



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS DEPARTAMENTO DE
HISTÓRIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

VALADARES MANOEL DA SILVA

CONTRACULTURAS NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970: NARRATIVAS SOBRE O
MOVIMENTO CONTRACULTURAL HIPPIE NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

RECIFE
2023

VALADARES MANOEL DA SILVA

**CONTRACULTURAS NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970: NARRATIVAS SOBRE O
MOVIMENTO CONTRACULTURAL HIPPIE NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Pernambuco (ProfHistória/UFPE), para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Roseane Maria de Amorim

RECIFE
2023

Catálogo na Fonte
Bibliotecário: Rodrigo Leopoldino Cavalcanti I, CRB4-1855

S586c Silva, Valadares Manoel da.
Contraculturas nas décadas de 1960 e 1970 : narrativas sobre o movimento contracultural hippie no livro didático de história do 9ª ano do ensino fundamental / Valadares Manoel da Silva. – 2023.
143 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora : Roseane Maria de Amorim.
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Recife, 2023.

Inclui referências, apêndice e anexos.

1. História - Estudo e ensino. 2. Base Nacional Comum Curricular. 3. Livros didáticos. 4. Ensino fundamental. 5. Saberes históricos no espaço escolar. 6. Contracultura. 7. Hippies. I. Amorim, Roseane Maria de (Orientadora). II. Título.

981 CDD (22.ed.) UFPE (BCFCH2023-107)

VALADARES MANOEL DA SILVA

**CONTRACULTURAS NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970: NARRATIVAS SOBRE
O MOVIMENTO CONTRACULTURAL HIPPIE NO LIVRO DIDÁTICO DE
HISTÓRIA DO 9ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao **Mestrado Profissional em Ensino de História** da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, como requisito para a obtenção do título de **Mestre em Ensino de História**. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em: 25/04/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Roseane Maria de Amorim (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Eleta de Carvalho Freire (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano (Examinadora
Externa)

Universidade Federal da Paraíba

**Mestrado Profissional em Ensino de História
da UFPE Centro de Filosofia e Ciências
Humanas – 10º. Andar Av. da Arquitetura,
S/Nº, CEP: 50.740-550 – Cidade Universitária,
Recife – PE**

A quem já me amava mesmo enquanto eu só era um sonho, uma esperança, um feto.

A quem me ensinou a amar. Mas que não me ensinou a conviver com a sua falta.

A quem agora está em meus sonhos e na minha esperança de reencontrá-la em uma nova vida.

A minha mãe.

AGRADECIMENTOS

A minha professora, orientadora e amiga Roseane Maria de Amorim pela sua paciência, seriedade, serenidade, compreensão e afeto que são característicos em sua forma calma de tratar todos em suas aulas, orientações e conversas sobre a vida.

Às professoras Eleta de Carvalho Freire e Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano pelas suas orientações para a melhoria da dissertação no momento em que esta estava na etapa de qualificação.

A todos os meus professores e professoras. Tenho carinho por todos vocês. Mas em especial a tia Alba que me ensinou a ler e escrever.

A todos os meus amigos e amigas que me incentivaram a perseverar em meio às dificuldades presentes no acadêmico, profissional e na vida pessoal.

Ao meu irmão mais velho por me apresentar do seu jeito esse universo contracultural.

A todos que me mostraram fotos de povos e de lugares diferentes e que me contaram Histórias sobre qualquer coisa que fosse misteriosa e/ou estranha para a minha vida que se iniciava. Isso me cativou de forma a querer viver pesquisando sobre isso.

Aos meus pais por me apoiarem, se preocuparem, ficarem tristes e comemorarem em todos os meus bons e maus momentos.

RESUMO

Esta pesquisa tem como pergunta inicial “como o movimento contracultural hippie é narrado nos livros didáticos do 9º ano do ensino fundamental?”. Para responder a essa pergunta, utilizou-se a pesquisa qualitativa, bibliográfica com análise de documentos (livro didático de História e BNCC) de forma que metodologicamente o estudo teve como linha teórica a História cultural de acordo com as fontes, os métodos e os assuntos tratados. O resultado deste estudo mostrou que existe um ocultamento desse tipo de movimento na BNCC, enquanto fica à escolha dos autores dos livros didáticos utilizar ou não o movimento contracultural hippie e demais movimentos contestatórios. Como não é algo obrigatório, esses movimentos podem não aparecer nos livros ou quando estão presentes são apresentados de forma rápida, como complemento de outro assunto e sem indicações de pesquisa para seu aprofundamento. Dessa forma, é proposta a elaboração de um caderno de orientação didática para subsidiar o trabalho docente de História sobre o movimento contracultural hippie.

Palavras-chave: ensino de história; BNCC, livro didático, ensino fundamental; saberes históricos no espaço escolar; contracultura hippie.

ABSTRACT

This paper has as its initial question: "how is the countercultural hippie movement represented in the textbooks of elementary school 9th grade?" To answer this question, qualitative and bibliographic research was used with document analysis (history textbooks and Brazilian official curriculum) in a way that methodologically the study had cultural history as a theoretical line, according to the sources, methods and the studied subjects. The result of this study showed that there is a concealment of this type of movement by Brazilian official curriculum (BNCC), as it is up to the textbook authors to choose whether or not to use the hippie countercultural movement and other protest movements. As it is not mandatory, these movements may not appear in the textbooks or when they are there they are presented quickly, as a complement to another subject and without research indications to deepen them. Thus, it will be proposed the elaboration of a didactic guidebook to support history teachers on the countercultural hippie movement.

Keywords: teaching history; BNCC; textbook; elementary school; historical knowledge in the school space; hippie counterculture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Primeira aparição pública do símbolo da CND, que posteriormente foi adotado pelos Híppies e demais grupos a favor do desarmamento nuclear e paz mundial.....	35
Figura 2 - O 3 de Maio de 1808 em Madri.....	36
Figura 3 - Mick Jagger em Arembepe-Bahia em 1969.....	48
Quadro 1 - Recorte da BNCC de História do 9º ano.....	56
Figura 4 - Capa do livro de História do 9º ano da coleção Teláris da editora ática..	65
Figura 5 - Capa do livro de História do 9º ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.....	66
Figura 6 - Protesto onde aparece o símbolo da CDN (Campanha pelo Desarmamento Nuclear).....	69
Figura 7 - Comentários dos autores sobre a abertura do capítulo e dinâmica com a foto.....	70
Figura 8 - Texto de nome Os anos 1960: crises e rebeldias.....	72
Figura 9 - Texto de nome Revolução nos hábitos.....	73
Figura 10 - Continuação do texto de nome Revolução nos hábitos.....	74
Figura 11 - Visão geral da página 146 do livro do 9º ano da coleção História, sociedade e cidadania da editora FTD.....	77
Figura 12 - Atividades da página 146 do livro do 9ª ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.....	78
Figura 13 - Resposta das atividades da página 146 do livro do 9ª ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.....	79
Quadro 2 - Versão original e tradução de My generation da banda The Who.....	89
Figura 14 - “Flower Power” concorreu ao Prêmio Pulitzer, e foi tirada em um protesto pacifista em Washington no dia 22 de outubro de 1967.....	97
Figura 15 - Jan Rose Kasmir, aos 17 anos, enfrenta os soldados americanos da Guarda Nacional fora do Pentágono.....	98
Figura 16 - Marcha contra a Guerra do Vietnã em torno do Pentágono. Arlington, Virgínia, EUA. 1967 Marc Riboud / Magnum Photos.....	98
Figura 17 - Mick Jagger em Arembepe-Bahia em 1969.....	103
Quadro 3 - Lucy in the sky with diamonds.....	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI-5	Ato Institucional Número Cinco
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CND ou CDN	Campanha pelo Desarmamento Nuclear
EUA	Estado Unidos da América
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FTD	Editora de livros didático
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero
LSD	Dietilamida do ácido lisérgico
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
USP	Universidade de São Paulo
YIP	Partido Internacional da Juventude

SUMÁRIO

1	O TOCAR DO OUTRO NA COMPOSIÇÃO DO EU: O CAMINHO DA PESQUISA.....	12
2	ENTRE A UTOPIA (IR)REAL E O MUNDO IRRACIONAL.....	20
2.1	“SE SÃO MALUCOS? NÃO TENHO CERTEZA. PORÉM, SEI QUE ESTES MALUCOS VIVEM OS SEUS SONHOS.”.....	22
2.2	O ENSINO EDUCA A AÇÃO, A AÇÃO CRIA AS HISTÓRIAS E A HISTÓRIA NOS ENSINA.....	49
3	TUDO AO MESMO TEMPO AGORA: RELAÇÕES ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA, O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O MOVIMENTO HIPPIE..	53
3.1	COMO O MOVIMENTO CONTRACULTURAL <i>HIPPIE</i> ESTÁ PRESENTE NA BNCC?.....	54
3.2	SOBRE TRADIÇÃO E LIBERTAÇÃO: A AMBIVALÊNCIA DO LIVRO DIDÁTICO E DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	60
3.3	O PROCESSO DE ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA A PESQUISA.....	63
3.3.1	Análise dos olhares dos livros didáticos sobre o movimento contracultural Hippy.....	67
4	O PASSADO PRESENTE E OS SENTIDOS QUASE AUSENTES: INTERPRETANDO AS NARRATIVAS SOBRE O MOVIMENTO CONTRACULTURAL HIPPIE DAS DÉCADAS DE 1960-1970.....	84
4.1	SOBRE O CADERNO DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA.....	84
4.2	SOBRE AS OFICINAS.....	86
4.2.1	Primeira oficina: os do contra.....	87
4.2.2	Segunda oficina: flores contra fuzis.....	93
4.2.3	Terceira oficina: viva a sociedade alternativa!.....	100
4.2.4	Quarta oficina: é uma viaaagem! Mas pra onde?.....	105
4.3	CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS OFICINAS.....	111

5	SOBRE O INÍCIO, O FIM E OS MEIOS PARA NOVOS INÍCIOS.....	113
	REFERÊNCIAS.....	117
	ANEXO A – BOX COM LEITURA COMPLEMENTAR A 2º (SEGUNDA)	
	OFICINA.....	122
	ANEXO B – BOX COM LEITURA COMPLEMENTAR A 4º (QUARTA)	
	OFICINA.....	135
	ANEXO C – BOX COM LEITURA COMPLEMENTAR A 4º (QUARTA)	
	OFICINA.....	139

1 O TOCAR DO OUTRO NA COMPOSIÇÃO DO EU: O CAMINHO DA PESQUISA.

“A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.”

Jorge Larrosa Bondía

A tentativa de compreender como os movimentos que contestam os regimes e/ou posturas individuais autoritários são narrados nos livros didáticos de História é resultado das relações, às vezes conflituosas, de minha identidade profissional como professor de História e de minha identidade particular, afinal somos constituídos por identidades e experiências¹ que estão de acordo com locais e situações em que estamos inseridos. É possível dizer que somos multifacetados. Essa compreensão e aceitação de minha multiplicidade social levou-me² ao universo *underground/alternativo* como o *hippie*³ – por mais que não me considere como um deles, temos algumas afinidades –, pois estes não se consideravam como indivíduos com características psíquicas e sociais imutáveis e concluídas. Os relatos que virão a seguir têm como objetivo mostrar os porquês da escolha do referido tema da dissertação e não uma tentativa de criar a minha biografia, pelo menos, não de forma consciente e oficial.

Já em minha infância conheci o *rock* por intermédio do meu irmão mais velho, logo me identifiquei com este estilo musical e desde então continuei a escutar e ler coisas relacionadas a este campo da música durante a adolescência. Era quase que diário se escutar no toca disco de casa álbuns de Raul Seixas, John Lennon, The

1 Experiência na perspectiva de Bondia conforme na epígrafe.

2 Permitindo-me o uso da primeira pessoa do singular nesse momento do trabalho, pois, devido à especificidade da discussão requerer um dos porquês de ter escolhido esse tema.

3 Além dos hippies outros movimentos contraculturais influenciaram o meu gosto pelas culturas *underground/alternativas* como os *punks* e o *rock*, por exemplo.

Beatles, Capital inicial, Legião Urbana e demais artistas e bandas de *rock* nacionais e estrangeiras. Para mim, que nasci e fui criado numa cidade do interior pernambucano, autointitulada “A capital do forró”, aquilo era totalmente estranho, fascinante e divertido, pois eram jovens que expressavam em suas músicas performances de palco, formas de vestir, falar e agir que estavam descontentes com os rumos que o mundo estava tomando e que não aceitariam isso. Pelo menos esse era o imaginário criado e perpetuado pelos jovens que faziam parte do círculo de amizades desse meu irmão e que eu como caçula do grupo também idealizava. Estes eram os nossos mitos, estes eram os nossos heróis.

No início de minha entrada no mundo adulto e durante a graduação em História, tive a oportunidade de começar a pesquisar sobre as culturas alternativas na cidade de Caruaru. Dessa forma, combinei as leituras acadêmicas sobre culturas, juventude, desobediência civil, anarquismo, revolução, contracultura, comunidades alternativas, identidades, estigma e desvio com o que vivenciava nas relações com meus pares *in loco* nas ruas de minha cidade, em pontos de encontros e eventos voltados para os praticantes das mais variadas culturas *underground*/alternativas da “Capital do forró”. Nesse período, fui percebendo detalhes que expandiram e esclareceram tanto acontecimentos quanto características comportamentais e identitárias daqueles grupos sociais. Também época e locais que antes eram vistos como estáticos e acabados, aos poucos foram se desconstruindo/reconstruindo e aqueles heróis míticos foram tomando formas humanas cheias de contradições e realismo.

No entanto, com o término da graduação e início das obrigações relacionadas à profissão como professor do ensino fundamental, senti um grande impacto, pois nem sempre o que sonhamos ou planejamos aplicar em sala de aula ocorre como o idealizado. O espaço escolar também é um ambiente de conflitos entre os vários tipos de atores sociais ali presentes. Esses conflitos são gerados por fatores variados cuja discussão daria uma outra dissertação e até tese. Mas o que isso influi no atual trabalho é que essas relações conflituosas foram aos poucos me distanciando do desejo de vivenciar os exemplos positivos e de também discutir as experiências falhas que vi dentro desses movimentos juvenis de defesa de suas identidades e contestação das autoridades autoritárias, aos poucos fui cansando disso e sendo engolido pelas obrigações administrativas e práticas que são imputadas aos educadores (discutir conteúdos, fazer provas, dar notas, preencher

cadernetas e demais documentos). Porém, não me cansaram ao ponto de desistir completamente da educação, o meu ritmo foi diminuído, mas o desejo de poder contribuir de alguma forma permaneceu, por mais que me sentisse podado por uma estrutura que me enquadrava. Muitos anos se passaram até a minha entrada no mestrado profissional reavivar antigas perguntas e desejos (amor) à História.

Tanto o ensino quanto o material didático também são enquadrados em determinados moldes para que, de forma otimizada (na teoria), sejam repassadas informações aos educandos sobre temas que fossem considerados pertinentes de acordo com as ideologias dos governos nas esferas municipal, estadual e federal. Dessa forma, assuntos ou práticas didáticas que não pudessem corroborar os objetivos desses governos não são abordados oficialmente nos currículos ou se aparecessem seria de forma diluída, estereotipada, exótica ou engraçada. E esse é o caso do movimento contracultural *hippie*, que aparece como uma curiosidade ou detalhe dentro da discussão sobre a Guerra Fria nos livros didáticos de História. Nessa perspectiva, o currículo parecia definir as diferenças como coisas exóticas em relação às identidades e práticas culturais dominantes, de forma que invalidassem ou hierarquizassem diminuindo as identidades e práticas diferentes. Contrário a essa perspectiva tradicionalista do currículo, Tomaz Tadeu da Silva (2010) faz o seguinte comentário sobre o currículo multiculturalista crítico:

Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através de relações de poder. As diferenças não devem ser simplesmente respeitadas ou toleradas. Na medida em que elas estão sendo constantemente feitas e refeitas, o que se deve focalizar são precisamente as relações de poder que presidem à sua produção. Um currículo inspirado nessa concepção não se limitaria, pois, a ensinar a tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise de processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade. (SILVA, 2010, p. 88-89)

A pertinência da reflexão sobre o currículo/ensino de História deve-se à necessidade de compreender e discutir qual ou quais tipos de indivíduo(s) uma determinada sociedade quer para si, dessa forma, o currículo/ensino está relacionado à construção de diferenças/identidades. Para Bittencourt (2008, p. 121), “a constituição de identidades associa-se à formação da cidadania”. Mas que tipo de cidadãos são esses? São aqueles totalmente obedientes ao governo estabelecido ou os cidadãos críticos? Portanto, ao analisar como esse ensino histórico discute ou

não os movimentos sociais, políticos e culturais que tenham como uma de suas características a contestação às autoridades estabelecidas pode nos mostrar qual o tipo de indivíduo se quer formar. Ao se referir ao período de transição e reconstrução dos ex-países do leste europeu, Christian Laville (1999) diz que

Na maioria deles, mal a transição começou, o ensino de História já era submetido à revisão: revisão dos programas e dos manuais, e sobretudo dos manuais, mais do que da pedagogia, pois tudo isso é principalmente uma questão de narrativa. Grosso modo, essa revisão consiste em reescrever, apagando aquilo que se quer esquecer do antigo regime e introduzindo ou reintroduzindo — as famosas “páginas brancas” — o que parece necessário para a construção ou consolidação da memória coletiva que se quer agora. (LAVILLE, 1999, p. 130-131)

No caso brasileiro, também podemos considerar como indício desse tipo de “reconstrução/mudança” a lei 5.692 de 11 agosto de 1971 (BRASIL, 1971), que entre um dos seus efeitos fundiu a disciplinas escolares História e Geografia numa única disciplina escolar chamada de Estudos Sociais.

A partir desta,

O programa curricular imposto durante o Regime Militar, com a Reforma do Ensino de 1971, impunha um Ensino diretivo, acrítico, no qual a História aparecia como uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente políticos e militares, com destaque para os “grandes nomes”, os espíritos positivos que conduzem a História. Nessa concepção, a ordem social, livre de conflitos, seria um fator de progresso, e as desigualdades seriam legitimadas como fatos universais e naturais (FONSECA, 2007, p. 55).

Assim, a disciplina escolar História recebe significativas alterações quanto ao seu currículo e até quanto ao seu *status* de disciplina autônoma na medida em que há mudanças políticas radicais no país, isso é motivado pela necessidade de apagar ou modificar possíveis memórias que podem ser consideradas “positivas” sobre o governo e época anteriores, além de legitimar as novas políticas do governo atual. Dessa forma, ao olharmos para o livro de História, poderemos ter indícios do que é permitido ver sobre o passado e como este é descrito: se como complemento rápido a outro assunto, ou de forma exótica, ou como prova da decadência da sociedade anterior e até mesmo ocultando questões importantes para compreensão dos acontecimentos.

Por isso, a presente pesquisa tomará como exemplo para essa análise o movimento contracultural *Hippie* que teve sua origem nos Estados Unidos da

América do Norte (EUA) nas décadas de 1960 e 1970, mas que se expandiu para outros países, incluindo o Brasil. Esse movimento tem como característica primordial a contestação ao autoritarismo das autoridades estabelecidas, com sua cultura, política e economia, além disso, não se limitaram à não aceitação do estilo de vida americano, eles propuseram outras formas de convivência ao anunciarem a chegada da Era de Aquários e ao tentarem criar comunidades alternativas (algumas dessas comunidades ainda existem, inclusive no Brasil). Dessa forma, a diversidade desse tipo social e de seu movimento é tratada de maneira generalizante dentro do livro didático, muitas vezes, mantém os estereótipos e preconceitos ligados ao seu universo contracultural, tirando deles as suas contribuições para as mudanças de suas sociedades.

Diante desse contexto, elaboramos a seguinte problemática: **“Como o Movimento contracultural *Hippie* das décadas de 1960 e 1970 é narrado nos livros didáticos de História do 9º ano do Ensino Fundamental?”**. Mas não só no livro didático, a análise também estará presente na própria BNCC de História. Como foi dito nos parágrafos acima, a pouca visibilidade e importância dada a acontecimentos, indivíduos desviantes, grupos identitários e movimentos culturais que contestam as autoridades tidas como autoritárias por eles podem estar ligadas ao próprio questionamento feito às posturas dos governos atuais.

Para chegar às respostas desse problema, foi definido o seguinte objetivo geral: **“Compreender como os principais elementos constitutivos do movimento contracultural *hippie* são narrados nos livros didáticos de História do 9º ano do Ensino Fundamental”**. Por sua vez, como suporte a este, foram traçados os seguintes objetivos específicos: **a) Discutir a História do movimento contracultural *hippie* e ponderar sobre suas possíveis contribuições para o ensino de História; b) Analisar as narrativas presentes nos livros didáticos do 9º ano sobre o movimento *hippie* e sua relação com o contexto político das décadas de 1960 e 1970; e c) Elaborar um caderno de orientação didática para subsidiar o trabalho pedagógico de docentes de História com relação ao movimento contracultural *hippie*.**

Com relação à metodologia empregada para a obtenção e análise de dados, optou-se pela pesquisa qualitativa, pois esta “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não

podem ser reduzidos à operacionalizações de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 21-22). Não poderia ser de modo diferente a escolha pelo estudo com análise documental como caminho para a pesquisa qualitativa, pois estamos tratando de conteúdos e, conseqüentemente, discursos contidos na BNCC do ensino de História e nos livros didáticos, que são ao mesmo tempo utilizados pelas redes de ensino particular e pública do estado de Pernambuco e município de Caruaru (onde atuo como professor na rede pública municipal). Outro fator para a seleção desses livros para a presente pesquisa deve-se a não terem existido debates sobre eles durante o processo de escolha do livro didático na rede onde atuo. Dessa forma, reflexões mais aprofundadas sobre esses livros e não outros podem ser mais pertinentes, visto que estes, provavelmente, têm um quantitativo maior de educandos os utilizando nessa região⁴. Dito isso, os livros escolhidos são os seguintes: 1 – Coleção Teláris da editora Ática, escrita por Cláudio Roberto Vicentino (graduado em Ciências Sociais pela USP) e José Bruno Vicentino (graduado em História pela PUC/SP) e 2 – Coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD, escrita por Alfredo Boulos Júnior (mestre em História Social pela USP).

Além disso, a História cultural perpassa por este trabalho a partir de algumas vias que se inter-relacionam: a primeira delas é o livro didático sendo tratado como produto cultural e fonte (artefato, documento e objeto) de investigação/pesquisa histórica que contém em sua criação discursos/intencionalidades ligadas a uma estrutura de poder político e mercadológico que influenciam na autoria, organização, edição e produção das coleções como demonstra Valério (2017) ao afirmar que “o mercado editorial segue o roteiro definido pelo Estado e suas instituições reguladoras do processo de produção do livro didático, atendendo aos critérios exigidos pelo momento histórico.” (VALÉRIO, 2017, p. 257-258), além de redes de significados que o faz ser de determinada forma e não de outra. Em outras palavras, o livro didático é a materialização da representação e/ou idealização sobre o passado, sendo estas influenciadas/geradas por determinadas relações de poder entre governo, mercado editorial e grupos sociais diversos; a segunda é pelo próprio tema abordado que serve como recorte nesses livros didáticos, no caso o poder de mobilização de um movimento cultural/contracultural como o *hippie*. Nesse caso, não estamos observando a realidade a partir de uma abordagem totalizante através

4 Embora existam outras coleções de livros utilizadas no município, os livros selecionados para análise são, simultaneamente, utilizados nas redes pública e privada de Caruaru.

da economia, política partidária ou até a partir de crônicas sobre a ascensão de determinados “heróis”, mas sim sobre como determinados elementos constitutivos das diferenças/identidades individuais e coletivas podem exercer ações e reações a padronizações e enquadramentos dos tipos sociais.

E isso corrobora a afirmação de Sandra Jatany Pesavento (2008) quando ela discute os “sintomas” das mudanças no pensamento historiográfico ocorridas entre as décadas de 1960-1970, ocasionando na chamada crise dos paradigmas. Ela diz que os

Sistemas globais explicativos passaram a ser denunciados, pois a realidade parecia mesmo escapar a enquadramentos redutores, tal a complexidade instaurada no mundo pós-Segunda Guerra Mundial.

A dinâmica social se tornava mais complexa com a entrada em cena de novos grupos, portadores de novas questões e novos interesses. Os modelos correntes de análise não davam mais conta, diante da diversidade social, das novas modalidades de fazer política, das renovadas surpresas e estratégias da economia mundial e, sobretudo, da aparente escapada de determinadas instâncias da realidade – como a cultura, ou os meios de comunicação de massa – aos marcos racionais e de logicidade. (PESAVENTO, 2008, p. 09)

Os modelos e regimes de verdades totalizantes não dão conta de discutir pela sua falta de especificidade necessária quando se tentam discutir temas como culturas, movimentos sociais, grupos sociais, identidades, representação, simbolismo e imaginário, na tentativa de dar conta dessas especificidades à História foi se aproximando principalmente da antropologia e sociologia. Além disso, essas representações do passado contribuem na compreensão sobre o imaginário, o simbolismo e as sensibilidades de forma que possam auxiliar na construção da narrativa histórica.

Estruturalmente, a dissertação está organizada em cinco capítulos que são a presente introdução/capítulo 1; No capítulo 2 (dois), teremos uma breve discussão histórica e conceitual sobre o movimento contracultural *hippie* nos Estados Unidos e no Brasil e suas possíveis contribuições para o ensino de História; no capítulo 3 (três), analisaremos as narrativas presentes nos livros didáticos do 9º ano sobre o movimento contracultural *hippie* e sua relação com os aspectos políticos das décadas de 1960 e 1970, além das orientações presentes na BNCC de História sobre o referido movimento ou período e locais históricos nos quais atuaram esses indivíduos; no capítulo 4 (quatro), serão propostas/situações didáticas num caderno de orientação didática para subsidiar o trabalho docente de História sobre o

movimento contracultural *hippie*; e no capítulo 5 são expostas as conclusões para indagações que surgiram no decorrer da pesquisa.

