação de outros sujeitos para a execução, ou seja, “não necessita de uma voz profissional para ser executada, nem está muito ligada à fidelidade da escrita, ou seja, as dinâmicas que existem nas partituras das canções eruditas” (BARBOSA, 2019, p.34).

Considerações finais

O artigo aqui apresentado, fruto de nossa pesquisa, embora esteja em andamento ainda, nos possibilitou problematizar e refletir sobre a música como possibilidade para as práticas de luta resistência no espaço pedagógico, embora ainda compreendemos a importância da materialização dessa prática no PPP de forma mais nítida no documento, considerando que é uma fonte de busca não só para pesquisas, mas, para auxiliar e nortear os professores mediadores da prática. Nesse sentido, as informações contidas no PPP relacionadas à disciplina complementar de música, não são suficientes no que diz respeito ao desenvolvimento dessa prática, que já fora mostrada a relevância que esta literatura traz para o âmbito escola, na formação dos sujeitos e para resistência camponesa.

A proposta que a escola apresenta, ainda assim, é um grande salto. Nele conseguimos enxergar, a partir de nossas reflexões e análises, caminhos para levar a música de forma mais dinâmica e eficiente no que se refere a luta e resistência camponesa. Cabe agora observar e analisar as possibilidades e dificuldades que a escola tem em trazer as músicas, que temos como o próximo passo da pesquisa. Como já problematizamos há vários momentos em que a música teria um engajamento para o fortalecimento da identidade e luta camponesa nas práticas pedagógicas.

Referências

ARAUJO, Caroline Leite. O papel da música no movimento dos trabalhadores rurais sem terra. In: RIBEIRO, Nilza Brito (org). *Educação do campo: pela democratização das letras*. Belém: GTR – Gráfica Editora, 2011.

BARBOSA, Alexandre de Oliveira. *Entre poemas e canções: prática de leitura para a formação do leitor literário no Ensino Médio*, s/d/d. 2019.

BARROS, Jessiana de Oliveira. *As canções no livro didático de língua portuguesa: perspectivas de letramento literário*. Araguaína, TO, 2020. 108 f.

CALDART, Roseli Salete. *Educação do campo: notas para uma análise de percurso*. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt#:~:text=A%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20tem,al%C3%A9m%20dela%20enquanto%20projeto%20educativo>> . Acesso em: 10/01/2023

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CAVALCANTI, Joana. *Caminhos da literatura infantil e juvenil*. 3. Ed. São Paulo: Editora Paulus, 2009.

Coletivo Nacional de Cultura do MST. *Canções que lutam*. São Paulo, 2019.

COSTA, Nelson Barros da. Canção popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos parâmetros curriculares de língua portuguesa. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 9-36, jul./dez. 2003.

GARCIA, Angélica Gonçalves. *Projeto político pedagógico na escola pública: estratégia e cultura organizacional* / Angélica Gonçalves Garcia. São Paulo, 2015. 119 p.

MOSCAL, Janaina dos Santos. *Sentimentos da luta: música e mística no movimento dos trabalhadores rurais sem-terra* / Janaina dos Santos Moscal; orientador, Rafael José de Menezes Bastos, 2017. 283 p.

PACHECO, Abílio. O Ensino de Literatura e a BNCC do Ensino Fundamental. In: BRITO, Áustria Rodrigues; SILVA, Luiza Helena Oliveira da; SOARES, Eliane Pereira Machado (Org.). *Divulgando conhecimentos de linguagem: pesquisas em língua e literatura no ensino fundamental*. Rio Branco: Nepan Editora, 2017, p. 15-32.

PAIXÃO, L. A da; VIEIRA, F. dos S. *O movimento da música de protesto no Brasil (1961-1968)*. VIII Encontro de Produção Científica e Tecnológica, 21 a 25 de outubro de 2013. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CH/HISTORIA/omovimentodamusica.pdf>. Acesso em: 06/01/2023

POSSAS, Hiran de Moura. *Mística: literatura em entrelaces*. In: XIV Congresso Internacional de Literatura Comparada, realizado em 27 a 29 de julho de 2015, na Universidade Federal do Pará, Belém – Pará.

MARABÁ. *Projeto político pedagógico*. Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Carlos Marighella. Pré-Assentamento 26 de Março - Marabá, 2018.

SARGENTINI, Vanice Maria Oliveira; CORSI, Joice Camila. O enunciado à primeira vista: as (im)possibilidades de uma leitura da superfície dos discursos. *Revista Moara/ Estudos Linguísticos*, ed. 57, v. 2, 2021

SOUZA, Rosângela; PEREIRA, Marco Aurélio Monteiro. *A música como instrumento de resistência contra a repressão da ditadura no período em torno de 1968 a 1979: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE*. Paraná, 2013.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papyrus, 1998. p.11-35.

Recebido em 10 de dezembro de 2022

Aceito em 24 de janeiro de 2023