2 ENTRE A UTOPIA (IR)REAL E O MUNDO IRRACIONAL

Eu vi os expoentes da minha geração destruídos pela loucura, morrendo de fome, histéricos, nus, arrastando-se pelas ruas do bairro negro de madrugada em busca de uma dose violenta de qualquer coisa, hipsters com cabeça de anjo ansiando pelo antigo contato celestial com o dínamo estrelado na maquinaria da noite.

(Fragmento do poema "Uivo" de Allen Ginsberg)

Como foi citado logo acima, esse é um fragmento do poema "Uivo", do poeta beatnik, Allen Ginsberg (1984), que foi um dos principais influenciadores dos movimentos contraculturais da década de 1960-1970 nos Estados Unidos da América do Norte. Embora estruturalmente exista beleza no conjunto dessas palavras, o sentimento ao qual elas se referem transmitem a angústia de jovens que viveram num local e época que não os representavam.

Nas próximas linhas e páginas, tentaremos conceituar o movimento contracultural *hippie* e diferenciá-lo em seus princípios e práticas de maneira que possamos compreender com maior profundidade de uma forma crítica para depois entender como a educação, especificamente, o ensino de História pode contribuir para o entendimento de determinados tipos sociais e os seus movimentos socioculturais de contestação do *stablishment*⁵ e, por sua vez, como esses movimentos podem contribuir para o próprio entendimento sobre algumas facetas dessas sociedades. Ao estudarmos os movimentos socioculturais, passamos a ter uma compreensão mais aprofundada sobre os padrões aceitos na nossa sociedade, os indivíduos que são considerados normais, os "cidadãos de bem e bens", e também aqueles que são considerados fora do padrão, os indivíduos anormais, os considerados marginais, ou seja, com isso vemos, além dos padrões aceitos, as contradições e os conflitos dessas sociedades. Para Bauman (1999), a criação das

linhas divisórias entre o normal e o anormal, o ordenado e o caótico, o sadio e o doentio, o racional e o louco é tarefa do poder. Traçar essas linhas é dominar; é a dominação que usa as máscaras da norma ou da saúde, que ora aparece como razão, ora como sanidade, ora como a lei e a ordem. A dominação anseia representar o outro lado da relação que esconjura (já definida como insanidade, desordem, anomalia, doença) como um agente

⁵ A princípio, esse termo se refere a ordem ou organização social, política, econômica e moral estabelecida/vigente de uma sociedade ou Estado, porém, os grupos contraculturais acrescentavam um sentido negativo, pois o percebem como um mecanismo de padronização e controle exercidos pelos e para os grupos dominantes.

por si só, como um parceiro igualmente poderoso e ávido, uma cópia em carbono, uma imagem espelhada e um rival; mas o suposto oponente é meramente produto do poder definidor, um sedimento de seu sonho monopolítico, um detrito de seu trabalho incompleto. (BAUMAN, 1999, p. 185)

Esse poder pode ser entendido como *stablishment*. Os padrões de normalidade e anormalidade são assim definidos pelo poder/*stablishment* como forma de manter a si justificando a sua existência/propósito.

Uma das formas para poder entender quais padrões de indivíduos e de atitudes são os esperados e aceitos dentro de uma sociedade é através da análise dos livros e propostas oficiais produzidos e/ou aprovados pelos governos dessas sociedades. Por isso a importância de se fazer uma análise conjunta da BNCC, dos livros didáticos de História e dos temas proposto nestes, pois eles, por sua vez, também são representações e narrativas oficiais⁶ de cada época da cultura (e sobre a cultura), do poder (e sobre o poder) e de política (e sobre a política).

Então, a construção do que sabemos ou pensamos saber também pode ocorrer a partir do senso comum gerado por uma complexa rede imagética e em alguns casos quase mítica. A memória e o imaginário se confundem com verdade e criam ou recriam a realidade. Nossa mente é fértil quanto à criação/recriação dessa realidade, simplificamos e/ou repetimos discursos de forma que facilite o nosso entendimento⁷. É claro, isso não é uma regra, mas uma possibilidade. De toda forma, quando vamos iniciar o estudo, fazemos a princípio uma análise do que pensamos saber sobre o referido tema? E depois o comparamos com o que aprendemos após devidamente pesquisado, escutado, sentido, refletido e concluído? Se a resposta é sim, ótimo, se for não, então façamos esse exercício mental a partir daqui. Iremos propor que reflitam sobre o que pensam saber sobre a contracultura e ao fim deste capítulo ou até dessa dissertação talvez tenhamos desconstruindo e reconstruído esse conhecimento. Certo? Agora pense em tudo que tem para se lembrar sobre esses indivíduos e seu movimento antes de ler o próximo parágrafo.

A fim de organizar as nossas reflexões no presente capítulo, definiremos

6 Isso por serem representações e narrativas aceitas pelo governo atual, podendo ou não estar acordo com as atuais representações e narrativas atualmente mais aceitas pela comunidade acadêmica.

7 Mas é claro que é preciso fazer uma leitura crítica dos movimentos contraculturais. É necessário ter uma interpretação em que princípios e práticas que sejam lidos criticamente. Do contrário a análise se mostra parcial.

como ele estará estruturado. Portanto, iniciaremos a nossa conversa esclarecendo o entendimento sobre o termo contracultura e cultura nesse vigente trabalho para que depois possamos analisar a construção histórica do movimento contracultural, mais especificamente como o movimento *Hippie* foi se constituindo nos EUA, a sua “chegada” ao Brasil e como esses podem contribuir para o ensino de História (é uma forma não tradicional de estudar esse momento histórico), pois na atualidade essa época é pensada e estudada a partir de uma dicotomia entre capitalismo *versus* socialismo real (A Guerra Fria).

2.1 “SE SÃO MALUCOS? NÃO TENHO CERTEZA. PORÉM, SEI QUE ESTES MALUCOS VIVEM OS SEUS SONHOS.”

O que foi o movimento contracultural *hippie*? Como podemos diferenciá-lo de outros movimentos como o *punk*? Quais são suas características e como se efetivou na prática? Esses questionamentos não parecem ter uma única resposta. Contudo, tentaremos apresentar algumas reflexões para aproximarmos e esclarecer o leitor sobre um período histórico que parece distante da nossa realidade. O termo contracultura é polissêmico e complexo assim como é a categoria cultura ao qual está diretamente relacionado (THOMÉ, 2016). Mas antes, para que não se confundam, partiremos de uma breve desconstrução imagética/mítica que talvez possamos ter sobre o movimento *hippie* para que assim iniciemos a discussão acadêmica à qual nos propomos.

A princípio, no nosso imaginário⁸, podemos ter em mente que o movimento contracultural tinha ocorrido somente nos EUA na década de 1960, onde os hippies eram o único grupo contracultural que aglutinava todos os movimentos de contestação da cultura e sociedade americana nesse período ao som de estrelas do *rock*, que esse também era o único estilo musical voltado para o protesto social. Assim como muitas pessoas, o meu conhecimento estava repleto de percepções reducionistas, estereotipadas, heroicas e até míticas que foram e são construídas a todo momento sobre qualquer acontecimento ou pessoas. De toda forma, essas representações repletas de heroísmo e mitificações serviram para impulsionar a

⁸ Criado por programas televisivos, revistas, filmes, discursos de outras pessoas entre outros meios.

curiosidade e conseqüentemente as pesquisas em fontes de informações mais seguras. Então vamos a elas.

Para estudarmos sobre o movimento *hippie* e a contracultura é necessário definir qual conceito sobre cultura estamos seguindo ao longo da pesquisa, pois a discussão sobre esta perpassa constantemente os assuntos aqui tratados, já que as contraculturas são “culturas” de contestação, reflexão e transformação do simbolismo e comportamento vigentes, ou seja, as representações sobre a cultura padrão criam/influenciam determinadas práticas contraculturais⁹. Quando falamos em contracultura também estamos falando de outras culturas. Laraia (2007) diz que

No final do século XVIII e princípio do seguinte, o termo germânico *kultur* era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, enquanto a palavra francesa *civilization* referia-se principalmente às realizações materiais de um povo. Ambos os termos foram sintetizados por Edward Tylor (1832-1917) no vocabulário inglês *culture*. (LARAIA, 2007, p. 25)

O termo cultura foi sintetizado primeiramente em 1871 pelo antropólogo Edward Burnett Tylor segundo o qual a cultura seria “todo aquele complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e capacidades adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.” (TYLOR, 1920, p. 01). Por ter tantas características, essa conceituação é criticada como totalizante, no sentido de que quando algo engloba tudo tende a não manter uma delimitação para a sua essência. Apesar disso, após mais de um século e meio, ela não foi totalmente descartada, mas recebeu centenas de redefinições, delimitações, adições e atualizações que variam de acordo com a escola antropológica e os antropólogos.

É importante pontuar algumas dessas mudanças no termo que ocorreram no último século. Como a crença de que só era considerada cultura a produção material, intelectual e artística proveniente de alguns países europeus, esta era denominada cultura erudita ou clássica, que, por sua vez, desconsiderava os povos não europeus como possuidores de cultura ou, no melhor dos casos, estariam num estágio evolutivo cultural inferior. Seguindo essa lógica, as pessoas consideradas cultas eram aquelas que acumularam muito conhecimento sobre a cultura e História europeia.

⁹ Na verdade, as representações com relação a qualquer coisa geram determinadas práticas. Então, quando qualquer uma dessas palavras for usada no presente trabalho devemos relacionar a outra.

Hall (1997), ao afirmar que existe uma “expansão da cultura”, diz que “cada instituição ou atividade social gera e requer seu próprio universo distinto de significados e práticas — sua própria cultura.” (HALL, 1997, p. 32). De acordo com isso, podemos entender que todas as atividades sociais, grupos sociais, pequenas comunidades, sociedades simples, sociedades complexas e até instituições privadas e públicas possuem cultura própria.

Além disso, a ideia de etapas evolutivas que hierarquizem essas diferentes culturas deixou de ser considerada lógica no meio científico, isto por sua vez desfaz o entendimento de que exista uma única cultura, mas sim culturas que podem também se originar e se transformar de forma autônoma sem precisar existir obrigatoriamente uma conexão direta entre grupos humanos diferentes.

Mas, saindo desse movimento de expansão do termo cultura, também existe outro tipo de movimento que tenta criar determinadas fronteiras para que esta não perca potência conceitual na medida em que, sem delimitação, ela se diluiria ao tentar abranger tudo.

Um dos teóricos que se encarregou de delimitar a abrangência do termo cultura foi Clifford Geertz, que dizia que o

conceito de cultura, em torno do qual surgiu todo o estudo da antropologia e cujo âmbito essa matéria tem se preocupado cada vez mais em limitar, especificar, enfocar e conter (...) em prol de um conceito de cultura mais limitado, especializado e, imagino, teoricamente mais poderoso, para substituir o famoso “o todo mais complexo” de E. B. Tylor, o qual, embora eu não o conteste sua força criadora, parece-me ter chegado ao ponto em que confunde muito mais do que esclarece. (GEERTZ, 1989, p. 03)

Portanto, para Geertz, a delimitação do termo não o enfraqueceria, mas o intensificaria, já que não o estaria diluído. Mas afinal, o que seria cultura para esse autor? Para ele, a cultura é um conceito “essencialmente semiótico. Acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu.” (GEERTZ, 1989, p. 04). Esses significados entrelaçados em teias ou em redes criadas pelos seres humanos são responsáveis por dar sentido/significado ao mundo, assim como também são usados como forma de controle dos seus próprios criadores, mas isso veremos logo após terminarmos de pensar mais um pouco sobre essa relação entre cultura, interpretação e sentido.

Stuart Hall (1997), no artigo denominado “A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo”, afirma que

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação. (HALL, 1997, p. 16)

Existe em Hall e Geertz uma concordância de que as ações dos indivíduos possuem sentidos contidos dentro de uma rede/sistema de significados que constituem a cultura de determinados grupos sociais. E que quando há conhecimento sobre estes, isso nos permite interpretar assertivamente as ações de outros. Além disso, podemos considerar as práticas sociais como culturais por serem motivadas por essas redes de significados, por essas representações.

Outro aspecto importante sobre as discussões em torno da cultura e que é essencial para a discussão proposta na presente dissertação é a percepção e utilização da cultura como mecanismo de controle. Voltando a uma citação já mencionada de Geertz em que ele diz que “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu.” (GEERTZ, 1989, p. 04), percebesse que os seres humanos criam teias de significados em que estão amarrados. Mais adiante em outra parte do mesmo livro ele explica essa afirmação ao dizer que

A perspectiva da cultura como “mecanismo de controle” inicia-se com o pressuposto de que o pensamento humano é basicamente tanto social como público — que seu ambiente natural é o pátio familiar, o mercado e a praça da cidade. Pensar consiste não nos “acontecimentos na cabeça” (embora sejam necessários acontecimentos na cabeça e em outros lugares para que ele ocorra), mas num tráfego entre aquilo que foi chamado por G. H. Mead e outros de símbolos significantes — as palavras, para a maioria, mas também gestos, desenhos, sons musicais, artifícios mecânicos como relógios, ou objetos naturais como jóias — na verdade, qualquer coisa que esteja afastada da simples realidade e que seja usada para impor um significado à experiência. Do ponto de vista de qualquer indivíduo particular, tais símbolos são dados, na sua maioria. Ele os encontra já em uso corrente na comunidade quando nasce e eles permanecem em circulação após a sua morte, com alguns acréscimos, subtrações e alterações parciais dos quais pode ou não participar. Enquanto vive, ele se utiliza deles, ou de alguns deles, às vezes deliberadamente e com cuidado, na maioria das vezes espontaneamente e com facilidade, mas sempre com o mesmo propósito: para fazer uma construção dos acontecimentos através dos quais ele vive, para auto-orientar-se no “curso corrente das coisas experimentadas”, tomando de empréstimo uma brilhante expressão de John Dewey. (GEERTZ, 1989, p. 33)

Seguindo essa perspectiva, as culturas com suas teias ou amarras de significados podem se comportar ao mesmo tempo como elemento de orientação dentro de determinado grupo social assim como elemento de dominação para aqueles que não aceitem determinadas práticas e nos dois casos ela é componente constitutivo das identidades. Para finalizar essa discussão, vale ressaltar que, embora Geertz chame a atenção para essa característica das culturas, ele a entendia como necessária, o próprio escreve o seguinte:

Não dirigido por padrões culturais — sistemas organizados de símbolos significantes — o comportamento do homem seria virtualmente ingovernável, um simples caos de atos sem sentido e de explosões emocionais, e sua experiência não teria praticamente qualquer forma. (GEERTZ, 1989, p. 33)

Após ter em mente qual era o entendimento sobre cultura a ser seguido durante os estudos, começamos novamente a fazer análise do que conhecemos sobre os hippies e a contracultura com base no imaginário que me foi construído ao longo dos anos e após isso iniciei os estudos mais acadêmicos sobre o assunto.

O termo contracultura foi utilizado por Theodor Roszak (1972) no livro “The Making of a Counter-culture” lançado em 1968¹⁰ nos Estados Unidos – e posteriormente foi amplamente difundido pela imprensa e agências de propaganda estadunidenses. O seu teor

buscava analisar as rebeliões juvenis do final dos anos 60. A partir da divulgação e das discussões provocadas pelo livro nos anos seguintes, o termo acabou se tornando um conceito histórico, a reunir diferentes manifestações, díspares e mesmo contraditórias, que se contrapunham à cultura hegemônica de sua época. A maioria dessas experiências relacionadas à contracultura estava ligada à juventude, ela mesma múltipla e multifacetada, não podendo ser compreendida como algo uno e indiferenciado. (KAMINSKI, 2019, p. 09)

Porém, os escritos de Ken Goffman e Dan Joy chamam a atenção para a seguinte definição, proveniente do Webster’s New World Dictionary¹¹, em que a contracultura analisada pelo aspecto sociológico é

como “uma cultura com um estilo de vida que é oposto à cultura dominante”, portanto, não surpreende que grupos que opõem profundamente ao

¹⁰ No Brasil sua tradução foi lançada em 1972 com o título “A contracultura.”

¹¹ Dicionário da língua americana que é publicado desde 1951. Os referidos autores não citam ano e edição dessa obra.

pluralismo, ao aborto, ao racionalismo, à liberdade sexual, à ciência, a auto-indulgência materialista, à liberdade de opinião e a muitos outros aspectos de nossa cultura que são mais ou menos dominantes possam ver a si mesmo como contraculturais. (GOFFMAN; JOY, 2007, p. 48)

Se levarmos somente em consideração a tradução direta do termo, a contracultura seria verdadeiramente isso. Porém, esse tipo de interpretação parece ser muito abrangente de forma que não representa e subverte as práticas socioculturais que deram origem ao termo. Os autores destacam que esta é uma definição confusa e esclarecem logo em seguida:

Claramente, a definição de contracultura é questionável, mas nós sustentamos que, quaisquer que sejam as diferenças, havia uma intenção mútua específica que motivou praticamente todos os que se definiram em termos contraculturais até os últimos anos. Eles eram todos antiautoritários e não-autoritários. Nossa definição é de que a essência da contracultura como um fenômeno histórico perene é caracterizado pela afirmação do poder individual de criar sua vida própria vida, mais do que aceitar os ditames das autoridades sociais e convenções circundantes, sejam elas dominantes ou subculturais. Afirmamos ainda que a liberdade de comunicação é uma característica fundamental da contracultura, já que o contato afirmativo é a chave para liberar o poder criativo de cada indivíduo. (GOFFMAN; JOY, 2007, p. 49)

Como vimos, a vida comunitária, o não autoritarismo, a identidade (a preservação do EU¹² mesmo numa comunidade) e a liberdade de comunicação (expressão) são características básicas desse movimento. O “ser contra” a cultura e organização social não está diretamente ligado a todos os aspectos da comunidade ou sociedade em que se vive, mas àqueles entendidos como repressores e limitadores das liberdades individuais.

No decorrer do livro “*Contracultura Através dos Tempos: do Mito de Prometeu à Cultura Digital*”, os atores Ken Goffman e Dan Joy (2007), além de conceituar a contracultura como um evento que ganhou nome e destaque com os eventos ocorridos nos EUA na década de 1960, não a limitam a esse tempo e espaço histórico, para eles os movimentos e comportamentos contraculturais existem e existiram em outros locais e épocas diferentes, como o próprio título sugere. Na introdução do mesmo livro, Timothy Leary, um dos principais influenciadores desse movimento e defensor do uso terapêutico e espiritual do LSD¹³, comenta sobre esta questão ao dizer:

¹² No decorrer do presente trabalho será usado o termo “EU”, esse se refere à singularidade de cada indivíduo.

¹³ Dietilamida do ácido lisérgico – É um tipo de droga alucinógena.

A contracultura – como este livro mostra – é um fenômeno perene, provavelmente tão velho quanto a civilização e possivelmente tão velho quanto a própria cultura. De fato, muitos personagens que acabaram ocupando lugar de destaque nos livros escolares – de Sócrates a Jesus, Galileu, Martinho Lutero e Mark Twain – eram contraculturais em sua época. (GOFFMAN; JOY, 2007, p. 10)

Assim, no decorrer desse livro, Ken Goffman e Dan Joy (2007) discorrem sobre alguns exemplos de práticas sociais, locais em determinados momentos e épocas, movimentos culturais, filosóficos, religiosos, teóricos, mitos fundadores, personagens fictícios e talvez reais percebidos e tratados como contraculturais, este é o caso de Sócrates (e seus adeptos), o Iluminismo, o Taoísmo, o Zen, o Sufismo, os trovadores, a Paris boêmia entre 1900-1940, os Transcendentalistas americanos, o Cristianismo (no período que em este não era aceito pelo Império Romano e aquele pregado por São Francisco de Assis) e o movimento *punk*, porém esses não seriam os únicos, deixando claro que existem mais movimentos, indivíduos e eventos que contestam as normas e autoridades estabelecidas.

Curiosamente, o termo contracultura começa a ser usado anos depois dos movimentos e eventos que inspiraram a sua constituição, este foi criado para denominar os movimentos e/ou atitudes que questionassem aspectos da cultura, sociedade e política hegemônicas das décadas de 1960-1970, assim a contracultura foi constituída por hippies (e suas vertentes), os diferentes movimentos de direitos civis dos negros, o movimento feminista, a libertação gay (nome usado naquele período para se referir ao movimento LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero), os movimentos estudantis ligados ou não à Nova esquerda, assim como todas as pessoas que possuíam determinada identidade social visual fora dos padrões moralmente aceitáveis para a época. Por isso é comum a confusão em tratar a contracultura como um movimento uniforme, homogêneo, com propostas de mudanças sociais unificadas e sem contradições entre os seus participantes, já que imageticamente todos eles eram parecidos, mas, como veremos no decorrer das próximas linhas, a diversidade de tipos sociais dentro desse movimento é marcante e contém as suas contradições, como, por exemplo, o machismo não deixar de estar presente entre alguns hippies.

Caso não tenha ficado perceptível até o momento, a contracultura pode ser entendida de duas formas.

A primeira forma é da contracultura lato sensu, uma espécie de categoria sociológica trans histórica relacionada à dinâmica das transformações culturais na sociedade. A segunda é stricto sensu, uma categoria histórica que identifica um fenômeno histórico particular e localizado no tempo, a Contracultura. (THOMÉ, 2016)

Assim como Ken Goffman e Dan Joy, Luciano Thomé reconhece que o termo contracultura surge em referência a esses movimentos contestatórios ocorridos nos EUA entre as décadas de 1960-1970, e que após isso serviu para denominar e/ou identificar outros movimentos e/ou comportamentos anteriores e posteriores como contraculturais.

Para que possamos diminuir os possíveis problemas e incoerências geradas por esta variedade de grupos, tipos sociais contraculturais e épocas, focar-nos-emos em um grupo social e seu movimento contracultural: os hippies. Estes são comumente vistos em livros, documentários ou filmes sobre os movimentos juvenis, *Woodstock*, contracultura, rebeldia, e/ou *rock* da década de 1960. As representações sobre estes indivíduos geralmente estão ligadas a determinados tipos de estigmas que, para Erving Goffman, surgem a partir de uma relação discrepante entre a identidade social virtual e a identidade social real. Ele discorre sobre esses conceitos ao dizer que

As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com “outras pessoas” previstas sem atenção ou reflexão particular. Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua “identidade social” - para usar um termo melhor do que “status social”, já que nele se incluem atributos como “honestidade”, da mesma forma que atributos estruturais, como “ocupação”.

Baseando-nos nessas preconcepções, nós as transformamos em expectativas normativas, em exigências apresentadas de modo rigoroso.

Caracteristicamente, ignoramos que fizemos tais exigências ou o que elas significam até que surge uma questão efetiva. Essas exigências são preenchidas? É nesse ponto, provavelmente, que percebemos que durante todo o tempo estivemos fazendo algumas afirmativas em relação àquilo que o indivíduo que está à nossa frente deveria ser. Assim, as exigências que fazemos poderiam ser mais adequadamente denominadas de demandas feitas “efetivamente”, e o caráter que imputamos ao indivíduo poderia ser encarado mais como uma imputação feita por um retrospecto em potencial - uma caracterização “efetiva”, uma identidade social virtual. A categoria e os atributos que ele, na realidade, prova possuir, serão chamados de sua identidade social real. (GOFFMAN, 1988, p. 12)

Então, Erving Goffman (1988) entende a identidade social virtual como um tipo comportamental esperado dos indivíduos dentro de determinada situação. Essa especificativa comportamental pode acabar sendo confirmada nas práticas desse indivíduo de modo que a identidade social real dele não entre em conflito moral com a cultura e sociedade estabelecidas. Porém, quando a expectativa cultural e social não se encontram atendidas pelas práticas e atributos morais de determinado indivíduo, a sua identidade social real entra em conflito com os padrões estabelecidos, gerando assim os estigmas. Este

termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horrível nem desonroso. (GOFFMAN, 1988, p. 06)

Portanto, estigma é rótulo/classificação sobre a moral, o caráter de um indivíduo com base numa expectativa comportamental não atendida dentro de um grupo ou sociedade. Nesses casos de rótulos/classificações¹⁴ estigmatizantes, existe a utilização de adjetivos depreciativos, tais como drogado, viciado, maluco, satanista, anticristo, comunista, bandido, marginal, mendigo e tanto outros possíveis. Porém, as pessoas a quem esses rótulos são imputados podem não aceitar esse julgamento, pois podem considerar quem os acusa de serem moralmente incapazes para tal ou perceber/sentir alguns desses rótulos/classificações como positivos.

Quais práticas comportamentais e visuais causariam essa discrepância entre os comportamentos esperados e aceitáveis (identidade social virtual) e o comportamento real (identidade social real) gerando os estigmas ou rótulos? Howard Becker¹⁵ (2008) nos responde essa questão ao estudar os comportamentos desviantes. Para ele,

o desvio é criado pelas reações de pessoas a tipos particulares de comportamento, pela rotulação desse comportamento como desviante, devemos também ter em mente que as regras: criadas e mantidas por essa rotulação não são universalmente aceitas. Ao contrário, constituem objeto de conflito e divergência, parte do processo político da sociedade.. (BECKER, 2008, p. 30)

14 Os rótulos/classificações de identidades podem destacar atributos considerados positivos ou negativos por quem os imputa e por que os recebe.

15 Colega de Erving Goffman na pós-graduação.

Para Becker (2008), o desvio poderia ocorrer a partir de choques culturais entre indivíduos ou grupos que tivessem práticas sociais diferentes ou que fossem da mesma sociedade e que mesmo assim não aceitam as regras/cultura estabelecida e esperada a ser cumprida.

Em outras palavras, são choques entre sensibilidades diferentes ou traduções diferentes sobre o que é o mundo e o que se quer dele. Essas traduções que, para Bauman (1999), nomeiam e/ou classificam o mundo e as relações sociais com o intuito que vai além da tentativa de entender. Elas também são as buscas da ordenação, sendo esta como sentimento de segurança e/ou como geradora de controle, pois limitam ou eliminam imprevisibilidade dos eventos. Retomando Geertz (1989), as culturas são teias de símbolos e significados que controlam (no sentido de orientar ou no sentido de dominar) os seus criadores/praticantes. Portanto, esses desvios podem ser entendidos como a não identificação, não compreensão, a imprevisibilidade dos indivíduos e/ou a não aceitação sobre a orientação cultural que determinados indivíduos e/ou grupo social seguem.

Dessa maneira, podemos observar as relações de não aceitação, atrito e até afastamento mútuo entre esses grupos e movimentos contraculturais como o *Hippie* e as sociedades que eles criticavam e rejeitavam.

Recebendo influências dos poetas Beats e dos Hipsters, os Hippies vão se constituindo a partir das transformações desses tipos sociais. O termo *Hippie* recebeu uma inversão positiva¹⁶ quanto ao seu uso, pois a princípio era empregado de forma pejorativa no meio contracultural das décadas de 1940 e 1950 nos EUA. Ken Goffman e dan Joy (2007) fazem um breve histórico sobre esse processo de mudança moral do termo:

A palavra Hippie que, que em 1967 tinha sido adotada por muitos membros da comunidade de Haight (bem como por contraculturalistas do East Village de Nova York e uma dúzia de outros grupos menores) era originalmente uma expressão de desprezo. A partir dos anos 1940, hipsters negros começavam a chamar hipsters brancos de hippies. (...) Então, na década de 1950 os hipsters brancos passaram a chamar os hipsters poseurs de fim de semana de hippies. A versão mais moderna começou a aparecer nos anos 1960. O bando de seguidores de Leary, geralmente de elite, se queixava dos "hippies" vagabundos que os seguiam por toda a parte e tentavam penetrar em seu mundo já em 1963. Então, durante esse breve momento de bem-aventurança, no ano de 1967, os hippies se tornariam a coisa mais hipster da área. (GOFFMAN; JOY, 2007, p. 294)

16 Aqui se tem um exemplo em que o estigma (nomeação considerada pejorativa sobre determinado atributo por quem o atribui) foi recebido/sentido de forma positiva pelo imputado.

Portanto, como Erving Goffman (1988) e Howard Becker (2008) nos falaram, os indivíduos ou grupos podem não perceber o estigma ou desvio como algo negativo, e em determinadas situações eles podem até adotar esses símbolos e signos como elementos identitários positivos.

O que faz e fazia os hippies como indivíduos e grupo social ser considerados contraculturais era a sua postura antiautoritária, não autoritária, antiguerra (naquele período a Guerra do Vietnã estava em evidência) e de livre expressão (características comuns entre vários movimentos contraculturais das décadas de 1960 e 1970), porém, existem características específicas desse grupo identitário como o pacifismo, o orientalismo¹⁷, o nativismo¹⁸, o misticismo¹⁹, o psicodelismo²⁰, a utilização de substâncias alucinógenas voltadas para mudança de percepção, a atitude *dropout* (cair fora), a criação de comunidades alternativas e os símbolos visuais comumente ligados a eles. Porém, temos que tomar cuidado ao elencar determinadas características como próprias de algum tipo social, pois podemos criar uma caricatura de sua identidade.

Nas palavras de Carlos Alberto M. Pereira (1986), ao referir ao método da contracultura que

Consiste basicamente em recolher o lixo da cultura estabelecida, o que é, pelo menos, considerado lixo pelos padrões intelectuais vigentes, e curtir esse lixo, levá-lo a sério como matéria-prima de uma nova cultura. Misticismo irracionalista, filosofia oriental, astrologia, especulação metafísica, hedonismo primitivista etc., geralmente considerados bobagens infantis pelo melhor pensamento moderno, foram transformados nas principais disciplinas da academia do underground²¹. (PEREIRA, 1986, p. 68-69)

17 Na contracultural o orientalismo é a utilização e a valorização de símbolos, sentidos e práticas ligadas, em sua maioria, as formas de espiritualidade, artes, vestuário, alimentos da Ásia oriental diferentes (alternativas) daquelas que são majoritárias/dominantes no ocidente (Europa e América).

18 Na contracultural o nativismo é a utilização e a valorização de símbolos, sentidos e práticas ligadas, em sua maioria, as formas de espiritualidade, artes, vestuário, alimentos dos povos nativos ou originários do continente americano diferentes (alternativas) daquelas que são majoritárias/dominantes no ocidente (Europa e América).

19 Sentidos, símbolos e práticas espirituais e/ou terapêuticas que não precisam, obrigatoriamente, estarem ligadas a determinadas instituições religiosas.

20 Está relacionado a percepções diferentes da realidade a partir da alteração mental promovida pelo uso de alucinógenos ou por formas de artes que emulem esse estado de alteração da percepção.

21 Termo similar à contracultura. É mais empregado ao se referir à contracultura *punk* e/ou a cena alternativa urbana na atualidade.

De forma geral, essas características expressavam ao mesmo tempo o descontentamento, crítica, fuga e busca por soluções para a sociedade estabelecida de sua época a partir de elementos que ela rejeita. Além disso, tem-se aqui a ressignificação e aproveitamento por uma cultura de elementos considerados negativos e/ou pouco importantes em outra cultura. Antes de falarmos especificamente dessas características, precisamos ter uma breve contextualização da situação vivenciada por esses grupos alternativos.

Grande parte dos jovens que compuseram o movimento *hippie* da década de 1960 nasceu no pós 2ª Guerra Mundial. Na verdade, o número de nascimentos após esse marco histórico é imenso, tanto que é conhecido como *Baby Boom* – os ex soldados estadunidenses envolvidos nesse conflito voltam para casa e começam a constituir família –, a Guerra Fria estava no seu auge com a crise dos mísseis em Cuba e com surgimento de ditaduras na América Latina, isso ocorria como resultado das estratégias estadunidense e soviética que se baseavam nas demonstrações de eficiência e poder de seus respectivos sistemas culturais (civilizacionais), sociais, econômicos e políticos que consistiam em disputas na produção/corrída econômica, tecnológica, científica, armamentista e moral, mas principalmente foi uma disputa entre percepções e propostas de mundo em meio a guerras de narrativas em que tudo poderia servir como propaganda positiva para si e negativa contra o seu adversário. No caso norte-americano, existia a política do *American way of life*, que propagandeava o padrão de vida estadunidense baseado no consumismo e conservadorismo da sua época e local. Essa política econômica também tem seus reflexos na esfera cultural e identitária, pois idealizava de alguma forma os tipos sociais esperados para a sociedade estadunidense daquele período.

Nesse contexto de guerras reais e possíveis, guerras capazes de destruir o mundo em verdadeiras hecatombes nucleares, aliadas a políticas de padronização dos tipos sociais é que os praticantes da contracultura *hippie*, como outros movimentos contraculturais, definiram o que não queriam ser e seguir. Será o “cair fora” (*droupout*) desses tipos de sociedades que compõem essa espécie de filosofia *hippie*, constituída na procura de formas diferentes de se perceber, pensar e praticar as relações sociais que estivessem “fora” desses padrões ocidentais cristãos. Dito isso, talvez possamos entender a ligação e atração dos jovens hippies com aspectos das culturas nativas da América, paganismo nórdico e da cultura oriental que poderiam servir como alternativas espirituais. Não se tem como medir o número de

artistas²² e pessoas comuns que fizeram viagens a pés com mochila nas costas, de carros, ônibus, trem ou de aviões a estas regiões onde poderiam encontrar essas culturas e práticas não esperadas de jovens ocidentais.

A utilização de alucinógenos sintéticos ou naturais também poderia estar relacionada à fuga da realidade não aceita por eles, além da busca por outras formas de percepções sensoriais e espirituais, porém, isso não era algo comum a todos os casos, também existiam casos em que a utilização ocorria pela dependência química e/ou como forma de identificação/integração a determinados grupos. Em todo caso, o uso de drogas por determinadas pessoas, além de causar danos físicos (incluindo casos de morte) ao indivíduo, também faziam com que atuassem de forma não crítica mediante os problemas vividos. A arte e visual psicodélicos são reflexo dessa relação entre espiritualismo com drogas alucinógenas, assim vemos o uso de muitas cores em suas roupas e pinturas, além do experimentalismo nas músicas criadas e influenciadas por eles.

A simbologia por trás do visual e imaginário sobre os hippies não só se baseava no espiritualismo, alucinógenos e psicodelismo, as críticas sociais também serviam como fator constitutivo de seu grupo identitário. Isso pode ser constatado num símbolo marcante que é comumente relacionado a esse grupo social. Vejamos a imagem que segue:

²² Paulo Coelho em Machu Picchu no Peru e *The Beatles* no ashram de Maharishi Mahesh Yogi na Índia, por exemplo.

Figura 1 Primeira aparição pública do símbolo da CND, que posteriormente foi adotado pelos Hippies e demais grupos a favor do desarmamento nuclear e paz mundial.



Fonte: Página da Cndukt²³.

É comum ver esse símbolo em páginas da *internet*, videodocumentários, livros, revistas, roupas, colares, tatuagens e em tantos outros possíveis locais. Porém, o seu significado e origens não são tão conhecidos. Originalmente o símbolo da CND foi criado por Gerald Holtom em 1958 para a Campanha pelo Desarmamento Nuclear. Para a sua criação, Holtom se inspirou nas letras N e D (de *Nuclear Disarmament*) formadas em código semafórico e geradas a partir das posições de bandeiras, além disso, o quadro intitulado “Três de maio em Madrid” do pintor espanhol Francisco de Goya também contribuiu sentimental e visualmente para a composição do símbolo, assim o autor explica esta influência:

Eu estava em desespero. Desespero profundo. Eu me desenhei: o representante de um indivíduo em desespero, com as mãos estendidas para fora e para baixo, à maneira do camponês de Goya diante do pelotão de fuzilamento. Eu formalizei o desenho em uma linha e coloquei um círculo em volta dele. (History of the Symbol. Cnduk, 2021)

Logo a seguir, podemos ver a imagem que também teria inspirado Gerald Holtom para a composição do símbolo da CND.

²³ Disponível em: <<https://cnduk.org/the-symbol/>>. Acesso em: 18 abr. 2021.

Figura 2 O 3 de Maio de 1808 em Madri



Fonte: Página História das artes²⁴.

Tanto podemos ver o símbolo na posição do homem com a camisa branca e braços levantados quanto vemos no homem que está morto no chão com os braços abertos. O significado desse símbolo tem uma dupla função, alertar sobre os horrores gerados pelas armas e guerras ao mesmo tempo em que funciona como símbolo de paz e esperança. O como se dão as construções simbólicas são importantes por demonstrarem como a forma do sentir os acontecimentos impacta e motiva as representações sobre o vivido em sua época. Porém, como alerta Amorim e Silva (2016), ao estudarem a importância da iconografia como recurso pedagógico e fonte histórica,

é relevante ter cuidado e atenção no momento de estudar e interpretar qualquer documento histórico, imagem, etc. Assim, como a imagem é reconstruída em cada época, também é lida, interpretada e compreendida pelo historiador de diferentes formas, dentro de novos significados e valores, de acordo com o momento vivido. (AMORIM, SILVA, 2016, p. 169).

Os protestos contra as políticas morais, econômicas e bélicas também foram comuns no movimento contracultural *hippie* e marcadamente, em sua maioria, caracterizados pela resistência não violenta ou pacífica, – similar àquelas pregadas

²⁴ Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/o-3-de-maio-de-1808-em-madri-francisco-de-goya/>>. Acesso em: 18 abr. 2021.

pelos líderes de outros movimentos socioculturais, o indiano Mahātmā Gandhi e o Partor protestante Martin Luther King Jr²⁵.

Por não seguirem um padrão fechado e pré-estabelecido de tipos sociais, existiam os mais variados tipos de hippies com objetivos e estratégias diferentes para alcançá-los. Percebe-se isso quando observamos as ações sociais e políticas deles, basicamente existiam os que queriam “sair” daquela sociedade criando comunidades alternativas e aqueles que queriam permanecer nessa sociedade e revolucioná-la. Embora existisse um ideário de revolução relacionado de alguma forma à filosofia do “cair fora”, este não estava literalmente ligado à concepção marxista²⁶. A princípio, esta mudança radical começaria pelos próprios indivíduos, podendo permanecer contida neles. Merheb (2012), ao discorrer sobre discordâncias estéticas e políticas dentro da contracultura, diz que

Os hippies consideravam superada a formulação tradicional do enfrentamento político, optando pelo discurso de transformação individual como indispensável para a transformação coletiva. Conforme resumiu na época Paul Kantner, do Jefferson Airplane, Não estamos nem aí para a política. Criamos nosso espaço e descobrimos uma maneira diferente de fazer as coisas. (MERHEB, 2012, p. 140-141)

Embora o entendimento desse músico sobre a política seja de sua negação, as suas posturas de criação de novos espaços para eles são uma atitude política. Porém, isso não era unanimidade entre eles, existia uma vertente que entendia a política de uma forma mais direta. Os Yippies – grosso modo, hippies politizados – não partilhavam desse tipo de ação política passiva. Para eles, após essa revolução individual, posteriormente deveria haver tentativas de revoluções socioculturais na própria sociedade. No início do ano de 1968, Abbie Hoffman, Jerry Rubin, Anita Hoffman e Paul Krasner fundam o YIP – Partido Internacional da Juventude –, de alguma forma institucionalizando a vertente política do movimento *Hippie*, ou nas palavras de Pereira (1986, p. 87), era uma “tentativa de abrir um espaço mais institucionalizado que fosse capaz de canalizar a energia revolucionária de toda aquela juventude rebelde”. Porém, as práticas políticas deles não seguiam a política tradicional,

25 Líder de um dos movimentos negros pacifista contra a segregação racial e a favor dos direitos civis do cidadão negro. Atuou nas décadas de 1950 – 1960 até ser assassinado em 1968.

26 As relações entre governos de esquerda e de direita com esses movimentos contestatórios será algo discutido mais à frente.

(Abbie) Hoffman acreditava na revolução da mídia. Se ativistas criassem acontecimentos que parecessem selvagens, sensuais e engraçados, os meios de comunicação em massa não poderiam deixar de dar atenção a eles. “A mídia é de graça”, escreveu ele. “Não pague anúncios, crie notícias”. (GOFFMAN; JOY, 2007, p. 316)

Dessa forma, podemos compreender protestos desses Yippies como na tentativa deles de fazer o Pentágono levitar e ser exorcizado; ao jogar dinheiro no chão da bolsa de valores de Nova Iorque; ao enviar cigarros de maconha de forma aleatória a partir de número da lista telefônica; ao anunciarem que indicariam um porco como candidato a presidente dos EUA; além deles próprios espalharem boatos infundados e irônicos de como colocar LSD no reservatório de água da cidade de Chicago²⁷. Como vimos acima, essas eram estratégias de se conseguir visibilidade perante a mídia para poderem expor de alguma forma as suas reclamações e proposições ao mesmo tempo em que tentavam demonstrar o quanto aquela sociedade, considerada por eles, conversadora, ridícula e esquizofrênica. Essa não foi a primeira, única e última vez que a mídia e indústria cultural foram utilizados por esses movimentos, mais adiante voltaremos a esse assunto quando tratarmos sobre a difusão ou a constatação da existência da contracultura *hippie* no Brasil.

As artes foram tão presentes nesses movimentos contraculturais assim como as pautas sociais com as suas formas de protestos. Afinal, foram ao mesmo tempo movimentos culturais e sociais, as novas e diferentes estéticas artísticas tinham em sua essência a crítica social e por vezes as críticas sociais surgiam em forma de arte. Os beatniks já tinham exposto em prosas e versos o vazio existencial que para eles fora provocado por uma sociedade altamente consumista e conservadora de forma que os jovens buscassem na noite, nos amores, nas bebidas, nos carros, no misticismo oriental, nas viagens e tantas outras formas de prazeres possíveis formas de preenchimento existencial.

Talvez a música tenha sido a forma de expressão mais eficiente entre as artes aqui já citadas, porque obteve maior engajamento político e visibilidade na indústria cultural nesse contexto contracultural, pois, além de sua rápida difusão, ela conseguia sintetizar e demonstrar toda a estética da filosofia visual, sonora, atitudinal e crítica social presentes nas propostas contraculturais.

²⁷ A polícia daquela cidade chegou a colocar guardas no reservatório.

No entanto, existia um ponto de divergência bastante visível sobre o que seria considerado como o tipo de música correta para os movimentos contraculturais, o que é contraditório se considerarmos às posturas e narrativas antiautoritárias e não autoritárias ao qual foi considerado elemento constitutivo desses indivíduos e do seu movimento. Para determinados grupos contraculturais, a música também deveria seguir um modelo estético e narrativo politicamente engajado. Dito isso, podemos considerar que existiam disputas estéticas e conceituais do que poderia ser considerado música de protesto e música de mercado. Dentro do meio contracultural, existiam os defensores e detratores do *folk*, do *folk rock* e do *rock*, isso além daquelas pessoas que eram contrárias a esses estilos musicais e aos movimentos por eles relacionados. Outro detalhe pertinente é que essa e outras contradições futuramente discutidas são disputas pela orientação e controle dos símbolos e significados, ou seja, é uma disputa cultural no sentido em que se tenta definir a identidade dos indivíduos e do movimento.

Nas décadas de 1950 e 1960, o *rock* mesmo em seus temas menos politizados e mais inocentes, fugazes e românticos com letra sobre carros, escola, amores, danças tinha um fator subversivo/desviante, pois tratavam de assuntos tidos como tabus na sociedade daquela época. Além disso, foi um estilo musical que surgiu da combinação de elementos da música negra e dos brancos pobres e caipiras como o *country and western*, o *blues*, o *rhythm and blues* e o *rockabilly*. Por ter estes elementos em sua gênese, o *rock* foi um estilo musical marginalizado pela sociedade estabelecida daquela época e em épocas posteriores, era algo que não se encaixava na música erudita ou nos musicais hollywoodianos.

Como exemplo da marginalização desse estilo musical por parte da população da época temos a opinião de um dos artistas musicais e cinematográficos de maior destaque e aceitação dos EUA naquele período, esta era a opinião de Frank Sinatra em 1958 no congresso estadunidense:

(Rock and roll é) a mais brutal, feia, desesperada e viciada forma de expressão que eu já tive o desprazer de ouvir. (Ele é escrito e cantado) na maior parte por estúpidos cretinos (e) por meio de suas reiterações imbecis e letras hipócritas – obscenas – na verdade sujas... (o rock and roll) consegue ser a música marcial para todo delinquente de costeletas na face da Terra²⁸. (FRIEDLANDER, 2003, p, 11)

28 Só foi conseguida a citação no livro e autor acima creditado, o original se encontra em *Rock and roll is here to pay*, de Steve Chapple e Reebee Garafolo.

Mas, apesar das controvérsias, na década de 1960, para Merheb (2012), o rock era

Reconhecido como a expressão musical da revolução de costumes, o rock nesse período conseguia agregar sentimentos potencialmente subversivos, não apenas no embate político, mas especialmente como expressão visceral de sexualidade e total rejeição aos valores da classe média. Do ponto de vista musical, (...) o rock começou a reinventar a música de consumo se beneficiando de condições culturais específicas para explorar novas alternativas estéticas em territórios não visitados. (MERHEB, 2012, p. 9)

Tanto o *rock* quanto o *folk* e demais variações destes faziam parte da trilha sonora dos mais variados tipos de jovens — descontentes com os rumos político-culturais do seu país —, e dos festivais que movimentaram as pessoas de um canto a outro dos EUA e de outros países. Por exemplo, Monterey (junho de 1967), *Woodstock* (agosto de 1969) e Altamont (dezembro de 1969) se destacaram por cristalizarem percepções e perspectivas diferentes dentro dos movimentos contraculturais.

Entre os três festivais²⁹, o de menor público foi o de Monterey ou festival internacional de música *pop* de Monterey, quando cerca de 200 mil pessoas participaram do evento, e talvez por isso não tenha passado por tantos problemas gerados pela multidão e aparentemente não tenha tido contradições entre as propostas de mudanças socioculturais e os lucros por trás de um evento, os músicos não cobraram caches e os lucros desse festival foram revertidos para caridade. Ele foi na realidade o que *Woodstock* é no imaginário.

O festival de música e arte de Woodstock, ou somente, *Woodstock* não aconteceu na referida cidade, mas numa fazenda de uma cidade próxima chamada Bethel. O objetivo dos organizadores desse evento era fazer um festival que tivesse proporções maiores do que o festival de Monterey, porém, que gerasse lucros para eles e os músicos envolvidos. Embora existissem pessoas envolvidas com as pautas contraculturais, esse festival foi concebido principalmente como entretenimento. Merheb (2012) diz que

Os festivais de Woodstock e da Ilha de Wight, que atraíram somados um público de quase um milhão de pessoas, marcaram o apogeu, mas também

²⁹ Houve outros festivais na década de 1960, porém os três servem como demarcação para o início, apogeu e decadência dos festivais contraculturais nos EUA.

o declínio do movimento hippie e, nesse vácuo, a música pop despontou como maior negócio da indústria do entretenimento pelos cinco anos seguintes. (...) Havia todo um seguimento afluyente de público que, mesmo sem se alinhar entre os aficionados, nem se envolver diretamente com o chamado “movimento” em passeatas ou manifestações, começava a ver um show de rock como um entretenimento tão válido quanto ir ao cinema. (MERHEB, 2012, p. 441)

Para alguns, esses eventos serviam como palco para manifestarem as suas inquietações com os rumos políticos, sociais e culturais que o país vinha tomando ao mesmo tempo em que tentavam ampliar e direcionar ações concretas do movimento contracultural, sendo *hippie*, *yippie* ou de outras vertentes. Porém, para outras pessoas, esse evento servia somente como escape. Então, existiam alguns tipos distintos de atitudes *dropout*, como o “cair fora” criando comunidades alternativas, o “cair fora” tentando mudar a sociedade estabelecida e o “cair fora” sem fazer nenhuma das anteriores e viver do entretenimento como escape. Nesses festivais, tinham hippies de todos esses tipos.

O festival de Altamont ou *Altamont Speedway Free Festival* se destacou pelo clima e atos violentos. Nele, os problemas de contradição quanto a ser um evento contracultural para mudança sociocultural ou somente entretenimento se intensificaram. A participação dos *Hells Angels* na segurança do evento foi mais um novo elemento de contradição dentro da propaganda libertária da contracultura, pois, como diz Merheb (2012), os Hells Angels “não dissimulavam o seu racismo e conservadorismo político.” (MERHEB, 2012, p 466). Isso ficou evidente na atuação agressiva desse grupo durante o festival, quando estes agiram de forma violenta por várias vezes contra o público e os músicos participantes chegando ao caso extremo do assassinato a facadas de um jovem negro durante a apresentação dos *Rolling Stones*. Simbolicamente, Altamont serviu como grande alerta sobre as contradições dentro desses movimentos contraculturais que se inter-relacionavam durante a década de 1960. Mas isso não era tudo.

Embora criticassem o consumismo e a massificação comercial das identidades como mercadorias, o movimento *hippie* e demais movimentos contraculturais não conseguiram se desvencilhar completamente do mercado, o seu estilo de vida com roupas, comidas, livros, músicas, demais formas de artes e símbolos foram assimilados, estereotipados (de forma que não apresentassem

perigo para a sociedade estabelecida) e transformados em mercadoria pela indústria cultural.

Brandão e Duarte (2004), ao discutirem sobre a assimilação da contracultura pelo mercado, dizem o seguinte:

Para a contracultura, Woodstock foi uma espécie de cerimônia sagrada (...) que anunciava a Era de Aquário; o festival parecia um prenúncio da sociedade utópica do futuro, com paz, amor e muita música. Para o sistema, significou o início da assimilação definitiva desse movimento jovem que, por meio de uma atuante e eficiente indústria fonográfica e cinematográfica, e da criação de um comércio destinado aos hippies (...) teve suas ideias transformadas em mercadoria. Para se ter um parâmetro do que isso significou, basta lembrar que, para contestar a Guerra do Vietnã, os jovens usavam as jaquetas de soldados mortos no Vietnã, com furos de balas e manchas de sangue, e, a partir daí, as indústrias passaram a fabricar jaquetas com furos e tinta parecendo sangue, para vendê-las em grandes magazines. (BRANDÃO; DUARTE, 2004, p. 68)

Embora os elementos constitutivos de indivíduos e movimentos tenham sido transformadores em produtos pelo sistema econômico, que, em parte, eles combatiam, os hippies também se utilizaram desse sistema para difundir e desenvolver seu modo de vida pelo mundo. A indústria cultural, através das músicas, filmes, livros e moda, ao mesmo tempo em que lucrava com os produtos “hippies”, também difundia para o resto do mundo os seus símbolos, significados e propostas. Mas não somente a indústria cultural fez isso, os próprios jovens e praticantes dessa nova cultura produziam livros, jornais e *fanzines* alternativos que serviam para divulgar essas ideias e práticas pelo globo. Esse material alternativo era obtido tanto nos EUA e Inglaterra quanto criado no Brasil por Jovens que viveram essas experiências no exterior ou que tenham tido contato com esse ideário de alguma outra forma. Paulo Coelho (2018) também fala sobre uma rede de informações entre os jovens ligados ao estilo de vida *underground*, assim ele o descreve:

O correio invisível existia porque as pessoas estavam sempre nesses concertos, trocando ideias sobre onde deveriam se encontrar, como poderiam descobrir o mundo sem entrar num ônibus de turismo onde um guia ia descrevendo as paisagens enquanto as pessoas mais jovens se entediavam e os velhos dormiam. E assim, através do boca a boca, todos

sabiam onde seria o próximo concerto ou a próxima grande trilha a ser percorrida. (COELHO, 2018, p. 14)

Essas práticas das viagens e do “correio invisível” (mesmo que ele não as tenha nomeado) são corroboradas por Kaminski (2019), ao dizer que

Uma das práticas da contracultura bastante difundidas entre a juventude foi o de viajar, no sentido de deslocamento no espaço geográfico. Construiu-se, inclusive, um estilo de viagem próprio, com características específicas, diretamente relacionadas ao imaginário da contracultura e às práticas de automarginalização. Na década de 1970 era comum ver jovens com suas mochilas pedindo carona na beira das estradas ou acampados em praças e praias. Estes viajantes foram, em parte, responsáveis pela circulação do ideário e do imaginário da contracultura, assim como de sua produção cultural. (KAMINSKI, 2019, p. 31)

Embora saibamos que as viagens e o correio invisível durante as décadas de 1960-1970 contribuíram para a difusão dessas novas práticas culturais características da identidade e do movimento *hippie*, uma data para a chegada deles ou demais movimentos contraculturais não é precisa³⁰ e até mesmo discutível se aqui já existisse algo do tipo, pois os seus elementos constitutivos poderiam estar presentes no Brasil e em outras partes do mundo como respostas às relações entre o indivíduo considerado desviante e a sociedade estabelecida em que está inserido. O que faltava era nomeá-lo, ou seja, os hippies e a contracultura já existiam, só que ainda não eram chamados assim. O próprio movimento *hippie* e demais movimentos contemporâneos e anteriores a ele precedem o termo contracultura como conhecemos hoje em dia. Isso não é algo incomum nas ciências humanas e sociais quando são criados posteriormente termos e estruturas explicativas para tentar entender comportamentos sociais, políticos, culturais e momentos históricos.

Dessa maneira,

conceitualmente falando, a contracultura, como ela é entendida hoje, não existia antes de 1968. Suas experiências socioculturais de contraposição ao sistema é que existiam e estavam ocorrendo em diferentes lugares do mundo. As expressões da "nova cultura" não possuíam uma palavra que as congregasse e as explicasse de forma satisfatória. Com a definição do conceito de contracultura, a partir da obra de Roszak (1969), o termo passa

³⁰ Levando em consideração a indústria cultural, a imprensa alternativa e o correio invisível pode ter começado a chegar por aqui quase que simultâneo ao vivenciado no EUA.

a ser utilizado para designar um conjunto variado de experiências juvenis, mesmo que anteriores a 1968. Cada uma dessas experiências, contudo, possui sua própria historicidade, sua singularidade espaço-temporal, não se restringindo à influência dos Estados Unidos, embora a imagem da contracultura tenha se vinculado diretamente a esse país. (KAMINSKI, 2019, p. 22-23)

Como já foi dito, as práticas e até mesmo identidades que classificamos como contraculturais e/ou hippies possivelmente já existiam no Brasil³¹, é claro que não exatamente como ocorridos nos EUA. Por isso, muitos desses praticantes não se nomeavam como tais, pois os termos surgiram depois das suas práticas. Num misto de relato do que vivenciou e análise antropológica para sua dissertação, Borloz (1986) diz que

Nunca conheci um Hippie. Tal denominação não só não era usada como era repudiada pelos praticantes da contracultura que conheci. Entretanto, o arquétipo criado pela mídia, hoje torna a descrição mais clara, desde que se leve em conta o caráter arbitrário de seu uso. (BORLOZ, 1986, p. 116).

O autor dessa dissertação fala sobre a sua experiência como hippie, por mais que o termo tivesse uma conotação negativa em seu contexto social e local, temos que ter cautela e não generalizar para todos os casos no Brasil. Além disso, ele foi um observante participante ou talvez mais do que isso, pois, na época em que vivenciou esses acontecimentos, não era um antropólogo, mas sim um “nativo”, um praticante/participante dessa nova cultura.

Na percepção de Paulo Coelho (2018, p. 16), “Ninguém sabia exatamente o que a palavra ‘*Hippie*’ queria dizer, e isso não tinha a menor importância. Talvez seu significado fosse ‘uma grande tribo sem líder’ ou ‘marginais que não assaltam’”. Novamente, temos que levar em consideração a época, posição social e locais e em que ele teve essas experiências. Talvez possamos considerar as duas percepções quase opostas como possíveis, ao levarmos em conta o tamanho do nosso país e como estas foram constituídas por aqui, como discorre Krüger (2010), ao dizer que

O termo hippie passou a ser usado de duas maneiras no Brasil. Uma delas ainda cultivando seus ideais de origem, vindas de seus ancestrais Beatniks, a outra maneira era um tratamento ao termo de forma pejorativa, sobretudo pelos policiais militares, assim como pelos meios de comunicação.

31 O mesmo aconteceu com o *Punk*, quando este “chega” no Brasil. Muitas das características que compõe esse estilo musical e estilo de vida já eram praticados por aqui, só não tinham sido nomeados como tal.

Devido à aproximação dos mesmos com usuários de drogas, e também por consequência de seus trabalhos nas ruas com artesanato – pois atribuíam muitas vezes a sua profissão a inexistência real de trabalho – o termo hippie era associado à marginalidade.

O título de marginal era visto aqui por esses meios como vagabundo, mendigo, ou fora-da-lei, e sua imagem era vista muitas vezes em casos policiais e criminalísticos. (KRÜGER, 2010, p.34)

A cultura jovem e alternativa vivenciada no Brasil nos anos finais da década de 1960 e começo da década 1970 teve um fator que dificultou ainda mais a sua prática e desenvolvimento, o país passava por um novo regime autoritário, na verdade, estava no auge da ditadura cívico-militar³² que ocorreu entre 1964 e 1985. O período que possivelmente compreende a eclosão dos movimentos contraculturais pelo mundo e Brasil corresponde convenientemente à implantação do AI-5 em território nacional, inibindo, perseguindo e punindo todo e qualquer pessoa ou movimento que tivesse alguma pauta contrária àquela definida e defendida pelo governo federal.

Tanto no Brasil como no resto do mundo, o movimento *hippie*, também entendido como contracultura, rejeitava e também sofria rejeição total ou parcial por parte dos praticantes da política tradicional, sendo eles defensores da esquerda (socialismo real) e da direita (capitalista). Tavares (1985, p. 20) diz que “a direita americana classificava o *hippie* como ‘produto da subversão comunista’ ao mesmo tempo que os teóricos soviéticos os classificavam de ‘exemplo da decadência social no sistema capitalista’”. Por serem indivíduos e movimento que contestavam toda e qualquer autoridade estabelecida, não é de se estranhar que os hippies não se encaixassem nos padrões dessas vertentes políticas, econômicas e macroculturais.

Sobre isso, Borloz (1986) diz que

A contracultura deve ter sido a grande desilusão das esquerdas em geral. Pois, no momento em que pela primeira vez se forma um movimento de massa da juventude claramente contrário ao capitalista, este se declara também contrário ao comunismo e nega a militância político-partidária de esquerda tanto quanto a de direita. Estavam tentando criar alguma coisa nova a partir de sua experiência sensorial imediata, e o partidarismo de

32 Esse termo comumente usado para se referir ao período ditatorial vivenciado entre 1964-1985 no Brasil infelizmente tem uma característica generalista que pode causar confusão, pois não detalha e/ou relativiza a participação dos grupos civis e militares nela envolvidos. Portanto, não podemos afirmar que todos os militares compactuaram com o golpe, existiam grupos dentro dessa instituição que agiram contra tal medida. Assim como é o caso dos civis, também devemos detalhar e/ou relativizar a participação, convivência e até a defesa desse regime por parte da imprensa, empresariado, igrejas, oligarcas rurais, governadores estaduais, a classe média.

esquerda, geralmente autoritário, conservador e maniqueísta não os atraia. O movimento de contracultura colocava seu posicionamento político em palavras de ordem que dificilmente poderiam ser aproveitadas pela esquerda ou pela direita. Eis algumas:

“Não confie em ninguém com mais de 30 anos.”

“Não sabemos o que queremos, mas sabemos o que não queremos.”

“Poder das flores.”

“Faça amor e não faça a guerra.”

“Paraíso agora.” (BORLOZ, 1986, p. 91)

O governo federal brasileiro da época exercia o seu controle de forma mais dura e arbitrária através do AI-5 e de outros aparelhos coercivos, mas a esquerda tradicional também tentava enquadrar nos seus moldes os movimentos contrários ao Estado. Assim como nos EUA, as artes deveriam seguir um ideal de contestação, essas tinham que estar engajadas seguindo uma estética revolucionária no sentido marxista e nacionalista. A rejeição da Tropicália, por parte de alguns grupos sociais, pode estar relacionada a esse entendimento de que a arte deve estar ligada sempre à ação política, ou seja, o tropicalismo não se encaixava nessa rede de orientação simbólica (cultura) em que a música só deveria ser de protesto.

Se comparados à esquerda (tradicional) e à direita, os hippies e grande parte da contracultura representavam uma terceira via, pois, como vimos, ela rejeitava e era rejeitada pelas outras duas. Kaminski (2019) detalha um pouco mais essas relações com a direita ao dizer que

Em pleno regime ditatorial, endurecido pelo AI-5, as forças da ordem, permeadas pelo imaginário anticomunista, acreditavam que determinadas práticas, como o uso de drogas e a liberdade sexual, eram armas subversivas promovidas pelo comunismo internacional com o intuito de enfraquecer a juventude, a família e a nação, e assim tomar o poder. (LONGHI, 2015; KAMINSKI, 2016). Partindo desta ótica, o movimento hippie, como declarou certa vez um general, teria sido criado em Moscou (SOARES, 1989, p.34). Interpretações que subsidiavam lógicas de suspeição sobre os jovens e conseqüente repressão, com prisões e censura. (KAMINSKI, 2019, p. 9-10)

Enquanto que as relações com

parte da intelectualidade de esquerda, muitos deles ligados à estética nacional-popular e ao Partido Comunista Brasileiro, entendia que as expressões artísticas e comportamentais da contracultura eram alienadas e despolitizadas, frutos do capitalismo e do imperialismo norte-americano. Compreendiam-nas como simples cópia da cultura estadunidense. Devido à relativa hegemonia das esquerdas nos campos cultural e acadêmico na década de 1970, a linha interpretativa promovida pelos intelectuais

comunistas acabou por se tornar recorrente na historiografia sobre o período. Nessa perspectiva de análise, o acirramento da censura e da repressão após o AI-5, em 1968, que arrefeceu a resistência cultural ao regime, teria promovido um “vazio cultural”, momento no qual a juventude teria consumido e reproduzido uma cultura alienada e irracional oriunda dos Estados Unidos, chamada por aqui de desbunde. (KAMINSKI, 2019, p.10)

Novamente a filosofia do “cair fora” exerce nos hippies a não adequação aos modelos tradicionais de tipos identitários, de como fazer política, de como se entendem e se expressam as artes, ou seja, de como se vive em sociedade. Tanto no Brasil quanto em outros países onde eclodiu o movimento *hippie*, chegou a existir e ainda existe a representação máxima do “*Drop out*” (cair fora), que são as comunidades alternativas. Tavares (1985) diz que

Foi Leila Hakin que escreveu em seu livro *Conspiração Aquariana no Brasil e no Mundo* que “todos os movimentos políticos tradicionais partiam do princípio de que a sociedade era a justificativa para a existência do homem” enquanto que “o hippismo inverteu o processo; o homem era a única justificativa para a existência da sociedade”. (TAVARES, 1985, p. 20)

Nesse sentido, observamos que o indivíduo estava hierarquicamente acima da sociedade no sentido de que esta existia para auxiliar os diversos indivíduos a conviverem harmonicamente. Porém, por mais que se vivesse em comunidades na qual existisse a cooperação para manutenção dessa, o “Eu” (identidade, individualidade) não perdia a sua essência em prol da comum (identidade padronizada).

Segundo Tavares (1985), as primeiras comunidades alternativas surgiram em São Francisco e Nova Iorque nos EUA, de lá irão se propagar para outras regiões do globo. Estas comunidades tanto poderiam ser rurais quanto urbanas.

No Brasil, as comunidades alternativas hippies chegaram tão logo os primeiros hippies se definiram como tais por esses lados, prova disso é a existência da mais antiga e talvez a primeira comunidade desse tipo, a *Aldeia hippie* de Arembepe na Bahia, ela provavelmente surgiu nos anos finais da década de 1960, fato que pode ser corroborado pela foto de Mick Jagger em 1969 quando ele permaneceu um período nessa localidade.

Figura 3 Mick Jagger em Arembepe-Bahia em 1969



Fonte: site G1.globo³³

A aldeia *Hippie* de Arembepe na Bahia se autodenomina como uma comunidade *Hippie*, existem outras espalhadas pelo Brasil, porém, não temos como afirmar que todas as comunidades alternativas existentes são de origem *hippie*. Na atualidade tanto em nosso país como no resto mundo vem se utilizando o termo chamado de Ecovila, segundo Gabriel Dread Siqueira, em postagem feita no site Irradiando Luz, as “Ecovilas são assentamentos funcionalmente completos, onde as atividades humanas estão integradas ao mundo natural de forma sustentável, apoiando o desenvolvimento humano saudável e que tem continuidade futura assegurada.”³⁴ Entre essas podemos encontrar comunidades que foram fundadas por hippies, como o caso de Arembepe, assim como algumas que embora não tenham sido fundadas pelos hippies assumem terem sido influenciadas pela filosofia de vida desse grupo contracultural.

Na música “sociedade alternativa” criada por Raul Seixas e Paulo Coelho³⁵ (1974), os autores discorrem sobre como é entendida uma sociedade baseada nos princípios hippies de liberdade individual. “Viva!/ Viva!/ Viva a sociedade alternativa/ Se eu quero e você quer/ Tomar banho de chapéu/ Ou esperar papai noel/ Ou

33 Disponível em: <<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2019/04/12/visitada-por-mick-jagger-e-janis-joplin-aldeia-hippie-de-arembepe-faz-50-anos-e-mantem-viva-a-filosofia-da-paz-e-amor.ghtml>>.

Acesso em: 26 abr. 2021.

34 Disponível em: <<https://irradiandoluz.com.br/2015/10/ecovilas-e-comunidades-no-brasil.html>>.

Acesso em: 26 abr. 2021.

35 Inspirados nas ideias de Aleister Crowley ou Edward Alexander Crowley.

discutir Carlos Gardel/ Então vá!/ Faz o que tu queres/ Pois é tudo da lei!/ Da lei!” (SEIXAS; COELHO, 1974). É evidente que os dois autores foram convidados a prestar depoimento à polícia sobre o conteúdo dessa música e demais obras feitas por eles que tinham uma conotação de contestação e saída da sociedade estabelecida. Falar em sociedade alternativa durante a ditadura cívico-militar foi algo que chamou a atenção do governo e seus defensores que estavam em constante alerta contra a “ameça comunista.” Não só no Brasil, mas em todos os países (Socialistas ou capitalistas) por onde existiram movimentos contraculturais como *hippie*, — contestavam a ordem cultural, política e social —, houve atritos entre os jovens praticantes dessa cultura que se propunham a ser libertária e os defensores da sociedade estabelecida resultaram em alguns tipos de transformações no cotidiano e até nas formas de se protestar. Nessa perspectiva, nas próximas páginas serão discutidas as possíveis contribuições desse movimento para o ensino de História.

2.2 O ENSINO EDUCA A AÇÃO, A AÇÃO CRIA AS HISTÓRIAS E A HISTÓRIA NOS ENSINA

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.
(BRANDÃO, 2007, p.7)

Como afirma a epígrafe ninguém escapa da educação. Em espaços diversos vamos nos educando e contribuindo para a educação dos outros. Nesse sentido, os jovens que participaram dos movimentos contraculturais estavam aprendendo e ensinando outros modos de sentir, pensar e viver o mundo e a sociedade em que estavam inseridos sendo estas experiências consideradas boas ou más. Entendemos que o ensino de História não é uma disciplina informativa no sentido de preencher os alunos com conhecimentos que devem ser memorizados sobre o passado, “mas como um conhecimento que se pode mobilizar para dar inteligibilidade e justificação para o tempo presente,” (CAIMI, 2015, p. 107), a discussão dessa temática (contracultura *hippie*) no ensino de História permite que os

educandos possam compreender melhor as diversas identidades e diferenças culturais presentes nas sociedades, além das tentativas de modificar e/ou criar uma sociedade tendo os seus avanços e recuos em suas práticas.

Todo o imaginário e História por trás dos hippies influenciaram/educaram de alguma forma indivíduos, grupos identitários, artistas, outros movimentos socioculturais, partidos políticos e instituições não governamentais com as pautas políticas, sociais e culturais defendidas por eles, assim como também criou todo um imaginário sobre juventude, revolução, liberdade, sexo, uso de drogas alucinógenas que por vezes tem um tom mítico e heroico, mas que, no entanto, também carregam os problemas relacionados a brigas familiares, dependência química, tráfico de drogas, doenças sexualmente transmissíveis, entre outros possíveis. Mas isso só refere às áreas de interação social não governamentais, na educação informal. O presente trabalho tem como ambiente de análise a BNCC e o livro didático de História que é direcionado ao ensino público (municipal e estadual) e do ensino privado.

Mas por que se discutir a importância desse movimento contracultural *hippie* para o ensino de História? E como o ensino de História pode nos ajudar a compreender esses tipos de movimentos e indivíduos?

O entendimento sobre esses indivíduos, em como eles se definiam, compreendiam e se relacionavam tentando ser aceitos ou tentando modificar a sua sociedade com os seus aspectos positivos e contraditórios pode nos subsidiar na compreensão da nossa própria época e sociedade, existem questões que estão nesse passado das décadas de 1960 e 1970 que teimam em não passar (discurso conservador, capitalismo *versus* comunismo, armamentismo, poluição do meio ambiente, racismo, machismo, feminismo, homofobia, censura, ameaças de golpe e perseguições a todo e qualquer tipo social que não se encaixe num padrão), este passado está presente. E, por isso, as formas de sentir, as pautas e formas de ações desenvolvidas e praticadas por eles, assim como as suas contradições e experiências malsucedidas também podem servir como elementos para formação de indivíduos éticos e conscientes da diversidade cultural, sexual, religiosa e étnica de qualquer sociedade. Em outras palavras, entendemos que esse tipo de estudo voltado para o ensino de História pode

potencializar nas crianças e adolescentes um sentido de identidade e contribuir para o conhecimento e a compreensão de outros países e culturas do mundo atual, já que pela consciência das origens distintas e diversas, os jovens podem compartilhar valores, costumes, ideias etc., e também valorizar as diferenças com atitudes de respeito e tolerância. (CAIMI, 2015, p. 108)

Porém, como já foi exposto no primeiro capítulo, quando se discutiu sobre currículo multiculturalista crítico, tanto o currículo quanto o ensino de História não podem se limitar à construção do respeito e tolerância entre indivíduos e culturas diferentes, mas também ao entendimento de como estas diferenças são produzidas através de relações desiguais (SILVA, 2010).

Ao resumir o seu entendimento sobre o livro intitulado “Documentos de identidade: Uma introdução às teorias de currículo de Tomaz Tadeu da Silva”, Schmidt (2003) diz que o poder é o que separa as diferentes teorias curriculares, “pois selecionar, privilegiar um conhecimento, destacar uma identidade ou subjetividade, são operações de poder.” (SCHMIDT, 2003, p. 67). No caso da disciplina escolar História, as interferências políticas no currículo ocorrem na medida em que os governos vão mudando, podendo ser motivadas por fatores econômicos, políticos e/ou culturais, nesse sentido a BNCC e os demais currículos estaduais e municipais compõem discursos sobre determinadas coisas do passado para orientar o que se quer no presente. Essas interferências são comumente direcionadas às habilidades e conteúdos adotados, além dos tipos sociais que protagonizam as narrativas e análises presentes no tipo ideal de História e indivíduo/cidadãos idealizados para a nação nesses respectivos governos³⁶. Esses currículos não são desenvolvidos e postos em prática para incluir e discutir as diferenças, mas sim para criar a normalidade e adesão ao redor de determinados tipos sociais enquanto outros são ocultados, descaracterizados, caricaturados, e outras formas de deslegitimar/invalidar o diferente.

Então, pensando nessa relação entre o que é legitimado e deslegitimado dentro do currículo e do livro didático fazemos a pergunta: como o grupo identitário *hippie* e o movimento contracultural são representados nos livros didáticos de História tendo em vista que dentro da proposta estética, social e cultural desses

³⁶ Entretanto, temos que lembrar de que as outras partes envolvidas nas relações de ensino-aprendizagem não recebem sempre passivamente o que é proposto e/ou imposto pelos sucessivos governos, de forma que nem tudo que está oficialmente cristalizado no papel é o que ocorre realmente nas salas de aula.

indivíduos existiam críticas à cultura, sociedade e autoridades consideradas por eles autoritárias?

Dito tudo isso, o presente estudo se encaixa numa perspectiva de análise curricular voltada principalmente para a teoria pós-crítica, pois aborda temas como identidade, alteridade, cultura, multiculturalismo, diferenças, pluralidade, liberdade sexual, juventude entre outros que perpassam constantemente a discussão sobre o movimento contracultural *hippie* (que vimos um breve histórico sobre eles neste capítulo) até a importância da educação, do ensino de História e a análise do livro didático de História e dos currículos, pois estes compõe discursos/provas do que se quer no presente usando como testemunhas determinados recortes sobre o passado.

3 TUDO AO MESMO TEMPO AGORA: RELAÇÕES ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA, O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E O MOVIMENTO *HIPPIE*.

No presente capítulo se tem como pontos de reflexão a importância e os problemas do ensino de História e do livro didático de História, tendo em vista que estes são dispositivos usados tanto para o orientar/controlar/padronizar quanto para libertar/criar autonomia nos indivíduos. Dessa forma, faz-se necessária a análise da atual proposta educacional cristalizada na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do livro didático de História do ensino fundamental.

Bauman (1999), ao estudar as ideias/práticas que possuem mais de um sentido, ou seja, que são ambivalentes, diz que a “possibilidade de conferir a um objeto ou evento mais de uma categoria, é uma desordem específica da linguagem, uma falha da função nomeadora (segregadora) que a linguagem deve desempenhar” (BAUMAN, 1999, p. 09). Mas são mesmo “desordem” e “falha”? Elas ocorrem devido a algum erro na nomeação/classificação? Talvez isso possa estar relacionado a não exatidão sobre a essência do conceito nomeado. E talvez seja característica do próprio objeto ou evento ser polissêmico de forma que esta dita desordem e falha sejam compreensões equivocadas ao limitarem determinados conceitos, objetos, atos e acontecimentos suscetíveis de interpretações. Dessa forma, os signos, os comportamentos, suas representações, os instrumentos governamentais e demais elementos da linguagem tem historicidade e sentidos que variam de acordo com as intencionalidades de quem os emprega.

Por exemplo, podemos considerar que o livro didático tem em si várias funções. Embora ele sirva para educar, há outros objetivos/finalidades que podem estar ligadas a ele, pois a própria ideia de educar também pode carregar vários objetivos/finalidades a depender de quem está governando o país, de quem o produziu e elegeu as regras que regem a elaboração desse material, também depende de quem o estuda e teoriza, depende da percepção dos grupos sociais³⁷. Sendo mais específico, tanto a educação como o livro didático podem ser usados e/ou percebidos como formas de libertar, controlar, manter, recuperar e até criar aspectos culturais.

A ambivalência contida nesses mecanismos/instrumentos formativos (ensino de História, livro didático de História e BNCC) é nítida de forma que a escolha do

³⁷ Não é querer diluir o peso dessa discussão num relativismo quase infinito, porém, não podemos negar a existência dessas possibilidades.

tema/assunto também evidencia a polissemia não só de sentidos, mas de possíveis intencionalidades relacionadas ao ensino de História e a História como representações.

Para auxiliar nessa reflexão foi escolhido um tema que contém nos seus acontecimentos discussões que giram em torno dessa relação conflitante entre culturas, comportamentos e identidades aceitas como normais/tradicionais e aquelas que são estigmatizadas como anormais/desviantes. Portanto, a razão para escolha de como o movimento contracultural *hippie* da década de 1960-1970 é representado no livro didático do ensino fundamental não se deve somente a uma discussão sobre os acontecimentos, mas também como a BNCC e os livros didáticos aceitos por ela percebem e discutem os movimentos que contestam o *status quo* da sociedade em que essa mesma educação e livros didáticos são normatizados.

A BNCC do ensino fundamental de História será observada pelo enfoque que ela venha a dar a possíveis movimentos contraculturais de forma diretas ou indiretas (sendo eles identificados especificamente como movimentos contraculturais ou movimentos que contenham as características desse tipo de movimentos contestatórios), enquanto que, os elementos analisados no livro didático são os possíveis textos que se refiram diretamente ao movimento contracultural *hippie* que lá podem estar contidos, além das imagens relacionadas a esses, as orientações/propostas para o trabalho dos educadores sobre o referido tema, as atividades e as indicações bibliográficas em textos, *links*, áudio, imagens e vídeos para pesquisas dos educandos. Nesse sentido, abordaremos algumas reflexões sobre o currículo como artefato cultural e logo depois faremos uma inserção no documento da Base Curricular Nacional e, por fim, analisaremos os livros selecionados.

3.1 COMO O MOVIMENTO CONTRACULTURAL *HIPPIE* ESTÁ PRESENTE NA BNCC?

Antes de responder a esse questionamento é importante fazer uma breve discussão sobre o currículo como artefato cultural. O currículo pode ser compreendido como espaço de disputas, no qual a disputa se dá pelo poder de

dizer, ou seja, de escolher o que deve compor os programas de ensino e práticas como formadores de subjetividades e de identidades.

Para Tomás Tadeu da Silva (1995), “o currículo pode ser visto como um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, constitui-nos como sujeitos - e sujeitos também muito particulares” (SILVA, 1995, p. 189). Estes discursos/narrativas que disputam espaço constitutivo do currículo dão identidade a este, pois fazendo dele o modelo que serve como orientador cultural, isso não quer dizer que não continue a ter resistências a ele. Estas disputas, efetivações de modelos predominantes e resistências a eles são reflexos da própria desigualdade presente na sociedade em que este é gerado. Santomé (1995) diz que

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção a arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação. (SANTOMÉ, 1995, p. 161).

Portanto, nesse processo contínuo de disputas sociais pelo poder sobre as narrativas, os grupos que não têm capital político e econômico suficiente terminam não tendo força própria para conquistarem espaços demarcados nesse tipo de luta territorial no currículo. Dessa forma, podemos entender por que quais grupos sociais são constantemente representados, pouco representados, nunca representados e como são apresentados nas narrativas presentes no currículo. Dito isso, no decorrer do nosso estudo sobre o movimento contracultural *hippie* (e demais grupos e movimentos), podemos ter noções do como este é representado no livro didático.

Então, respondendo à pergunta desse subtítulo de forma curta e direta o movimento contracultural *hippie* não está presente na BNCC de forma literal, porém, ele pode aparecer nos livros didáticos estando relacionado a objetos de conhecimento e habilidades propostas na BNCC se for da escolha dos autores e das editoras dos livros, pois eles têm a autonomia de fazer os recortes/acréscimos de conteúdos relacionados aos que foram definidos na base nacional.

Não podemos esquecer que a BNCC também foi gerada e é mantida com base em determinados tipos de representações e narrativas predominantes entre os grupos socioculturais que tiveram o poder de definição nos processos de constituição e aprovação desse documento. Ela é um produto/objeto cultural que

funciona como orientadora, definidora e controladora do que pode estar presente, de forma geral, nos currículos estaduais, municipais e nos livros didáticos. Ao seguirmos o entendimento de Geertz (1989)³⁸ sobre cultura, podemos considerar que ela é parte do mecanismo de controle cultural.

Vejamos a seguir fragmentos da BNCC nos quais podemos ver algumas unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades que podem ter relações conceituais e históricas com o movimento contracultural *hippie*³⁹ e que por isso foram selecionadas para o quadro.

Quadro 1 Recorte da BNCC de História do 9º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência.	(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos. (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
A História recente.	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos.	(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
	As experiências ditatoriais na América Latina	(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível

38 Discussão feita no capítulo 2 dessa dissertação.

39 No próximo capítulo essas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades serão novamente mencionadas ao se propor possibilidades de trabalho delas tendo como foco o movimento contracultural hippie.

		nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras. (EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.
	Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular de 2018.

A unidade temática de nome modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 possui os seguintes objetos de conhecimento: (a) os anos 1960: revolução cultural?; e (b) A ditadura civil-militar e os processos de resistência; nos quais as habilidades a eles ligadas são a (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos; e a (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

O objeto de conhecimento (a) os anos 1960: revolução cultural?, que está proposto em forma de pergunta é bastante abrangente e ao mesmo tempo vago por totalizar toda a década de 1960 e ao indagar a validade desse ser um período de revolução cultural aparenta não ter continuidade em sua proposta de habilidade. Porém, no caso do segundo objeto de conhecimento destacado (b) a ditadura civil-militar e os processos de resistência, as duas habilidades ligadas a ele dão prosseguimento ao que é proposto. A relação do movimento contracultural *hippie* com os objetos de conhecimento e as habilidades se faz presente na discussão

sobre ele ser um movimento cultural e de resistência de grupos descontentes com as políticas, economias, forma de organizações sociais e morais hegemônicas nas décadas de 1960 e início de 1970 no Brasil e no mundo. Além disso, e por isso, esse movimento também propõe novas formas de organização social.

A outra unidade temática em que o movimento contracultural *hippie* possui ligações é a História recente, cujo objeto de conhecimento (a) a Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos com a habilidade (EF09HI28) identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses; o objeto de conhecimento (b) as experiências ditatoriais na América Latina com as habilidades (EF09HI29) descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras, e, (EF09HI30) comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos; e o objeto de conhecimento (c) pluralidades e diversidades identitárias na atualidade com a habilidade (EF09HI36) identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

Os objetos de conhecimento (a) a Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos e a habilidade ligada diretamente a ele estão relacionados aos movimentos contraculturais por estes criticarem os dois modelos políticos, econômicos e culturais e ao mesmo tempo receberem repressão deles. O objeto de conhecimento (b) as experiências ditatoriais na América Latina junto as suas respectivas habilidades discutem como ocorreu o processo de criação e manutenção de governos autoritários na América Latina ao mesmo tempo em que esses enfrentavam resistências dos mais variados grupos sociais e culturais com as suas formas de agir. Por fim, o objeto de conhecimento (c) pluralidades e diversidades identitárias na atualidade e a habilidade a ele relacionada não possuem o recorte temporal de 1960-1970, porém a sua proposta de discussão tem ligações com período em que ocorreu inicialmente o movimento contracultural *hippie* no Brasil e EUA por tratarem da diversidade indenitária e sua rede de significados, este foi um dos elementos característicos desse movimento que encontra reflexos na atualidade. No próximo

capítulo, será retomada a discussão sobre todas essas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

Ao identificar e classificar qual ou quais teorias curriculares estão presentes no currículo, estamos abrindo caminho para entender os porquês de determinados conteúdos e narrativas estarem presentes neles. Silva (2001) assim discorre sobre esta questão ao dizer que

uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é. (...) a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. (SILVA, 2001, p. 14-15)

Embora as discussões feitas em sala aula pelos professores e professoras possam ter uma abordagem crítica e pós-crítica, isso se dá por fatores extras oficiais através das escolhas pedagógicas desses profissionais. No entanto, os currículos e a BNCC ainda mantêm características, majoritariamente, tradicionais. Os objetos de conhecimentos e habilidades dispostas ainda seguem a lógica das metanarrativas, de forma que os movimentos históricos visíveis e as discussões por eles geradas têm foco na economia, política e sistemas sociais entre os países, além de eventos em escala global e os seus grandes personagens. No entanto, não se pode negar que se tenha avançado na inserção das reações dos grupos sociais aos movimentos e acontecimentos promovidos pelos governos, estruturas sociais, econômicas e morais (pois as relações históricas não só ocorreram no sentido das grandes estruturas sociais definindo os caminhos percorridos pela humanidade com as populações aceitando tudo passivamente), porém, os acontecimentos e discussões geradas por grupos de resistência e movimentos sendo eles de direitos civis, étnicos, identitários, sexuais, e culturais ainda têm pouco destaque e protagonismo nesse documento tão importante.

Tendo em vista tudo que foi discutido nas linhas anteriores, o currículo de História é aqui tratado “como espaço-tempo de fronteira produtor de identidades ou como espaço de enunciação da diferença” (GABRIEL, 2019, p. 77), pois existem potencialidades nele no que se refere à formação/orientação, manutenção dos tipos ideais de indivíduos, grupos sociais e nação, além da marginalização daqueles que não se enquadram nos padrões ideais defendidos pelo atual governo através de

ocultamento, criminalização e diminuição/minimização da participação no processo histórico.

Dito isso, vejamos adiante como o currículo aqui tratado reflete diretamente nos livros didáticos que serviram como fonte de análise para essa discussão.

3.2 SOBRE TRADIÇÃO E LIBERTAÇÃO: A AMBIVALÊNCIA DO LIVRO DIDÁTICO E DO ENSINO DE HISTÓRIA.

Refletindo sobre o *Homo sapiens sapiens* ser uma subespécie tão longínqua, apesar de não ser tão veloz, não ser tão forte, não conseguir voar, não ter garras afiadas, nem conseguir viver em regiões subaquáticas de forma natural, ele conseguiu perdurar com a criação de ferramentas que o possibilitaram simular esses e outros atributos que auxiliaram na sobrevivência em ambientes por vezes hostis. Porém, só a criação dessas e outras ferramentas não foram suficientes para explicar a permanência de nossa subespécie. A criação dessa habilidade mental coletiva que é a língua com a teia de símbolos e significados que é a cultura serviu como vetores e mantenedores desses conhecimentos para as próximas gerações de forma que contribuíram para a preservação dessa subespécie até o momento.

A educação e o livro didático de História (especificamente no caso do estudo aqui tratado) atuam como vetores e mantenedores de conhecimentos e habilidades do que se acredita ser, no momento, importante para a atual e para as próximas gerações. Miranda e Luca (2004), ao interpretarem o artigo de nome *Pasado y presente de los manuales escolares de Alain Choppin (2000)*, dizem que “os livros didáticos não são somente ferramentas pedagógicas, mas também suportes de seleções culturais variáveis, verdades a serem transmitidas às gerações mais jovens, além de meios de comunicação cuja eficácia repousa na importância de suas formas de difusão.” (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 131). Nesse sentido, o livro didático é um produto/objeto cultural, pois nele está representado e narrado o que se acredita ou se diz acreditar que seja verídico e importante ao ponto de que se queira perpetuar e/ou criar valores e comportamentos desejados pelo governo atual e pela parcela da sociedade que o apoia. Mas além de ser um produto de uma proposta educacional vigente o livro também é um objeto cultural, de forma que “ao escrever um livro, o seu autor está incorporando o papel de um produtor cultural.” (BARROS,

2021, p. 57). No caso do livro didático, podemos falar de “autores”, pois além daquele autor que escreve o texto, propriamente dito, existem outros autores que participam desta sua construção, estes são os pré-requisitos presentes na BNCC⁴⁰ e no mercado, além daqueles que estão presentes na própria divisão de trabalhos para produção/edição do livro. Como exemplo disso, podemos citar aqueles que fazem parte da direção geral, direção editorial, gestão de projeto editorial, gestão de área, coordenação, edição, gerenciamento de produção editorial, planejamento e controle de produção, revisão, arte, diagramação, iconografia, licenciamento de conteúdos de terceiros, tratamento de imagem, design e foto da capa, ou seja, o livro é resultado de projeto e processo que é construído por várias mãos.

Os livros didáticos e o ensino de História tanto podem ser mecanismo de controle⁴¹ quanto mecanismo de libertação, visto que, embora sejam vetores e mantenedores de determinadas representações, comportamentos e conhecimentos priorizados de uma sociedade, eles também podem ter elementos contrários e libertadores se comparados aos valores e tipos sociais ideais dessa determinada sociedade, como é o caso do movimento contracultural *hippie*, que tomamos como objeto de estudo desta dissertação.

A princípio, a educação formal e não formal surgem como “uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade,” (BRANDÃO, 2007, p. 10), porém, ao longo do tempo, fatores econômicos e políticos vêm exercendo grande influência na constituição do que deve ser ensinado em sala de aula e posto nos livros didáticos. O currículo se constitui historicamente como espaço de disputas, no qual a disputa se dá pelo poder de dizer, ou seja, de escolher o que deve compor os programas de ensino e práticas como formadores de subjetividades e de identidades. Dessa forma, a cultura e as identidades também passam a ser influenciadas pela economia e políticas. Chartier (2002), ao apresentar modelos para a compreensão de textos, livros e as suas leituras, considera o poder exercido pelos fatores citados anteriormente ao dizer que

Todo o dispositivo que visa criar controle e condicionamento segrega sempre táticas que o domesticam ou o subvertem; contrariamente, não há

40 Como já foi mencionado, esta também é produto/objeto cultural.

41 Não é estranho o entendimento desses como partes integrantes e integradoras da cultura no sentido que essa tem a função de orientar e controlar, assim como Geertz (1989) pontuou.

produção cultural que não empregue materiais impostos pela tradição, pela autoridade ou pelo mercado e que não esteja submetida às vigilâncias e às censuras de quem tem poder sobre as palavras ou os gestos. (CHARTIER, 2002 p.137)

O controle feito pela tradição, autoridade e mercado sobre o livro pode ser exercido através da adequação de palavras, pela seleção, pela omissão dos temas abordados, e até entre os selecionados também pode ocorrer de serem tratados como assuntos exóticos, curiosidades, complemento e indicações de leituras (mas sem existir uma discussão aprofundada sobre esses). Nesse sentido, o ensino de História é disciplinado, pois ele é enquadrado e limitado às representações, necessidades e objetivos desses grupos culturais, políticos e econômicos dominantes. Portanto, os livros didáticos respondem a uma finalidade social, pois apresenta um discurso peculiar resultante de uma síntese das apropriações de diversos sujeitos que ocupam espaços diferentes na sociedade e dependendo de quem estiver exercendo o poder principalmente em escala federal terá um direcionamento de negação aos assuntos considerados pelos grupos autoritários como perigosos (ROCHA, 2017).

Através da Lei nº 1.006 de 1938, o Estado brasileiro cria a Comissão Nacional do Livro Didático, esta comissão permanente tinha o poder para julgar e autorizar a adoção de livros didáticos para as escolas primárias, normais, profissionais e secundárias em todo o país. No artigo 10 é dito que

Art. 10º. Compete à Comissão Nacional do Livro Didático: a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso; b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos; c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país; d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei (Brasil, 1938).

Com o Decreto-Lei nº 8.460 de 1945, existe uma aparente autonomia dos professores na escolha dos livros didáticos, vejamos o que diz o artigo 6 desse Decreto-Lei:

Art. 6º É livre ao professor a escolha do processo de utilização dos livros adotados, desde que seja observada a orientação didática dos programas

escolares, ficando vedado, porém, o ditado de lições constantes dos compêndios ou o de notas relativas a pontos dos programas. (Brasil, 1945)

Nesse período, a suposta escolha dos livros didáticos estaria totalmente condicionada a determinados requisitos ditados pelo Estado. Nesse mesmo momento, o papel do Estado continuava a ter um caráter político-ideológico, regulador e fiscalizador quanto à produção, difusão e utilização dos livros didáticos, no entanto, a disponibilização desses para os estudantes eram de responsabilidade dos seus pais. Em lei, essa situação poderia ter sido sanada com a efetivação do Decreto nº 53.585/1964, que permitia ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) a edição e distribuição gratuita ou venda a preço de custo dos livros didáticos de todos os níveis e graus do ensino, porém, com o golpe cívico-militar desse mesmo ano, esse decreto foi revogado (SILVA, 2017). O controle que o Estado brasileiro exerceu nessa época recebeu mais uma faceta na formalização deste como coeditor dos livros didáticos a partir da portaria nº 35 de 11/3/1970, essa função do Estado só deixará de ser exercida oficialmente em 1985 com a regulamentação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). A distribuição gratuita de livros didáticos passou por alguns programas desde o período da ditadura militar até como o conhecemos atualmente através das ações conjuntas entre o PNLD e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁴². (SILVA, 2017)

A seguir veremos como foram escolhidos os livros didáticos de História que serviram como documentos/objetos culturais analisados em nossa pesquisa.

3.3 O PROCESSO DE ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA A PESQUISA.

O processo de escolha dos livros didáticos adotados a partir dos parâmetros definidos pela PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) seguem determinados métodos e especificações que devem ser cumpridos para a escolha dos livros a serem disponibilizados para a análise dos educadores de cada disciplina específica.

Apesar desse avanço com relação à escolha dos livros didáticos por quem os utilizaria como ferramenta do seu ofício, não existe a garantia de que os livros

⁴² Para mais detalhes sobre esse assunto, o artigo de Marcelo Soares Pereira de nome “O livro didático como política pública: perspectivas históricas” presente na edição de nome “Livros didáticos de História: entre políticas e narrativas” tem muitas informações pertinentes.

escolhidos pelos educadores seriam os mesmos “comprados” pela rede pública (por vezes, nenhuma das opções dos professores foi aquela mesma enviada pelo município).

Entre as várias coleções aprovadas no PNLD que vigora de 2020 até 2023 foram analisados os livros do 9º ano do ensino fundamental de duas coleções⁴³ por esses serem utilizados tanto pela rede pública quanto pela rede privada na região de Caruaru-PE, de forma que temos um grande quantitativo de educadores e educandos utilizando-os nessa localidade.

Os livros são os seguintes: 1 – Coleção Teláris da editora Ática escrita por Cláudio Roberto Vicentino (graduado em ciências sociais pela USP) e José Bruno Vicentino (graduado em História pela PUC/SP) e 2 – Coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD escrita por Alfredo Boulos Júnior (Tem mestrado em História social pela USP). Foi priorizado o livro do professor por esse ter todos os elementos disponíveis aos educandos, além de ter possíveis orientações e completos direcionados aos educadores. Entendemos que a análise dos livros didáticos apresenta diversas nuances. Nele podemos encontrar textos diversos, imagens, fotografias, exercícios propostos aos estudantes e ainda o manual do professor. Apesar de reconhecer o importante papel de todos esses elementos presentes no livro (ROCHA, 20017).

Outro detalhe sobre a coleção Teláris é que trabalho diretamente com esta na Rede Pública Municipal de Caruaru e que durante o período de aulas remotas, devido à pandemia⁴⁴ e conseqüentemente distanciamento social, a versão virtual de análise para dos professores pelo PNLD foi disponibilizada para os professores e alunos utilizarem de modo virtual, pois não foi possível a entrega dos livros físicos⁴⁵. A versão do livro História, sociedade e cidadania também se refere ao livro disponibilizado para divulgação do PNLD. Vejamos as capas dos livros analisados

43 Existem outras coleções de livros usados nas redes pública e privada de ensino fundamental de Caruaru, porém, como já foi dito, as coleções escolhidas eram utilizadas, simultaneamente, por essas redes de ensino.

44 A dificuldade em conseguir os livros físicos para análise não foi o único efeito gerado pelo período pandêmico no desenvolvimento da pesquisa, as disciplinas cursadas no mestrado, as orientações e até a qualificação para a defesa da dissertação tiveram que ocorrer de forma remota. É claro que existe a comodidade de estar em casa e não precisar viajar, porém, acredito que o desenvolvimento intelectual criativo é mais eficiente através do contato direto, mas novamente, esse é o meu caso e não uma regra.

45 Mas apesar destes livros virtuais terem sido liberados para a utilização gratuita dos educandos muitos destes não tiveram como usar este recurso, pois não tinham aparelho (celular, notebook ou computador) e/ou não tinham acesso à internet.

Figura 4 Capa do livro de História do 9º ano da coleção Teláris da editora ática.



Fonte: Livro de História do 9º ano da coleção Teláris da editora Ática.

Figura 5 Capa do livro de História do 9º ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.



Figura 5 –Fonte: Livro do 9 ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.

Ao analisar as capas dos livros, percebemos no primeiro momento o quanto o primeiro livro remete à imagem do mundo grego com seus arcos e colunas. Parece ser um espaço público, como uma estação de trem ou uma instituição na nossa

sociedade que apresenta o estilo grego e romano tributário do homem ocidental. Por sua vez, a segunda foto remete ao xote gaúcho que é um estilo de dança com origem germânica. Por mais que no segundo caso de capa exista uma releitura nacional de uma expressão cultural europeia, esses elementos nas capas que parecem inocentes só revelam a visão tradicional implementada no nosso país à força pelo processo de colonização. Compreendemos que a análise de imagens (desenho, pintura, fotografia, o filme) no livro didático não é uma tarefa fácil. Cada um desses elementos tem sua especificidade e modo explicativo de leitura interpretativa (AMORIM, SILVA, 2016). Por outro lado, não é difícil perceber por meio dessas imagens que o que se pretende é manter o que é considerado normal e não trazer os sujeitos históricos que se opõem aos modelos estabelecidos.

Isso que foi conjecturado sobre as capas pode ser considerado de influência ou até algum tipo de teoria da conspiração sobre o poder subjacente por trás da escolha de uma imagem, porém isto pode ser algum indício sobre o que se acredita ser mais importante e simbólico sobre o período histórico abordado no 9º ano. Dessa forma, a capa é uma espécie de resumo/representação dos autores, capistas, revisores e editoras sobre a sua obra. Nas próximas linhas, veremos como foi apresentado em palavras e imagens o movimento contracultural *hippie* nos livros didáticos selecionados.

3.3.1 ANÁLISE DOS OLHARES DOS LIVROS DIDÁTICOS SOBRE O MOVIMENTO CONTRACULTURAL *HIPPIE*

No decorrer de toda a discussão apresentada até o momento, foi exposto por incontáveis vezes que seria analisado no livro didático do ensino fundamental de História como o movimento contracultural *hippie* era representado (e, finalmente, este é o momento), e que, além disso, os elementos que serviriam como objetos de observação e ponderação seriam os textos presentes nesses livros que fizessem referência ao movimento contracultural *hippie*, as propostas de como proceder nas aulas, as atividades, as imagens, as sugestões complementares de outros textos, áudios, vídeos e sites que abordem o mesmo tema.

Como vimos anteriormente, a BNCC não tem especificamente alguma unidade temática, objeto de conhecimento e habilidade específica sobre o

movimento contracultural *hippie* ou qualquer outra vertente contracultural. Porém, existe a possibilidade desse movimento estar presente como completo de narrativas sobre outros acontecimentos abordados no livro didático de História, mas isso depende da escolha dos autores dessas obras.

Ao analisarmos os livros do 9º ano da coleção Teláris e da coleção História, sociedade e cidadania foram encontradas imagens, fragmento de texto e texto de apoio completo sobre o movimento *hippie*. Além disso, o capítulo em que as referências ao movimento contracultural *hippie* aparece é o mesmo nas duas coleções, são os capítulos reservados à discussão do objeto de conhecimento sobre a Guerra Fria: dois modelos políticos; tendo como habilidade (EF09HI28) identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses. Nos demais objetos de conhecimento e habilidades que foram mencionados como possíveis espaços de discussão sobre a ação contracultural *hippie* ou de outras vertentes, não houve menções a tais movimentos culturais.

Vale ressaltar que a presença de elementos constitutivos para discussão sobre os movimentos de resistência e direitos civis também é restrito a poucos e pequenos textos no decorrer do livro didático de História, apesar de que para esses movimentos existam objetos de conhecimento e habilidades específicos na BNCC, no entanto, estes também não parecem ter prioridade dentro das macronarrativas presentes no livro, a estes demais movimentos os ocultamentos, restrições e superficialidades textuais e iconográficas são mais evidentes.

Mais outros elementos comuns às coleções analisadas são a compreensão do movimento *hippie* como um movimento pacifista, a identidade relacionada aos visuais, o lema “paz e amor”, o posicionamento contra os valores vigentes da sociedade, e os protestos antiguerra. Também é comum em ambas as coleções a falta de indicações de artigos, livros, revistas, sites, músicas, documentários, filmes ou qualquer outro meio de informação que possa aprofundar e expandir a compreensão dos educadores e educandos sobre o referido tema, inclusive fazendo as devidas críticas a este movimento.

Nas próximas linhas, analisaremos as coleções de forma individual, porém, em algumas situações podem existir comparações se forem necessárias para melhor compreensão dos elementos em observação.

O capítulo 8 do livro do 9º ano da coleção Teláris corresponde à discussão acerca da Guerra Fria e nele foram encontradas as informações referentes ao movimento contracultural *hippie*. Logo na imagem de abertura do capítulo, dá-se destaque a esse movimento com a utilização de símbolo comumente relacionado a ele em meio a uma multidão que protestava contra a Guerra do Vietnã, além disso, também é proposta uma atividade para os educandos com apoio de orientação ao educador. Vejamos a imagem nº 3 que segue:

Figura 6 Protesto onde aparece o símbolo da CDN (Campanha pelo Desarmamento Nuclear).

8

Guerra Fria: o mundo dividido



Wally McNamee/Corbis/Getty Images

Para começar

Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões.

1. Indique onde e quando foi tirada essa fotografia.
2. Há um símbolo que está presente nessa imagem. Você já viu esse símbolo antes? Sabe o que ele significa?
3. Procure explicar a presença desse símbolo na foto.

Ativistas protestam contra a Guerra do Vietnã em Washington, na frente do Capitólio, centro do poder legislativo do governo dos Estados Unidos. Foto de 1970.

Os dois conflitos mundiais ocorridos na primeira metade do século XX não puseram fim às disputas entre as potências mundiais. Ao contrário, criaram novos conflitos. Após 1945, ficaram evidentes as divergências existentes entre os **países socialistas**, que aos poucos se espalhavam pelas regiões libertadas do nazismo pelos soviéticos, e os **países capitalistas**, como França e Inglaterra, sob a liderança dos Estados Unidos.

A polarização instituída pela formação de dois grandes blocos de poder deu origem ao período que ficou conhecido como **Guerra Fria**. Ele se estendeu de 1945, fim da Segunda Guerra Mundial, até 1991, com o fim da União Soviética. Durante esse período, tanto estadunidenses quanto soviéticos buscaram ampliar ao máximo a extensão de sua zona de influência. Além disso, os dois países se lançaram em uma

Esta é uma visão geral da página para que possamos ver sua organização, nela estão contidas uma imagem, um texto introdutório sobre o capítulo, atividades sugeridas em conjunto com a imagem e apoio didático ao educador com os objetos do capítulo e orientação para discussão sobre a atividade sugerida. Ao recortar e ampliar a imagem, poderemos ver o seguinte:

Figura 7 Comentários dos autores sobre a abertura do capítulo e dinâmica com a foto.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

O tema central deste capítulo é a bipolarização mundial, assunto abrangente e complexo. Por isso, em sala de aula, foque em alguns aspectos na conversa inicial: a bipolarização mundial – configuração inicial e conceituação; a Revolução Chinesa e a nova configuração do cenário internacional; a Guerra da Coreia e a do Vietnã e a disputa das duas superpotências mundiais; a política de coexistência pacífica estabelecida por Kruschev; a consolidação do *American way of life* – conceito e contestação; o macarthismo e a perseguição aos comunistas nos Estados Unidos; os anos 1960 e os movimentos sociais por conquista de direitos e contestação cultural e política.

A imagem de abertura do capítulo é a fotografia de uma manifestação ocorrida em 1970 nos Estados Unidos contra a Guerra do Vietnã. Por meio dela, introduza a questão da mobilização da sociedade civil contra os conflitos que marcaram o mundo durante a Guerra Fria, um dos temas do capítulo.

É possível que alguns alunos nunca tenham ouvido falar na Guerra Fria e nos movimentos sociais que começaram a se organizar na década de 1960 para se opor às políticas dos Estados Unidos e da União Soviética no período, mas muito provavel-



Ativistas protestam contra a Guerra do Vietnã em Washington, na frente do Capitólio, centro do poder legislativo do governo dos Estados Unidos. Foto de 1970.

Os dois conflitos mundiais ocorridos na primeira metade do século XX não puseram fim às disputas entre as potências mundiais. Ao contrário, criaram novos conflitos. Após 1945, ficaram evidentes as divergências existentes entre os **países socialistas**, que aos poucos se espalhavam pelas regiões libertadas do nazismo pelos soviéticos, e os **países capitalistas**, como França e Inglaterra, sob a liderança dos Estados Unidos.

A polarização instituída pela formação de dois grandes blocos de poder deu origem ao período que ficou conhecido como **Guerra Fria**. Ele se estendeu de 1945, fim da Segunda Guerra Mundial, até 1991, com o fim da União Soviética. Durante esse período, tanto estadunidenses quanto soviéticos buscaram ampliar ao máximo a extensão de sua zona de influência. Além disso, os dois países se lançaram em uma corrida armamentista e espacial.

O domínio da tecnologia bélica de ponta deixava uma atmosfera de tensão no ar. Havia o receio de uma nova guerra com maior poder de destruição devido à existência das bombas atômicas.

Para começar

Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões.

1. Indique onde e quando foi tirada essa fotografia.
2. Há um símbolo que está presente nessa imagem. Você já viu esse símbolo antes? Sabe o que ele significa?
3. Procure explicar a presença desse símbolo na foto.

134 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

mente convivem com alguns direitos ou paradigmas culturais estabelecidos por aquela geração.

Proponha uma pesquisa em forma de entrevista com conhecidos, familiares ou professores que tenham assistido a algum daqueles movimentos ou participado de algum deles, objetivando um ponto de partida interessante para o desenvolvimento dos conteúdos.

1. A fotografia mostra um protesto em Washington, capital dos Estados Unidos, em 1970, contra a Guerra do Vietnã.
2. Resposta pessoal. Trata-se do símbolo "paz e amor". Ele está associado ao movimento da contracultura e aos seus principais defensores, os *hippies*, que se posicionavam contra valores vigentes da cultura ocidental, principalmente na década de 1960. É um símbolo de pacifismo, visto que as manifestações desse movimento eram marcadas pela não violência.
3. O símbolo reforça a posição antimilitarista dos manifestantes, que protestavam contra a política belicosa de seu país.

Fonte: Página 134 do livro de História do 9º ano da coleção Teláris da editora Ática.

Como vemos, logo na abertura do capítulo, faz-se menção a um dos protestos contra a Guerra do Vietnã e se utiliza uma imagem em que aparece o símbolo da CND, porém, nas informações disponíveis para os alunos, não há alusão ao significado desse símbolo. Isso se deve ao fato de que é proposta uma atividade que trabalha com a memória, com o imaginário dos educandos e que depois se possam entrevistar pessoas próximas aos educandos que possam dar informações com

base nas suas memórias e imaginários sobre o tema. As informações dadas aos educadores sobre o símbolo destacado na imagem é que:

Trata-se de um símbolo de 'paz e amor.' Ele está associado ao movimento da contracultural e aos seus principais defensores, os hippies, que se posicionavam contra valores vigentes da cultural ocidental, principalmente na década de 1960. É um símbolo de pacifismo, visto que as manifestações desse movimento eram marcadas pela não violência. (VICENTINO e VICENTINO, 2018, p. 134)

Como foi discutido no capítulo anterior, esse símbolo está relacionado à CDN (ou CND em inglês) que significa campanha pelo desarmamento nuclear, ele era comumente visto em protestos contraculturais, principalmente entre os hippies que acabaram tendo esse símbolo relacionado à sua própria identidade visual. De forma indireta, por ser comumente visto em passeatas pacifistas, ele adquiriu uma relação como um símbolo de paz, assim ganhando mais um significado, o de paz e amor. Os autores parecem saber de algumas dessas informações, pois é enfatizado que: “o símbolo reforça a posição antimilitarista dos manifestantes, que protestavam contra a política belicosa de seu país.” (VICENTINO; VICENTINO, 2018, p. 134). No entanto, por mais que acerte por aproximação, falta aprofundamento nelas.

Vejamos as seguintes imagens para posteriores comentários.

Figura 8 Texto de nome Os anos 1960: crises e rebeldias.

Orientações didáticas

Explore o período conhecido como "Anos Rebeldes" questionando os alunos sobre o conhecimento prévio que eles possuem sobre essa época. É possível que os alunos citem os movimentos sociais e artísticos da época, como o movimento *hippie*, o movimento pelos direitos civis, o movimento feminista e o crescimento do estilo musical *rock'n'roll* como forma de protesto por meio das composições contestadoras dos valores vigentes no período.

Explique que foi durante esse contexto que muitos jovens demonstraram seus atos de rebeldia e subversão contra o sistema imposto. Esses atos eram expressos no comportamento, como, por exemplo, o uso de cabelos compridos pelos homens e o uso da minissaia pelas mulheres. Também se expressaram nos protestos (contra a Guerra do Vietnã, pelos direitos civis dos negros) e nas manifestações de rua (pelo fim do autoritarismo dos governos ou por "paz e amor").

Depois, comente em sala de aula que, nesse período, as manifestações de jovens, estudantes e trabalhadores oriundos de várias camadas da população ganharam destaque em diversos países do mundo, especialmente na Europa e nos Estados Unidos, mas também na América Latina.

5 Os anos 1960: crises e rebeldias

Quase todos os países do mundo estiveram direta ou indiretamente envolvidos na Guerra Fria. No bloco capitalista, aprofundava-se a perseguição ideológica contra movimentos que pudessem representar ameaça à ordem estabelecida. No lado socialista, o Estado se esforçava para controlar a economia e a população e atingir objetivos de produtividade e modernização.

Porém, isso não significava a inexistência de divergências no interior de cada bloco, nem a submissão absoluta dos países aos interesses estadunidenses ou soviéticos. No lado capitalista, por exemplo, a concorrência com os Estados Unidos levou vários países da Europa a formar o **Mercado Comum Europeu**, precursor da atual União Europeia.

No início dos anos 1960, ampliaram-se as tensões entre socialistas e capitalistas, colocando o mundo na iminência de um confronto nuclear. Exemplos desse processo foram a construção do **Muro de Berlim**, em 1961, e a **Crise dos Mísseis** em Cuba, em 1962, que estudaremos no capítulo 10.

O Muro de Berlim foi erguido sob a justificativa de evitar a entrada de sabotadores e dos considerados subversivos na Alemanha Oriental, mas a intenção também era evitar a migração da população para o lado capitalista. Entre 1949 e 1961, o país já havia perdido cerca de 10% da população por causa dessa migração. Assim, os socialistas fizeram um muro que dividiu a cidade em duas partes: oriental (socialista) e ocidental (capitalista). Separando milhares de famílias, ele se transformou no principal símbolo da Guerra Fria.

Outro acontecimento marcante foi a repressão ao movimento conhecido como **Primavera de Praga**, ocorrido em 1968 na então Tchecoslováquia. A população tcheca saiu às ruas pedindo a liberalização do regime socialista, o que provocou a invasão do país por forças do Pacto de Varsóvia.



Operários e máquinas trabalhando na reconstrução de um trecho do Muro de Berlim, destruído por um caminhão que pretendia passar para o outro lado. À direita do muro, policiais e representantes políticos de Berlim Ocidental acompanhavam o trabalho. Foto de 1963.

Figura 9 Texto de nome Revolução nos hábitos.

Revolução nos hábitos

A década de 1960 foi marcada por vários movimentos sociais, protestos e mobilizações em todo o mundo, tanto em países capitalistas como socialistas. Por isso, o período é chamado de **Anos Rebeldes**. Por toda parte, diferentes grupos expressavam seu inconformismo com o momento histórico e apresentavam diferentes projetos de sociedade.

Nos Estados Unidos, ganhou força a luta contra a guerra no Vietnã. No início, acreditava-se que o conflito teria curta duração, mas ele arrastou-se por muitos anos e envolveu praticamente toda a sociedade estadunidense. Também consumiu boa parte do orçamento do governo e mobilizou centenas de milhares de jovens para o alistamento.

Também ganharam força no país as lutas dos movimentos negros por direitos civis e contra o racismo, prática oficializada em muitos estados. Nesse contexto, destacaram-se líderes como **Martin Luther King Jr.** e **Malcolm X**, além de organizações ativistas como os **Panteras Negras** e o **Black Power** (Poder Negro).

Tais movimentos enfrentaram a resistência de setores conservadores e de organizações racistas como a **Ku Klux Klan**, que perseguia e assassinava negros.

Paris, capital da França, transformou-se no principal centro da rebeldia dos estudantes e dos trabalhadores europeus contra o governo e a organização social vigente. Em **maio de 1968**, explodiu na cidade um forte movimento liderado por socialistas e anarquistas, que criticavam tanto o socialismo soviético como o capitalismo e defendiam uma sociedade radicalmente livre.

Ao mesmo tempo, nos países socialistas, condenava-se a repressão a movimentos democráticos como a Primavera de Praga.



Marcha de Selma a Montgomery, do movimento pelos direitos civis dos negros dos EUA, no estado do Alabama, em março de 1965. Ao centro da imagem, Martin Luther King Jr. e sua esposa, a escritora ativista Coretta King.

Manifestação de parisienses na França em maio de 1968. Cerca de 800 mil pessoas aderiram à manifestação. Na faixa, podemos ler: "Estudantes, professores, trabalhadores, solidariedade".



Orientações didáticas

Além de explorar as mudanças nos hábitos e os movimentos sociais de protesto que ocorreram no período, promova uma discussão sobre as experiências dos jovens no presente. Para isso, organize os alunos em uma roda de conversa e questione se os jovens hoje continuam assumindo uma postura de contestação dos valores estabelecidos.

É possível que as respostas dos alunos variem e é interessante estimulá-los a justificar suas ideias com exemplos variados, como roupas, estilos musicais, gírias, comportamentos e outras práticas sociais.

Atividade complementar

Peça aos alunos que considerem os assuntos debatidos nas últimas aulas e escrevam uma carta a um amigo relatando o modo de vida deles e comparando com o modo de vida dos jovens que viviam nos tempos da Guerra Fria. Faça com que utilizem os conhecimentos adquiridos no capítulo para construir a narrativa comparativa.

Espera-se, assim, que os alunos empreguem seus conhecimentos históricos para argumentar, justificando as diferenças entre as duas épocas.

Fonte: Página 143 do livro de História do 9º ano da coleção Teláris da editora Ática.

Figura 10 Continuação do texto de nome Revolução nos hábitos

Orientações didáticas

Retome com os alunos, em sala de aula, a importância da propaganda enquanto expansão de modos de vida e ideologias presentes nas nações. Comente que o *American way of life* (modo de vida americano, em português) foi propagado não apenas em revistas, rádio e televisão: o cinema estadunidense teve um importante papel na divulgação dos hábitos e consumos estadunidenses.

Questione os alunos sobre o que eles conhecem do modo de vida estadunidense e comente que, por meio da propaganda divulgada em diferentes tipos de mídias, esse modo de vida influenciou diversos países.

Atividade complementar

Peça aos alunos que expliquem o que foram o *American way of life* e a Longa Marcha.

No primeiro caso, eles devem associar o *American way of life* ao modo de vida típico dos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial, simbolizado pelo consumo maciço, e que era difundido por meio da intensa propaganda em filmes e, depois, pela TV. Em relação à Longa Marcha, eles devem responder que foi a marcha realizada pelos comunistas, liderados por Mao Tsé-tung, para se defender dos ataques das tropas nacionalistas.

Outros movimentos espalhados pelo mundo, incluindo a América Latina, criticavam os comportamentos e valores morais vigentes, como o poder autoritário dos pais sobre os filhos, a desigualdade de direitos entre homens e mulheres e a discriminação racial dos negros. As mobilizações iam desde atuações políticas violentas até o pacifismo do movimento *hippie*.

Entre os jovens espalhou-se o uso de minissaia pelas mulheres, de cabelos compridos pelos homens e de roupas coloridas por todos. Com isso, eles procuravam expressar a diferença que existia em relação aos valores mais antigos e exaltar a liberdade individual.

A música tornou-se importante veículo de protesto. Os meios de comunicação, a indústria fonográfica e os grandes *shows* e festivais garantiam acesso a cantores e bandas do mundo todo. Grupos de *rock* como The Beatles, The Rolling Stones, The Doors e músicos como Jimi Hendrix, Janis Joplin, Joan Baez e Bob Dylan traduziam os anseios dos jovens.

O American way of life

Nos anos 1950, os Estados Unidos passaram por um *boom* (explosão) de desenvolvimento econômico, possibilitando aos estadunidenses um elevado padrão de vida, com o consumo maciço de produtos como automóveis e eletrodomésticos.

Os valores do modo de vida estadunidense, ou *American way of life*, foram difundidos em todo o mundo capitalista por meio de intensa propaganda. Colaboraram para isso o cinema e, mais tarde, a televisão.

Entretanto, tamanha riqueza não resultou na melhoria da qualidade de vida de todos os estadunidenses. A população afrodescendente, por exemplo, precisou realizar inúmeras mobilizações ao longo da segunda metade do século XX para ter acesso aos direitos civis e tornar o racismo um crime federal.

Propaganda estadunidense divulgando um rádio que pode ser usado com baterias ou ligado na rede elétrica. Os detalhes da imagem mostram o uso dentro e fora de casa. Foto de 1951.



Vista de parte do público que assistiu ao Festival de Woodstock, em 1969, no estado de Nova York, EUA, que reuniu muitos músicos populares do *rock*, *pop* e *folk*, durante três dias de *shows* e que se tornou um momento simbólico do movimento *hippie*.



Fonte: Página 144 do livro de História do 9º ano da coleção Teláris da editora Ática.

Com relação ao destaque dado à participação do movimento contracultural *hippie* no contexto da Guerra Fria nesse livro de História, só se repetirá mais uma vez na página de número 144 no texto de nome “Revolução nos hábitos” (que se inicia na página 143), além do movimento *hippie* outros movimentos e acontecimentos são citados e brevemente comentados nesse mesmo texto (como os movimentos negros liderados por Martin Luther King e outro por Malcolm X, além dos acontecimentos ocorridos em Maio de 1968) e na página 142 com o texto de nome os anos 1960: crises e rebeldias. Nos 5 parágrafos que se seguem, um deles será dedicado à Primavera de Praga (que tem característica contestatória). Nas

orientações didáticas para os educadores, os autores propõem que sejam feitos questionamentos aos alunos sobre o que eles sabem previamente a respeito desses anos rebeldes. Os autores também supõem e incentivam que os alunos possam falar sobre os movimentos sociais, artísticos, de direitos civis como o *hippie* e o feminista, além da ligação do *rock* como música de protesto de forma a aproveitar os seus possíveis conhecimentos prévios. E sugerem aos professores explicações sobre a origem dos atos de rebeldia dos jovens contra o sistema imposto daquela época, além das suas formas de reações a esse mesmo sistema.

Na página 143-144 no texto de nome *Revolução dos Hábitos*, é narrado que a década de

1960 foi marcada por vários protestos e mobilizações em todo o mundo, tanto em países capitalistas como socialistas. Por isso, o período é chamado de anos rebeldes. Por toda parte, diferentes grupos expressavam seu inconformismo com o momento histórico e apresentavam diferentes projetos de sociedade. (VICENTINO; VICENTINO, 2018, p. 143).

De forma direta ou indireta, podemos classificar esses grupos inconformados que propunham novos projetos de sociedade como grupos contraculturais. Estes grupos e seus movimentos serão citados e rapidamente explicados em um parágrafo como é o caso do movimento negro com a pauta dos direitos civis. Nesse mesmo parágrafo, no qual existe a explicação sobre o que é de forma geral esse movimento, são citados os seguintes nomes: Martin Luther King Jr e Malcolm X como ícones e líderes de algumas vertentes do movimento negro, enquanto que os Panteras Negras como uma organização ativista e o *Black Power* como uma forma de nomear e valorizar o movimento negro. Num outro parágrafo, também é citado e explicado o movimento ocorrido em maio de 1968 na França.

Na página 144, continuando o texto *Revolução dos Hábitos*, é informado de que existiam

outros movimentos espalhados pelo mundo, incluindo a América Latina, criticavam os comportamentos e valores vigentes, como o poder autoritário dos pais sobre os filhos, a desigualdade de direitos entre homens e mulheres e a discriminação racial de negros." (VICENTINO; VICENTINO, 2018, p. 144),

Porém, não são especificados quais eram esses movimentos com exceção do movimento *hippie* que é citado no final desse parágrafo como um movimento pacifista. Nos dois últimos parágrafos desse texto, fala-se do visual adotado por

esses jovens como forma de exaltar as suas identidades diferentes dos valores antigos, além disso, também se dá destaque à música como elemento de protesto. A orientação didática para os educadores proposta pelos autores se baseia na discussão sobre as mudanças dos hábitos e protestos dos jovens daquele período e na comparação com as experiências dos jovens no presente.

Na mesma página 144, também é mostrado um outro texto de nome “O American way of life”, no decorrer deste se fala sobre o que foi essa iniciava e no parágrafo final se faz uma crítica com relação a esta não conseguir incluir os afrodescendentes nesse dito sonho de vida americano. Com relação à orientação didática para os educadores e as atividades que estes poderiam desenvolver sobre o referido tema, propõe-se uma discussão sobre a propaganda como divulgadora de determinados modos de vida e de ideologias. No entanto, tanto o texto quanto as orientações didáticas e de atividades não incluem a relação também conflituosa desse estilo de vida com os movimentos contraculturais, já que estes estavam à margem, eram excluídos e até eram contrários ao que era pregado pelo *American way of life*. Ou seja, não existe uma expansão e aprofundamento dessa discussão com relação a outros movimentos. Não existe um diálogo entre os diferentes textos e os seus temas.

A ideia de contracultura presente nesse livro da coleção Teláris apresentou semelhanças com a que discutimos um capítulo atrás, mesmo que não tenha mostrado todos os elementos constitutivos da contracultura e da contracultura *hippie*, nela estão presentes as críticas aos valores morais vigentes, o pacifismo dos hippies e de alguns outros grupos, o não pacifismo de outros movimentos, os protestos contra as guerras, as críticas ao capitalismo e socialismo, o visual e a arte como formas identitárias e de protesto. Porém, falta especificidade no que é discutido e indicações de outras formas de se conseguir informações para expandir o conhecimento sobre o tema.

O livro do 9º ano da coleção História, sociedade e cidadania da editora FTD assim como o Teláris também foca nas relações e acontecimentos entre nações ou em personagens governamentais para a sua discussão sobre a Guerra Fria, mas não reações e participações dos grupos e movimentos socioculturais, estes só aparecerão na página 146 como poderemos ver a seguir:

Figura 11 Visão geral da página 146 do livro do 9º ano da coleção História, sociedade e cidadania da editora FTD.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Era um movimento pacifista conduzido por jovens que se opunham radicalmente à hierarquia, à disciplina e à obediência, valores que faziam parte do modo de vida de seus pais.

b) Eles propunham o convívio com a natureza, o consumo de comida vegetariana e a prática do amor livre; muitos foram viver no campo, onde produziam seus próprios alimentos e criavam seus filhos em grupo e em total liberdade.

c) Sim, pois organizaram muitos protestos pacifistas contra a guerra – em especial contra a Guerra do Vietnã – e, nesse sentido, contribuíram para conscientizar a sociedade das mazelas oriundas daquela guerra: mortes de jovens, destruição do meio ambiente, grande número de feridos, entre outras.

d) Resposta pessoal. É importante destacar que o contexto em que o movimento *hippie* surgiu e evoluiu era muito diferente do atual. Mas a necessidade de paz e harmonia entre os seres humanos continua sendo premente.

Texto de apoio

O Brasil e o começo da Guerra do Vietnã

Desde as primeiras notícias do agravamento da crise no Sudeste Asiático, o governo militar brasileiro mostrava-se muito preocupado com a situação, desejando um rápido desfecho, de preferência com os resultados favoráveis aos norte-americanos. O risco não era apenas de um eventual exemplo a grupos de oposição, que ainda poderiam exercer alguma reação dentro do Brasil naquele momen-

PARA REFLETIR

Movimento hippie

A juventude dos anos 1960 também manifestou sua insatisfação com o “sistema” por meio de movimentos pacifistas, como o movimento *hippie*, cujo lema era “Paz e Amor”. Os *hippies* usavam cabelos compridos, sandálias, chapéus extravagantes e roupas indianas, elementos esses que chocavam a sociedade da época.

Geralmente, eles pertenciam à classe média e tinham conforto em casa, mas rejeitavam radicalmente a hierarquia, a disciplina e a obediência que caracterizavam o modo de vida de seus pais. Defendiam o convívio com a “natureza”, o consumo de comida vegetariana e a prática do amor livre (isto é, relações sexuais livres).

Muitos *hippies* abandonavam seus lares e iam viver no campo, em comunidades alternativas, onde cultivavam a terra, criavam animais e cuidavam dos filhos em grupo e em total liberdade. Os *hippies* adotavam certas ideias da Índia, especialmente as de Mahatma Gandhi, líder pacifista favorável à resistência não violenta. Por isso, os *hippies* estadunidenses fizeram muitos protestos pacifistas contra a Guerra do Vietnã, ostentando cartazes com os dizeres “Faça amor, não faça guerra!”. Ao final de suas passeatas, eles ofereciam, com um sorriso nos lábios, flores para as pessoas.

Em pouco tempo, as grandes empresas incorporaram as mensagens e símbolos *hippies* aos seus produtos. Exemplo disso é o *slogan* usado para aumentar a venda de *jeans*: “Liberdade é uma calça velha, azul e desbotada”.

a) Qual a característica principal do movimento *hippie* e contra o que lutava?

b) O que os *hippies* propunham como alternativa ao modo de vida de seus pais?

c) Em dupla. Pode-se dizer que os *hippies* também fizeram política?

d) Debatam, reflitam e respondam: ideias condensadas no lema *hippie* “Faça amor, não faça guerra!” são aplicáveis ao mundo atual?



A cantora Janis Joplin no Festival de Música e Artes de Woodstock, em Nova York, 1969. Abaixo, vista do palco e da multidão (cerca de 400 mil pessoas) que participou do evento. As pessoas compareceram para cantar e protestar contra as guerras e aplaudir seus ídolos.



Fonte: Livro do 9ª ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.

Como vimos, nesta página estão contidos um texto complementar de nome movimento *hippie*, duas fotos relacionadas ao texto, uma atividade com base nesse texto e as respostas destas atividades.

Em todo o capítulo e na página 146, o único movimento contracultural presente é o *hippie*, os movimentos de direitos civis, feminista, LGBT (movimento de libertação gay), ambientalista, antiguerras e da nova esquerda dessa década de 1960 nem são citados (na verdade, esses outros movimentos não aparecem no livro) indicando um silêncio sobre tais temáticas⁴⁶.

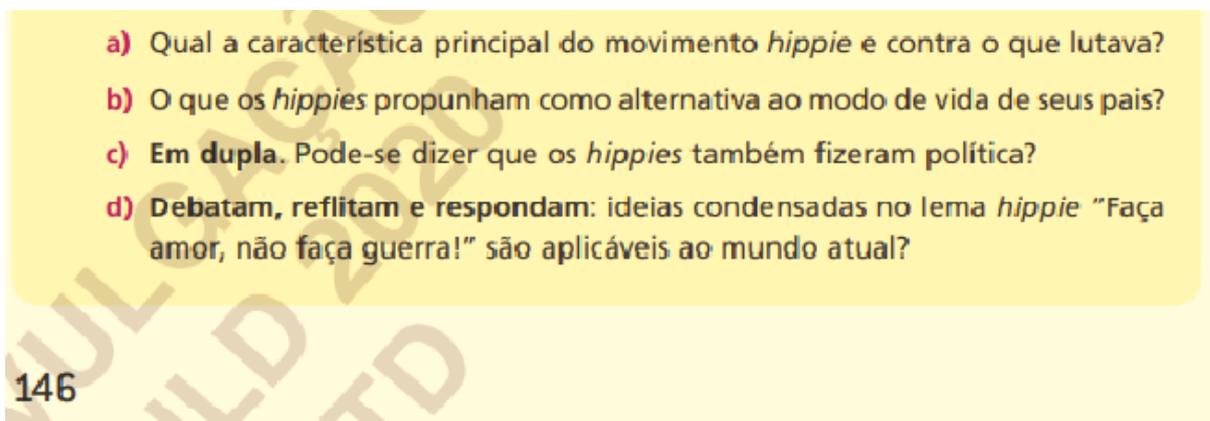
O texto segue uma linha narrativa partindo do sentimento de descontentamento com o sistema, que gera um movimento pacifista que tinha o

46 Sobre isso discutimos no do subcapítulo 3.1.

lema de paz e amor no qual os seus participantes eram provenientes, em sua maioria, da classe média e que, apesar disso, “rejeitavam radicalmente a hierarquia, a disciplina e a obediência que caracterizavam o modo de vida dos seus pais.” (BOULOS, 218, p. 146), além disso, é descrito que eles eram praticantes do amor livre, que mantinham uma relação de proximidade com a natureza, que tinham hábitos alimentares ligados ao vegetarianismo e que formavam comunidades alternativas onde pudessem praticar esse estilo de vida. Outro detalhe que chama atenção no referido texto é a identidade *hippie* estar ligada ao imaginário visual relacionada ao oriente que existia, porém não caracterizava um padrão por causa da existência de uma grande variedade de visuais. Por fim, é a assimilação e venda desse imaginário visual por parte da indústria cultural que mais chama atenção no texto, mesmo que essa discussão não tenha prosseguido.

Vejamos algumas imagens (ampliadas) referentes às atividades propostas no livro para depois discuti-las.

Figura 12 Atividades da página 146 do livro do 9º ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD



a) Qual a característica principal do movimento *hippie* e contra o que lutava?

b) O que os *hippies* propunham como alternativa ao modo de vida de seus pais?

c) **Em dupla.** Pode-se dizer que os *hippies* também fizeram política?

d) **Debatam, reflitam e respondam:** ideias condensadas no lema *hippie* “Faça amor, não faça guerra!” são aplicáveis ao mundo atual?

146

Fonte: Livro do 9º ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.

Figura 13 Resposta das atividades da página 146 do livro do 9ª ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

- a) Era um movimento pacifista conduzido por jovens que se opunham radicalmente à hierarquia, à disciplina e à obediência, valores que faziam parte do modo de vida de seus pais.
- b) Eles propunham o convívio com a natureza, o consumo de comida vegetariana e a prática do amor livre; muitos foram viver no campo, onde produziam seus próprios alimentos e criavam seus filhos em grupo e em total liberdade.
- c) Sim, pois organizaram muitos protestos pacifistas contra a guerra – em especial contra a Guerra do Vietnã – e, nesse sentido, contribuíram para conscientizar a sociedade das mazelas oriundas daquela guerra: mortes de jovens, destruição do meio ambiente, grande número de feridos, entre outras.
- d) Resposta pessoal. É importante destacar que o contexto em que o movimento *hippie* surgiu e evoluiu era muito diferente do atual. Mas a necessidade de paz e harmonia entre os seres humanos continua sendo premente.

Fonte: Livro do 9 ano da coleção História, Sociedade e Cidadania da editora FTD.

Com relação à atividade proposta a partir do texto “Movimento *hippie*”, temos 4 questões seguindo uma ordenação com as letras A, B, C e D, sendo duas questões individuais, uma dupla e uma para ser debatida com toda a sala, aparentemente esse tipo de organização escalonada pode ter a intencionalidade do autor para que os educandos possam desenvolver, a princípio, as suas respostas individuais sobre as questões (questões A e B), para depois se ter uma construção através de debate e criação de resposta com outra pessoa (questão C) e, por fim, se debater e talvez criar uma resposta com um grupo maior (questão D). Embora seja

só uma inferência sobre a intencionalidade do autor, este tipo de organização pode ser utilizado com esse sendo um dos objetivos do autor e/ou educadores.

Agora vejamos mais especificamente o que dizem as questões e respostas sugeridas do autor. A questão “a) qual a característica principal do movimento *hippie* e contra o que lutava?” (BOULOS, 218, p. 146), com resposta: “Era um movimento pacifista conduzido por jovens que se opõem radicalmente à hierarquia, à disciplina e à obediência, valores que faziam parte do modo de vida dos seus pais.” (BOULOS, 218, p. 146) está correta se pensarmos e limitarmos as características somente às que estão presentes no texto, porém, mesmo assim, se pensarmos mais sobre o que se entende por característica veremos que toda e qualquer coisa que diferencie algo ou alguém é uma característica, sendo mais direto, existem outros movimentos pacifistas na década de 1960, mesmo assim eles não faziam parte do movimento *hippie* (como, por exemplo, o movimento liderado por Martin Luther King Jr.) ou seja, só o pacifismo é insuficiente para caracterizar o movimento *hippie*. No entanto, quando acrescentamos a oposição à hierarquia, disciplina, obediência, os possíveis visuais, os tipos de músicas, os demais símbolos usados, as suas pautas sociais e culturais e a sociedade que eles propunham como resposta à sociedade que eles criticavam, aí sim teremos as características do movimento *hippie*. É compreensível que exista uma intenção de simplificar os textos e atividades para a melhor compreensão, no entanto, determinadas simplificações podem reduzir determinados eventos, movimentos, grupos e indivíduos a percepções estereotipadas de forma que as características deles sejam diluídas.

A questão “b) o que os hippies propunham como alternativa ao modo de vida dos seus pais?” (BOULOS, 218, p. 146) com a resposta: “Eles propunham o convívio com a natureza, o consumo de comida vegetariana e a prática de amor livre; muitos foram viver no campo, onde produziam os seus próprios alimentos e criavam os seus filhos em grupos e total liberdade. (BOULOS, 218, p. 146). É certo que muitos hippies propuseram essas possíveis soluções como um modo de vida alternativo, porém isso não comum a todos que se identificavam como hippies. Também existiam aqueles queriam permanecer na sociedade urbana, comendo carne e tendo o mesmo parceiro sexual, por exemplo. Eles tinham uma grande diversidade de pautas relacionadas a um novo modo de vida, além de práticas sociais e culturais percebidas como possibilidades e não como regras.

A questão “c) Em dupla: Pode-se dizer que os hippies também fizeram política?” (BOULOS, 2018, p. 146) tem como resposta do autor o seguinte:

Sim, pois organizaram muitos protestos pacifistas contra a guerra – em especial contra a Guerra do Vietnã – e, nesse sentido contribuíram para conscientizar a sociedade das mazelas oriundas daquela guerra: mortes de jovens, destruição do meio ambiente, grande número de ferido, entre outras. (BOULOS, 2018, p. 146)

A percepção da pauta política do movimento *hippie* tem muita relevância por não os tratar como indivíduos exóticos e alienados, porém na resposta houve uma limitação no entendimento sobre atividades possíveis políticas, estas foram restritas às guerras e às suas consequências, os discursos e atos contrários às práticas sociais e culturais, a proposição de novos modos de vidas alternativos em relação àqueles vivenciado naquela sociedade também caracterizam atos políticos. Além disso, a vertente política mais evidente dos hippies que são os yippies que discutimos no capítulo anterior parece ter sido esquecida ou é desconhecida pelo autor.

Sobre a questão “d”, tanto a atividade sugerida quanto a orientação de como conduzir estão bem estruturadas por justamente terem consciência da imprevisibilidade do que pode vir a ser posto pelos educandos, são várias respostas pessoais que podem convergir ou divergir. No entanto, o autor deixa claro que se deve fazer uma contextualização daquele período e de nossa época, além de objetivar a necessidade de caminhos de paz e harmonia.

A utilização das imagens da página 146, uma foto que destaca a cantora estadunidense Janis Joplin e a outra é uma foto por trás do palco onde uma banda se apresenta para uma grande plateia no festival de Woodstock ainda mantém uma ligação com o texto escrito, pois na legenda dessas imagens o autor afirma “As pessoas compareceram (em Woodstock) para cantar e protestar contra as guerras e aplaudir os seus ídolos”. (BOULOS, 2018, p. 146), porém, existe uma atividade que relacione o texto escrito com o texto imagético proposto pelas imagens. Sobre esse potencial da utilização de imagens junto a textos para o ensino da história, percebemos que

é preciso atentar para como vem sendo configurado o tratamento visual das imagens, sabendo-se que a complementação com textos ou legendas é

essencial, visto que, muitas das vezes, as ilustrações são estudadas como meras elucidações, consideradas como “informações seguras” que “não” necessitam ser questionadas. Desse modo, os alunos acabam não refletindo sobre as representações imagéticas, porque grande parte dessas imagens já vem acompanhada de legendas que decifram o que está posto na imagem, apresentando pura reprodução. Entretanto, há casos em que essas imagens já são discutidas nos textos e utilizadas para enobrecer conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios em vez de promover novas respostas, posicionamentos e opiniões críticas dos educandos(as). (AMORIM, SILVA, 2016, p. 1179)

A relação hierarquizante entre texto e imagem em que a segunda é vista como reforço/exemplificação do primeiro tem as suas limitações pedagógicas, pois as imagens só funcionam como reprodução do que foi escrito. No entanto, quando existe uma relação dialógica entre texto e imagem, quando as duas se complementam, pode gerar novas discussões. Esse poderia ser o caso de atividades que envolvessem os textos e as imagens, o que não aconteceu nas atividades propostas por Boulos (2018) sobre o tema abordado.

Pode ser o resultado gerado pelo pouco espaço reservado no livro sobre o movimento *hippie* (lembrando que outros movimentos contraculturais da 1960 nem foram citados em todo o livro), mas o texto, atividades e orientações para as correções dessas se mostraram restritivas por simplificarem demais acontecimentos e conceitos; e generalistas por restringir esse movimento e seus praticantes a determinadas características quando esses eram diversos e até contraditórios. Além disso, também se nota a falta de discussões sobre a utilização e o tráfico de drogas, o feminismo, a homoafetividade, o racismo como assuntos e práticas presentes nos debates relacionados à contracultura de forma geral e ao movimento contracultural *hippie*.

No decorrer das leituras e da escrita, fomos percebendo que, ao pesquisar e refletir sobre muitos elementos que acabaram, não estando presentes diretamente na BNCC e nos livros didáticos, pensamos que as razões para isso se devam ao potencial do próprio tema (contracultura *hippie*) e que este não é aproveitado como poderia ser. Uma hipótese para esse certo ocultamento na BNCC e no Livro didático é que estes também⁴⁷ tratam sobre normalidade, pois precisam manter/criar coesão/ordem, eles existe para orientar/controlar, então propor e discutir neles movimentos, pessoas e eventos que possivelmente podem não seguir e até

47 Como já mencionado, o livro didático pode ter várias funções/objetivos que podem ser antagônicas. Assim, ele tanto pode tratar sobre normalidade e controle quanto pode tratar sobre anormalidade, diversidade e liberdade.

contestar essa coesão/ordem não seria algo viável para os que se beneficiam atualmente dessa dita normalidade. O livro como objeto cultural e/ou vetor de determinadas representações possui essa característica ambivalente de agir como mecanismo de controle dentro de uma cultura ao mesmo tempo em que pode ter elementos de outras culturas que possam causar o choque cultural. Dito isso, o movimento *hippie* foi e é um movimento diversificado com propostas de socializações entre indivíduos, sociedades e natureza que ainda influencia no pacifismo, na ecologia, na luta pelos direitos civis, nas artes, nas filosofias, em comunidades alternativas, nas ecovilas, na política, nos movimentos sociais e pela sua religiosidade ecumênica e sincrética. Mas ele ou os seus praticantes também produziram excessos e contradições como o vício em drogas e o machismo (embora raro, ainda assim ocorria).

Por tudo isso, é um movimento que precisa ser mais bem estudado em diferentes dimensões. Pois ele pode contribuir nos debates sobre culturas, contracultura, choque cultural, normalidade, desvio, estigma, identidades, juventude, utopia, religiosidade, pacifismo, movimento sociocultural, resistência civil, drogas e tantas outras.

No próximo capítulo, serão apresentadas algumas propostas dentro de um caderno de orientação didática para subsidiar o trabalho docente de professores e professoras de História.

4 O PASSADO PRESENTE E OS SENTIDOS QUASE AUSENTES: INTERPRETANDO AS NARRATIVAS SOBRE O MOVIMENTO CONTRACULTURAL HIPPIE DAS DÉCADAS DE 1960-1970.

Nas próximas linhas e páginas, veremos algumas propostas de oficinas que estão contidas no caderno de orientação didática para subsidiar o trabalho docente de professores e professoras de História junto aos seus educandos, utilizando-se de produções políticas e artísticas de atores sociais que vivenciaram o movimento de contracultura *hippie*. Compreendemos que o ensino de História tem o papel de contribuir para a formação de indivíduos conscientes/críticos sobre a sua própria construção como integrantes de sociedade e culturas, além da construção das sociedades, sendo estes resultados de processos históricos que estão em constantes debates/disputas. Na medida em que novos vestígios são descobertos, novos grupos sociais vão conquistando espaço de fala/narrativas, novos métodos/olhares vão sendo desenvolvido. O movimento contracultural *hippie*, os demais movimentos contraculturais, os grupos e tipos sociais não masculinos, não heterossexuais, não cristãos, não ocidentais, não detentores de capital financeiro e político suficiente não são representados ou devidamente representados nos livros didáticos. A presente pesquisa e agora o caderno de orientação tentam contribuir para a inclusão e discussão sobre o movimento contracultural *hippie*, tendo em vista que este propôs, por meio de atitudes, visuais, debates, formas de sociabilização diferentes daquelas consideradas normais em sua época.

4.1 SOBRE O CADERNO DE ORIENTAÇÃO DIDÁTICA

Os atos de ensinar a aprender e aprender a ensinar na vida de um educador não existem de forma separada, porém, há de ter clareza quando estamos praticando cada um desses atos. Os elementos norteadores para que isso aconteça durante as aulas estão presentes nos planejamentos de aulas. Estes, por sua vez, não podem estar totalmente desvinculados do que é orientado pela BNCC e da realidade vivenciada pelos educandos, afinal o ensino de História não tem como função/objetivo servir como narrativas sobre curiosidades do passado, mas sim como meio dos estudantes refletirem sobre si como agentes históricos tanto ativos quanto passivos e sobre as sociedades passadas e presentes. Portanto, a tarefa de

compreender o passado/presente deve seguir determinados caminhos para que não caminhemos sem saber de como fomos constituídos como integrantes de determinada sociedade e culturas, para onde vamos, pois, ao sabermos aonde queremos chegar, poderemos determinar os melhores meios para chegar lá.

Ao falar sobre o caderno de proposições didáticas que desenvolveu na sua dissertação, Santos (2020) exemplifica a importância desses planos ao dizer que

pensamos primeiramente no professor e na sua dificuldade, muitas vezes de tempo, já que muitos chegam a trabalhar três expedientes por dia, o que dificulta pesquisar e procurar um material mais acessível que contribua para atrair o estudante na perspectiva de fazê-lo conquistar uma aprendizagem mais significativa. Não se trata de propor um receituário sem possibilidades de adequação ou modificação, mas de tentar colaborar com a árdua tarefa docente. (SANTOS, 2020, p 71-72).

Essa colaboração se cristaliza como compartilhamento/socialização de ideias/propostas entre colegas de profissão. E isso se encaixa com a necessidade de não ficarmos limitados ao que só é proposto pelo livro didático. Apesar de termos feitos críticas a esse recurso didático, isso não retira a sua grande importância dentro do processo de ensino/aprendizagem. Reconhecemos que, por vezes, ele é a única fonte de informações disponível, porém, quando possível, podemos e devemos ampliar estas fontes de informações por meio de outros materiais pesquisados e/ou produzimos por nós e por nossos pares educadores/pesquisadores/produtores que comumente disponibilizam isso em apostilas, livros, em *sites* e em tantos outros possíveis meios de compartilhamento de informações.

Dito isso, chegamos às proposições didáticas presentes no caderno de orientação didática, que é resultado dessa dissertação que se propôs a pesquisar como o movimento contracultural *hippie* das décadas de 1960-1970 é representado nos livros didáticos do 9^a ano. O movimento contracultural *hippie* tinha como uma de suas características a contestação ao autoritarismo das autoridades estabelecidas e à sua cultura, política e economia vigentes. Além disso, os praticantes dessa cultura contestatória *hippie* podem ser classificados como desviantes se comparados aos padrões estabelecidos pelas sociedades que eles tanto criticavam. Isso pode entrar em choque com os livros didáticos de História se pensarmos nesses como a cristalização de um modelo padronizado de representação histórica e cultural oficial sobre país e os seus cidadãos.

Além disso, os problemas que contribuíram para a criação de movimentos contraculturais como o *Hippie* ainda se mantêm com uma roupagem atual, por isso talvez a discussão sobre as respostas “certas e erradas” dos praticantes desse movimento a esse cotidiano possa servir como caminho para compreensão e, quem sabe, uma vindoura solução para tais problemas passados que teimam em continuar presentes.

Como já foi mencionado anteriormente, as oficinas se utilizam de fontes produzidas, em sua maioria, por pessoas que vivenciaram o movimento contracultural *hippie* das décadas de 1960-1970 nos Estados Unidos da América do Norte e no Brasil, que são produções políticas e artísticas resultantes dos conflitos políticos, econômicos e culturais. De forma específica, foram utilizadas músicas, fragmentos de textos (poemas e manifestos), fragmentos de filmes e/ou filmes completos, imagens (fotografia, quadros). Além desses materiais usados nas oficinas, também tem indicações extras se houver interesse em aprofundamento e expansão dos temas trabalhados.

4.2 SOBRE AS OFICINAS

A seguir, veremos 4 propostas de planos de aulas que tem como fio condutor o movimento contracultural *hippie*. Estas se propõem a discutir historicamente como a cultura, contracultura, identidades, diferenças, desvio social, drogas, o movimento contracultural *hippie* no Brasil, movimentos de resistência, protestos, desobediência civil, comunidades alternativas e drogas contribuíram com “boas e más” propostas e experiências de socialização na formação das sociedades e culturas nas quais elas ocorreram. Em cada oficina o professor e a professora podem trabalhar todas as atividades ou escolher apenas aquela que dialoga melhor com a realidade e tempo disponível da sua turma ou da sua escola, seguindo esse pensamento, não delimitamos os tempos de cada uma das oficinas e dos caminhos/rotas que existem nelas, nelas existem opções e variações que podem ser selecionadas/recortadas de acordo com os educadores. Os caminhos ou rotas podem ser seguidos separadamente, ou em conjunto. A nossa meta é instigar a reflexão e apontar alguns caminhos possíveis.

4.2.1 Primeira oficina: os do contra

Nessa primeira proposição didática, abordamos a origem do movimento contracultural *hippie* ao mesmo tempo em que este está ligado ao contexto da Guerra Fria. Dessa forma, o desenvolvimento desse movimento é perpassado por conceitos como cultura, contracultura, identidades, desvio social e acontecimentos como movimentos culturais e de direitos civis, guerras, ditaduras entre outros que estão presentes no contexto da Guerra Fria das décadas de 1960-1970.

Nesse período histórico, os conflitos gerados pelas diferenças políticas, ideológicas, identitárias e culturais ainda fazem parte do contexto presente no qual as narrativas sobre esse passado estimulam práticas sociais igualmente conflitantes.

Competências

- Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 1).
- Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 4).

Habilidades

(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.

Objetivos

- Discutir e compreender os conceitos de cultura, contracultura, identidades/diferenças e desviantes sociais.
- Relacionar esses conceitos com as realidades vivenciadas pelos educandos.

Recursos didáticos

- Imagens referentes aos hippies;
- Fotocópia da letra da música;
- *Notebook*, equipamento de som, TV ou retroprojetor;
- Quadro branco e lápis de quadro.

Metodologia

- Aula expositiva dialogada;
- Leitura e interpretação de textos;
- Interpretação de imagens referentes aos hippies;

Avaliação (articulada aos objetivos)

1. Debate em sala (para os que quiserem);
2. Produção escrita (Para aqueles que preferiram não debater).

Observação: Nos casos 1 e 2, serão avaliados os seguintes pontos:

- Compreensão sobre os conceitos e acontecimentos abordados;
- O quanto os educandos conseguem relacionar os temas abordados com a sua própria realidade vivenciada.

Durante a aula (estratégias com motivação inicial e demais procedimentos)

Motivação inicial: leitura de um fragmento selecionado do poema “uivo” de Allen Ginsberg

“Eu vi os expoentes da minha geração destruídos pela loucura,
morrendo de fome, histéricos, nus,
arrastando-se pelas ruas do bairro negro de madrugada em busca
de uma dose violenta de qualquer coisa,
hipsters com cabeça de anjo ansiando pelo antigo
contato celestial com o dínamo estrelado da maquinaria da noite,
que pobres, esfarrapados e olheiras fundas, viajaram fumando
sentados na sobrenatural escuridão dos miseráveis apartamentos sem água
quente, flutuando sobre os tetos das cidades contemplando jazz,(...)”
(GINSBERG, 1984, p. 41)

Apresentação

Após a leitura desse fragmento, pode-se fazer um resumo/apresentação sobre o Pós-Segunda Guerra mundial e início da chamada Guerra Fria, quando houve nos EUA a política cultural do *American way of life*, esta se propunha a estabelecer determinados padrões morais, culturais e identitário sobre os cidadãos estadunidenses e que também serviram como modelo para países que defendiam o capitalismo nesse período.

Depois dessa exposição sobre padrões aceitos e não aceitos, seria interessante mostrar alguma música e/ou vídeo que trate de algum desses conflitos gerados pela diferença. No caso dessa nossa exposição, selecionamos a música “My generation” da banda inglesa *The Who*. A seguir, temos a versão original em inglês e a sua tradução para português:

Quadro 2 Versão original e tradução de My generation da banda The Who

My Generation – The Who	Minha Geração – The Who
People try to put us down (Talkin' 'bout my generation)	As pessoas tentam nos colocar pra baixo (Falando da minha geração)
Just because we get around (Talkin' 'bout my generation)	Só porque nos damos bem (Falando da minha geração)

Things they do look awful cold (Talkin' 'bout my generation) Hope I die before I get old (Talkin' 'bout my generation)	As coisas que eles fazem parecem terrivelmente frias (Falando da minha geração) Espero morrer antes de ficar velho (Falando da minha geração)
It's my generation It's my generation, baby	Essa é a minha geração Essa é a minha geração, baby
Why don't you all fade away (Talkin' 'bout my generation) And don't try to dig what we all say (Talkin' 'bout my generation) I'm not trying to cause a big sensation (Talkin' 'bout my generation) Just talkin' 'bout my generation (Talkin' 'bout my generation)	Por que vocês todos não desaparecem (Falando da minha geração) E parem de tentar entender o que nós dizemos (Falando da minha geração) Não estou tentando causar nenhuma confusão (Falando da minha geração) Só estou falando sobre a minha geração (Falando da minha geração)
It's my generation It's my generation, baby	Essa é a minha geração Essa é a minha geração, baby
Why don't you all fade away (Talkin' 'bout my generation) And don't try to dig what we all say (Talkin' 'bout my generation) I'm not trying to cause a big sensation (Talkin' 'bout my generation) Just talkin' 'bout my generation (Talkin' 'bout my generation)	Por que vocês todos não desaparecem (Falando da minha geração) E parem de tentar entender o que nós dizemos (Falando da minha geração) Não estou tentando causar nenhuma confusão (Falando da minha geração) Só estou falando sobre a minha geração (Falando da minha geração)
It's my generation It's my generation, baby	Essa é a minha geração Essa é a minha geração, baby
My, my, my, my generation	Minha, minha, minha, minha geração
People try to put us down	As pessoas tentam nos colocar pra baixo

(Talkin' 'bout my generation)	(Falando da minha geração)
Just because we get around	Só porque nos damos bem
(Talkin' 'bout my generation)	(Falando da minha geração)
Things they do look awful cold	As coisas que eles fazem parecem terrivelmente frias
(Talkin' 'bout my generation)	(Falando da minha geração)
Hope I die before I get old	Espero morrer antes de ficar velho
(Talkin' 'bout my generation)	(Falando da minha geração)
It's my generation	Essa é a minha geração
It's my generation, baby	Essa é a minha geração, baby
Talking 'bout my generation (my generation)	Falando sobre a minha geração (minha geração)
Talking 'bout my generation (my generation)	Falando sobre a minha geração (minha geração)
Talking 'bout my generation (my generation)	Falando sobre a minha geração (minha geração)
Talking 'bout my generation (my generation)	Falando sobre a minha geração (minha geração)

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/the-who/42806/traducao.html>

Podem procurar diversas versões dessa música em ocasiões diferentes e até com bandas diferentes. No nosso caso, foi selecionado no *site* [youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=uswXI4fDYrM) o seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=uswXI4fDYrM> (Beat-Club, 2009)

1º Caminho: Minha geração

Rota 1: debate

Depois dessa exposição inicial, seria interessante abrir diálogo com os educandos(as) ao pedir para que analisem o tipo social e cultura proposta pelo *America way of life* e o que é visto no fragmento do poema “Uivo” de Allen Ginsberg e na música “My generation”⁴⁸ do *The Who*.

Provavelmente, chegarão à conclusão de que abordam tipos sociais e culturas diferentes em que um deles pode caber dentro de padrões sociais aceitos e outros que são desviantes a esse padrão, com isso deve chamar atenção para diversidade de grupos sociais, pessoas e de culturas dentro de uma mesma sociedade e dos conflitos que ocorrem nela.

⁴⁸ Também se pode optar por outra música que represente os conflitos identitários e/ou geracionais.

Rota 2: exposição de música

Também pode sugerir trabalho com exposição e/ou atuação individual ou em grupo de músicas que representem os desejos, problemas e demais coisas relacionadas ao cotidiano dos educandos(as) como indivíduos (singulares) e/ou como parte de determinados grupos identitários. Como foi mencionado logo acima, alguns casos podem ter a exposição de alguma obra de terceiros, em outros casos os educandos(as) podem produzir suas obras e/ou interpretar as obras de terceiros.

2º Caminho: Conceituação

Para iniciar essa rodada de exposição e debate, é necessária uma breve conceituação dos termos culturas e contraculturas para que esses possam ser usados como base nas discussões que virão, em seguida devem ser mostradas características ideológicas, artísticas e estéticas dos indivíduos que compunham o movimento contracultural *hippie* como uma resposta ao padrão moral, cultural e político aceito da época e também dos conflitos gerados pela Guerra Fria. (O professor pode fazer um resumo ou mapa mental próprio sobre essas características e/ou usar como base para isso as páginas 59-63 do livro “Movimentos culturais de juventude” dos autores Antônio Carlos Brandão e Milton Fernandes Duarte, a editora Moderna, coleção Polêmica, 2º ed reformulada de 2004).

Rota 1: debate

A discussão sugerida pode girar em torno de perguntas como: 1. Cultura e identidade são importantes? Explique. 2. Quais são os elementos característicos da sua cultura? 3. Você concorda e/ou os pratica? 4. Você tem práticas culturais que não são comuns onde mora? 5. Por que as diferenças identitárias e culturais geram conflitos? (outras questões podem ser formuladas pelos envolvidos no decorrer do debate)

Rota 2: exposição de artes variadas

Também pode sugerir trabalho com exposição e/ou atuação individual ou em grupo sobre os tipos de artes (prosa, poesia, música, filme, teatro, pintura, série, animação, HQ/mangá) que representem os desejos, problemas e demais coisas relacionadas ao cotidiano dos educandos(as) como indivíduos (singulares) e/ou como parte de determinados grupos identitários. Como foi mencionado logo acima, alguns casos podem ter a exposição de alguma obra de terceiros, em outros casos os educandos(as) podem produzir suas obras e/ou interpretar as obras de terceiros.

Sugestões de leitura:

BRANDÃO, Antônio Carlos; DUARTE, Milton Fernandes. **Movimentos culturais de juventude**. 2. ed. reform. São Paulo: Moderna. 2004. (Coleção Polêmica)

COELHO, Paulo. **Hippie**. 1. ed. São Paulo: Paralela, 2018.

GINSBERG, Allen. **Uivo: Kaddish e outros poemas (1953-1960)**. Tradução de Cláudio Willer. Porto Alegre: L&PM Editores, 1984.

GOFFMAN, Ken; JOY, Dan. **Contracultura Através dos Tempos: do Mito de Prometeu à Cultura Digital**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007

4.2.2 Segunda oficina: flores contra fuzis

É comum existir a discordância em meio à grande quantidade de pessoas com objetivos, visões de mundo e formas de agir diferentes. Porém, em determinadas situações e momentos, as discordâncias podem gerar movimentos em forma de protestos que podem ocorrer de forma pacífica ou violenta. No caso do movimento contracultural *hippie*, eram comuns e emblemáticos os protestos pacifistas. Nessa aula, usaremos a música e a fotografia para compreendermos por que e como geralmente ocorriam esses protestos pacifistas promovidos e/ou influenciados pelo movimento *hippie*. Em contrapartida, discutiremos por que e como ocorrem os protestos no mundo e Brasil de nossa época.

Competências

- Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 1).
- Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 4).

Habilidades

(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.

(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.

Objetivos

- Compreender como ocorrem os movimentos de resistência civis pacifistas;
- Relacionar esses conceitos com as realidades vivenciadas pelos educandos.

Recursos didáticos

- Reprodutor de áudio;

- Imagens referentes a protestos;
- Quadro branco e lápis de quadro.

Metodologia

- Aula expositiva dialogada;
- Leitura;
- Interpretação de imagens referentes a protestos;

Avaliação (articulada aos objetivos)

1. Debate em sala;
2. Produção escrita em forma de manifesto ou pauta de reivindicações.

Observação: nos casos 1 e 2, serão avaliados os seguintes pontos:

- Compreensão sobre os conceitos e acontecimentos abordados;
- O quanto os educandos conseguem relacionar os temas abordados com a sua própria realidade vivenciada.

Durante a aula (estratégias com motivação inicial e demais procedimentos)

Motivação inicial: iniciar a aula com execução da música “[Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores](#)” de Geraldo Vandré. Após o término da música, devemos deixar claro que, embora essa não seja uma música de autoria de um hippie, ela tem na sua essência afinidades com os ideais e práticas defendidas por esse movimento contestatário.

A seguir, o *link* para a letra da música:
<https://www.letras.mus.br/geraldo-vandre/46168/>

Nesse outro *link*, está à disposição a música em áudio:
<https://music.youtube.com/watch?v=KdvsXn8oVPY>

Apresentação

É comum existir a discordância em meio à grande quantidade de pessoas com objetivos, visões de mundo e formas de agir diferentes. Porém, em determinadas situações e momentos as discordâncias podem gerar movimentos em forma de protestos que podem ocorrer de forma pacífica ou violenta. No caso do movimento contracultural hippie eram comuns e emblemáticos os protestos pacifistas. Nessa aula usaremos a música e a fotografia para compreendermos porquê e como geralmente ocorriam esses protestos pacifistas promovidos e/ou influenciados pelo movimento hippie. Em contrapartida discutiremos porque e como ocorrem os protestos no mundo e Brasil de nossa época⁴⁹.

Conceituando

Os movimentos ou protestos são reações de parte da população contra determinadas situações cotidianas e/ou acontecimentos que são inadmissíveis por esses grupos, rapidamente podemos citar algumas dessas situações como: melhorias nas condições de trabalho e salariais de determinada categoria de trabalhadores, violência física e/ou assassinato sofrido por um indivíduo ou grupo, alguma nova ou antiga lei vista como danosa para determinado grupo social ou para o meio ambiente, a necessidade de ações governamentais em prol de determinado grupo social ou para o meio ambiente, o fim das hostilidades ou guerras contra tipos sociais, grupos étnicos e/ou país, contra ou favor do desarmamento, a favor ou contra determinado regime político, a lista de pautas progressistas, democráticas, conservadoras e antidemocráticas que podem gerar movimentos/protesto é extensa.

No início ou decorrer desses movimentos/protestos, ocorrem ações que podem ser vistas como pacíficas ou violentas. Porém, em todos os casos, os que protestam querem que as suas reivindicações sejam aceitas e solucionadas, além disso, também existem aqueles que são contrários a estes movimentos ou aqueles que não se importam com nenhuma dessas posições contrárias.

Como vimos, existe uma grande variedade de reivindicações e formas de atuar entre os movimentos, porém, vamos nos limitar, nesse momento, a discutir os

⁴⁹ Esse parágrafo é praticamente o mesmo que se encontra no início da oficina. Porém, no primeiro caso é uma apresentação para o educador(a) enquanto que nesse segundo é uma apresentação para os educandos(as).

movimentos/protestos que têm como característica a resistência não violenta (ou ação não violenta)⁵⁰.

Sugerimos que no decorrer da aula e debate estejam visíveis a qualquer instante uma exposição de fotografia que remeta a movimentos/protestos não violentos e pacifistas, como nos exemplos a seguir:

Figura 14 “Flower Power” concorreu ao Prêmio Pulitzer, e foi tirada em um protesto pacifista em Washington no dia 22 de outubro de 1967.



Fonte: [https://en.wikipedia.org/wiki/Flower_Power_\(photograph\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Flower_Power_(photograph))

50 No anexo A está um box que terá exposto uma lexto complementar a discussão. Este texto poderá ser usado de forma integral, em fragmentos, ou até não ser usado, ficando a critério dos educadores.

Figura 15 Jan Rose Kasmir, aos 17 anos, enfrenta os soldados americanos da Guarda Nacional fora do Pentágono.



Fonte: <https://www.resumofotografico.com/2021/11/protstando-contra-a-guerra-do-vietna-com-uma-flor.html>

Figura 16 Marcha contra a Guerra do Vietnã em torno do Pentágono. Arlington, Virgínia, EUA. 1967 | Marc Riboud / Magnum Photos



Fonte: <https://www.resumofotografico.com/2021/11/protstando-contra-a-guerra-do-vietna-com-uma-flor.html>

Atividades

Sugerimos duas atividades distintas: um debate em sala ou um trabalho em grupo.

1º Caminho: debate em sala

Estando concluídas a exposição, conceituação e leitura, sugerimos que um debate com toda a sala com as seguintes perguntas (e/ou algumas que você mesmo possa ter criado):

Perguntas:

1. Vocês concordam com protestos pacifistas e/ou não pacifistas?
2. Eles são eficientes?
3. Já participou de algum?
4. Participaria de algum por quais motivos?
5. Quais tipos de formas de reivindicações você acredita serem mais eficientes?

2º Caminho: trabalho individual ou em grupo

Estando concluídas a exposição, conceituação e leitura, sugerimos que um trabalho individual ou em grupo com o seguinte o tema (e/ou algumas que você mesmo possa ter criado):

1. Quais problemas ou necessidade você, seu grupo social ou comunidade têm?
2. Sugira formas de resolver ou reivindicar soluções para essas necessidades.

Esse trabalho pode ser entregue ao professor como um manifesto ou pauta de reivindicações e/ou pode ser apresentado em sala.

Sugestões de filmes:

HAIR. Diretor: Miloš Forman. Produção de CIP Filmproduktion GmbH. Alemanha e Estados Unidos da América: Warner Bros, 1979. Primevideo. (Tempo de duração do filme com os créditos inclusos é 1 hora e 55 minutos)

OS 7 DE CHICAGO. Direção: Aaron Sorkin. Produção de DreamWorks Pictures, Cross Creek Pictures, Marc Platt Pictures e Amblin Partners. Estados Unidos da América: Netflix, 2020. Netflix. (Tempo de duração do filme com os créditos inclusos é 2 horas e 10 minutos)

4.2.3 Terceira oficina: viva a sociedade alternativa!

Esta oficina tem como proposta a discussão sobre o surgimento de comunidades alternativas que têm como objetivo formas de socialização diferentes daquelas percebidas como tradicionais em determinadas sociedades. No presente caso, estaremos discutindo as sugestões e caminhos alternativos vivenciados pelos integrantes do movimento contracultural *hippie* em busca de novos modelos de relações sociais e de sociedades.

Competências

- Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 1).
- Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 4).

Habilidades

(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.

(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.

Objetivos

- Compreender como podem ser formadas comunidades alternativas;
- Discutir sobre outras formas de organizações sociais.
- Discutir os conceitos de utopia, moral e ética.

Recursos didáticos

- Fotocópia da letra da música;
- Notebook, equipamento de som, TV ou retroprojeter;
- Imagens as comunidades alternativas;
- Quadro branco e lápis de quadro.

Metodologia

- Aula expositiva dialogada;
- Leitura;
- Interpretação de imagens referentes as comunidades alternativas;

Avaliação (articulada aos objetivos)

1. Debate em sala;
2. Produção escrita.
3. Trabalho individual ou em grupo.

Observação: Nos casos 1, 2 e 3 serão avaliados os seguintes pontos:

- Compreensão sobre os conceitos e acontecimentos abordados;
- O quanto os educandos conseguem relacionar os temas abordados com a sua própria realidade vivenciada.

Durante a aula (estratégias com motivação inicial e demais procedimentos)

Iniciar a aula com a execução da música “Sociedade alternativa” de Raul Seixa e Paulo Coelho.

Vídeo da música:

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=CfgYcLBP9II>

Letra da música

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/raul-seixas/sociedade-alternativa.html>

Apresentando

Em linhas gerais, sociedade ou comunidades alternativas referem-se a formas de organização social ou agrupamentos humanos que não são comuns e/ou de acordo com os padrões de determinados locais e épocas. No entanto, as que teremos como base para discussão, nesse momento, são aquelas que foram formadas e/ou influenciadas pelo movimento contracultural *hippie* das décadas de 1960-1970.

Conceituando

A primeira comunidade hippie surgiu no bairro Haight-Ashbury, em São Francisco. A segunda que se conhece forma-se no chamado East Village, em Nova York. Outras comunidades formam-se as centenas. Foi Leila Hakin que escreveu em seu livro *Conspiração Aquariana no Brasil e no Mundo* que ‘todos os movimentos políticos tradicionais partiam do princípio de que a sociedade era a justificativa para a existência do homem’ enquanto que ‘O hippismo inverteu o processo; o homem era a única justificativa para a existência da sociedade’. (TAVARES, 1985, p, 20)

Com base nesse trecho citado, assim podemos destacar o surgimento da primeira comunidade alternativa em regiões urbanas dos EUA, embora essas comunidades sejam mais frequentes nas zonas rurais.

Outro ponto importante retirado da citação é o entendimento de que o homem era a justificativa para a sociedade. As sociedades existem para servir como mediadora entre as pessoas. Mas não só entre pessoas, ela também pode mediar a relação entre o seres humanos e o meio ambiente.

No Brasil, as comunidades alternativas hippies chegaram tão logo os primeiros hippies se definiram como tais por esses lados, prova disso é a existência da mais antiga e talvez a primeira comunidade desse tipo, a Aldeia *hippie* de Arembepe na Bahia, ela provavelmente surgiu nos anos finais da década de 1960, fato que pode ser corroborado pela foto de Mick Jagger em 1969 quando esse permaneceu um período nessa localidade.

Figura 17 Mick Jagger em Arembepe-Bahia em 1969



Fonte: site G1.globo⁵¹

A aldeia *Hippie* de Arembepe na Bahia se autodenomina como uma comunidade *Hippie*, existem outras espalhadas pelo Brasil, porém, não temos como afirmar que todas as comunidades alternativas existentes são de origem *hippie*. Na

51 Disponível em: <<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2019/04/12/visitada-por-mick-jagger-e-janis-joplin-aldeia-hippie-de-arembepe-faz-50-anos-e-mantem-viva-a-filosofia-da-paz-e-amor.ghtml>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

atualidade, tanto em nosso país quanto no resto mundo vem se utilizando o termo chamado de Ecovila, segundo Gabriel Dread Siqueira, em postagem feita no site Irradiando Luz, as “Ecovilas são assentamentos funcionalmente completos, onde as atividades humanas estão integradas ao mundo natural de forma sustentável, apoiando o desenvolvimento humano saudável e que tem continuidade futura assegurada.”⁵² Entre essas, podemos encontrar comunidades que foram fundadas por hippies, como o caso de Arembepe, assim como algumas que, embora não tenham sido fundadas pelos hippies, assumem terem sido influenciadas pela filosofia de vida desse grupo contracultural⁵³.

Dependendo da disponibilidade de tempo, sugerimos que seja exibido o vídeo (Completo ou fragmentos dele) de nome: “Ecoideias - 10/08/2014 – Ecovila”. Segue o link para o vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=KbyffMnpluY> (TV Unesp, 2014). O seu tempo de duração é 23 minutos e 39 segundos.

1º Caminho: Exposição de trabalho

Sugerimos a orientação para a produção dos discentes de trabalhos sobre as sociedades/comunidades alternativas no Brasil ou no mundo que existiram e/ou que ainda existem. O contexto de sua criação, a cultura e as práticas sociais que os diferenciam das demais sociedades.

Esse pode ser feito individualmente ou em grupo que podem ser entregues ao discente e/ou apresentado em sala para a própria turma ou exposto para a escola.

2º Caminho: debate.

Com base na música “Sociedade alternativa” de Raul Seixas, no que foi exposto pelo(a) professor(a) e/ou pelo que foi assistido no vídeo, sugerimos que seja

52 Disponível em: <<https://irradiandoluz.com.br/2015/10/ecovilas-e-comunidades-no-brasil.html>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

53 Esse fragmento de texto e imagem que faz referência as comunidades alternativas no Brasil foi retirado diretamente da dissertação. Isso se deve a considerarmos importante a menção dessa comunidade alternativa de Arembepe por ser a primeira ou uma das primeiras desse gênero no Brasil. Além disso, consideramos relevante esse tipo de integração e aproximação entre a produção acadêmica e o ensino de História verdadeiramente visto em sala de aula.

feito um debate sobre: 1. Se o nosso atual modelo social, cultural e econômico é justo e autossustentável? 2. O que podemos usar como referências positivas dessas outras formas de vida em comunidade? 3. Para os educandos, como seriam as suas utopias, os seus mundos ideais sendo esses impossíveis, difíceis e possíveis. E como pode poderiam colocar isso em prática?

Sugestões de leituras e vídeos sobre comunidades alternativas e ecovilas:

Livro:

TAVARES, Carlos A. P. **O que são comunidades alternativas**. São Paulo. Brasiliense. 1985. (Coleção Primeiros Passos, 58)

Revista:

COELHO, Paulo. "As sociedades alternativas". - *Revista Planeta* nº 21 de maio de 1974. - pp. 57-69.

Sites sobre ecoideias e ecovilas:

<https://www.pensamentoverde.com.br/sustentabilidade/programa-ecoideias-mostra-o-que-e-e-como-funciona-uma-ecovila/>

<https://irradiandoluz.com.br/ecovilas>

<https://www.pensamentoverde.com.br/sustentabilidade/programa-ecoideias-mostra-o-que-e-e-como-funciona-uma-ecovila/>

4.2.4 Quarta oficina: é uma viaaagem! Mas pra onde?

Nesta oficina, será tratada a prática polêmica, simbólica e até marcante do uso de drogas alucinógenas entre os integrantes do movimento contracultural *hippie*. A utilização de drogas alucinógenas sintéticas ou naturais também poderia estar relacionada à fuga da realidade não aceita por eles, além da busca por outras

formas de percepções sensoriais e espirituais, porém, isso não era algo comum a todos os casos, também existiam casos em que a utilização ocorria pela dependência química e/ou como forma de identificação/integração a determinados grupos, em todo caso, o uso de drogas por determinadas pessoas além de causar danos físicos (incluindo casos de morte) ao indivíduo também faziam com que atuassem de forma não crítica mediante os problemas vividos. Além do financiamento e fortalecimento do tráfico de drogas favorecendo o crime organizado.

Competência

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito. (BNCC, 2018, p. 402; Competência 3)

Habilidade

(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.

Objetivos

- Discutir os conceitos: drogas, dependência química;
- Discutir como o uso de alucinógenos influencia nas relações sociais e artísticas;
- Discutir se o uso de alucinógenos pode contribuir para a inspiração artística e a felicidade ou se eles só podem proporcionar problemas.

Recursos didáticos

- Impressões ou fotocópias;
- Datashow, Notebook, caixa de som com adaptadores para notebook;

- Bom acesso à internet ou já ter baixado o documentário em sua conta Netflix.

Metodologia

- Leitura de texto com título “Sexo, drogas e rock and roll”;
- Assistir documentário de nome “Maior viagem: uma aventura psicodélica”. (Netflix)
- Debate.

Avaliação (articulada aos objetivos)

1. Debate em sala;
2. Produção escrita.

Observação: Nos casos 1 e 2 serão avaliados os seguintes pontos:

- Compreensão sobre os conceitos e acontecimentos abordados;
- Argumentação;
- O quanto os educandos conseguem relacionar os temas abordados com a sua própria realidade vivenciada.

Durante a aula (estratégias com motivação inicial e demais procedimentos)

Iniciar a aula com a execução da música “Lucy in the sky with diamonds” dos Beatles (deverá ser em vídeo com a tradução em português, ou disponibilizar para os educandos cópias da tradução para acompanharem durante a execução). Ao término disso, deve-se falar sobre a polêmica que envolve essa música. Muitas pessoas acreditam que essa letra faça apologia ao uso de drogas, pois as iniciais do título dela são LSD (alucinógeno sintético muito usado na época), porém, John Lennon afirmava que a inspiração para essa música surgiu após o seu filho lhe ter mostrado um desenho, no qual ele representou a sua colega da escola, Lucy, em um céu com diamantes (estrelas).

Segue o link para a música <https://www.youtube.com/watch?v=naoknj1ebql>

Quadro 3 *Lucy in the sky with diamonds*

Lucy in the sky with diamonds (Original)	Lucy no céu com diamantes (Traduzido)
Picture yourself in a boat on a river	Imagine você mesmo em um barco em um rio
With tangerine trees and marmalade skies	Com árvores de tangerina e céus de marmelada
Somebody calls you, you answer quite slowly	Alguém te chama, você responde lentamente
A girl with kaleidoscope eyes	Uma garota com olhos de caleidoscópio
Cellophane flowers of yellow and green	Flores de celofane amarelas e verdes
Towering over your head	Elevadas sobre a sua cabeça
Look for the girl with the Sun in her eyes	Procure pela garota com o Sol em seus olhos
And she's gone	E ela se foi
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Follow her down to a bridge by a fountain	Siga-a abaixo em uma ponte através de uma fonte
Where rocking horse people eat marshmallow pies	Onde pessoas em cavalinho de pau comem tortas de marshmallow
Everyone smiles as you drift past the flowers	Todos sorriem enquanto você é levado através das flores
That grow so incredibly high	Que crescem tão inacreditavelmente alto
Newspaper taxis appear on the shore	Os táxis de jornal aparecem na costa
Waiting to take you away	Esperando pra te levar
Climb in the back with your head in the clouds	Suba na traseira com sua cabeça nas nuvens
And you're gone	E você se foi
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Picture yourself on a train in a station	Imagine você mesmo em um trem numa estação
With plasticine porters with looking glass ties	Com porteiros de massa de modelar com gravatas de

Suddenly, someone is there at the turnstile	vidro
The girl with kaleidoscope eyes	De repente, alguém está lá na catraca A garota com olhos de caleidoscópio
Lucy in the sky with diamonds	
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
Lucy in the sky with diamonds	Lucy no céu com diamantes
	Lucy no céu com diamantes

Fonte: <https://www.letas.mus.br/the-beatles/195/traducao.html>

Apresentação:

A utilização de drogas alucinógenas entre os integrantes do movimento contracultural *hippie*, seja ela motivada por fatores simbólicos, identitários, místicos/religiosos, como fonte de inspiração e/ou pela dependência química ainda é marcante e polêmico quando se discute tal movimento.

Esse uso de drogas alucinógenas sintéticas ou naturais também poderia estar relacionada à fuga da realidade não aceita por eles, além da busca por outras formas de percepções sensoriais e espirituais, porém, isso não era algo comum a todos os casos, também existiam casos em que a utilização ocorria pela dependência química e/ou como forma de identificação/integração a determinados grupos, em todo caso, o uso de drogas por determinadas pessoas, além de causar danos físicos (incluindo casos de morte) ao indivíduo, também faziam com que atuassem de forma não crítica mediante os problemas vividos. Além do financiamento e fortalecimento do tráfico de drogas favorecendo o crime organizado⁵⁴.

⁵⁴ Assim como aconteceu na segunda oficina, esse parágrafo é praticamente o mesmo que se encontra no início da oficina. Porém, no primeiro caso é uma apresentação para o educador(a) enquanto que nesse segundo é uma apresentação para os educandos(as).

1º Caminho: Leitura e interpretação

Após a exibição da música e apresentação inicial do(a) professor(a), poderão ser lidos fragmentos de um desses textos (ou os dois se o(a) educador(a) preferir): “Sexo, drogas e rock’n’roll: o movimento hippie”. De Artur Pires. O texto se encontra no anexo B de forma integral; ou “Malefícios causados pelo consumo de drogas” de Jennifer Fogaça. Esse texto se encontra de forma integral no anexo C. As cópias de um ou dos dois textos serão entregues aos educandos. Como é um texto extenso, fica a critério do professor(a) usá-lo na íntegra ou fazer corte dos pontos que achar mais importante para a discussão que virá.

Rota 1: Criação de texto

Criação de texto individual ou em grupo sobre como as drogas são percebidas/tratadas em seu ambiente familiar e/ou na sua comunidade.

Rota 2: debater em sala.

Sugerimos, a princípio, que sejam feitas mais perguntas por parte do educador do que afirmações sobre certo ou errado para que assim os educandos possam se sentir mais à vontade e sem receio de expressarem o que pensam de fato sobre esse tema polêmico.

Além das perguntas sugeridas aqui e pelo(a) professor(a), outras perguntas ou subtemas relacionados ao uso de drogas alucinógenas podem ser sugeridos pelos educandos.

- Pode-se perguntar o que os alunos consideram ser drogas?
- Como a dependência química pode afetar a vida de uma pessoa?
- Se o uso de drogas alucinógenas pode contribuir para a inspiração artística e a felicidade ou se eles só podem proporcionar problemas?

2º. Caminho: assistir ao documentário (Completo ou fragmentos dele) de nome “Maior viagem: uma aventura psicodélica”. (Netflix). Tempo de duração com créditos inclusos: 1 hora e 26 minutos.

Rota 1: Criação de texto

Criação de texto individual ou em grupo sobre como as drogas são percebidas/tratadas em seu ambiente familiar e/ou na sua comunidade.

Rota 2: Debater em sala.

Sugerimos, a princípio, que sejam feitas mais perguntas por parte do educador do que afirmações sobre certo ou errado para que assim os educandos possam se sentir mais à vontade e sem receio de expressarem o que pensam de fato sobre esse tema polêmico.

Além das perguntas sugeridas aqui e pelo(a) professor(a), outras perguntas ou subtemas relacionados ao uso de drogas alucinógenas podem ser sugeridos pelos educandos.

- Pode-se perguntar o que os alunos consideram ser drogas?
- Como a dependência química pode afetar a vida de uma pessoa?
- Se o uso de drogas alucinógenas pode contribuir para a inspiração artística e a felicidade ou se eles só podem proporcionar problemas?

Sugestões de filme documentário

MAIOR VIAGEM – UMA AVENTURA PSICODÉLICA. Diretor: Donick Cary. Produção de Netflix. Estados Unidos da América: Netflix. 2020. Netflix.

4.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS OFICINAS

As 4 oficinas tanto podem ser trabalhadas separadamente quanto podem ser vivenciadas em conjunto sequencialmente, visto que possuem um ponto de ligação

que é o movimento contracultural *hippie*. O mesmo se aplica aos caminhos ou rotas que compõem cada uma das oficinas. Vejamos como cada uma delas pode funcionar individualmente e em sequência.

A opção por trabalhar uma oficina ou mais sem tentar usar ligações entre elas é possível, pois cada uma possui objetivos próprios que já se encontram descritos nelas. No entanto, se se optar fazer ligações entre elas, já temos um elemento de ligação entre elas que já foi citado no parágrafo anterior. Seguindo a sequência em que foram expostas, temos na primeira oficina conceituações fundamentais (tanto para o ensino de História quanto para o entendimento do tema proposto) de culturas e identidades de forma a criar movimentos e/ou identidades contraculturais como o caso do *hippie*, em seguida; na segunda oficina, destacamos uma das características relacionadas a determinados movimentos contraculturais em que o pacifismo como forma de ação e reação a contextos sociopolíticos considerados violentos e injustos pelos participantes desses movimentos; na terceira oficina vemos na prática novas formas de socialização idealizadas dentro desses movimentos contraculturais e cristalizadas em comunidades alternativas; e na quarta oficina abordamos a utilização de drogas entre parte dos participantes desses movimentos contraculturais. (Essa quarta oficina pode parecer estar de alguma forma isolada ou ser estranha ao que vemos nas demais oficinas, porém, o uso de drogas e os casos de dependência química e demais problemas sociais gerados por esta também estiveram presentes naquele contexto social de experimentação, identificação social, crítica às instituições e culturas dominantes, novas propostas e práticas de formas de socialização).

A seleção dos temas trabalhados nas oficinas não foi algo aleatório. Eles estão relacionados ao potencial destes em discutir problemas atuais como identidades/diferenças, culturas, movimentos sociais, sustentabilidade e drogas. Porém, não são os únicos possíveis temas a serem desenvolvidos e discutidos em sala de aula e outras formas de abordá-los pelos educadores e educandos, o que esperamos ter feito aqui é atizado o interesse sobre o assunto que é vasto e pouco explorado dentro do ensino de história que pode ter várias finalidades, mas que a construção de indivíduos críticos e éticos nos motiva como educadores, pesquisadores e seres humanos.

5 SOBRE O INÍCIO, O FIM E OS MEIOS PARA NOVOS INÍCIOS

Ao término dessa jornada reflexiva, relembramos aqui algumas conclusões que mencionamos no decorrer dos capítulos anteriores, mas que é necessário organizá-las de forma que possamos pensar em outras questões derivadas destas. Para isso, voltemos ao nosso problema de pesquisa que é: **“Como o Movimento contracultural Híppie das décadas de 1960 e 1970 é narrado nos livros didáticos de História do 9º ano do Ensino Fundamental?”** O porquê de fazermos essa indagação se deu por acreditarmos que tanto o livro didático quanto a BNCC são instrumentos culturais polivalentes que tentam criar e manter a coesão social ao normatizar e normalizar as narrativas dos grupos sociais que têm capital político e econômico suficiente para exercer tal poder dentro dessa disputa pela formação das subjetividades e identidades enquanto que o movimento contracultural *hippie* tem como um dos seus princípios a contestação dos padrões estabelecidos como normais e em defesa da diversidade cultural e identitária.

Então, o que fizemos foi observar no livro didático o resultado gerado dessa relação em que temos o encontro de mecanismos culturais que podem ser usados para criar/manter padrões de normalidade com um movimento que defende a diversidade cultural/identitária (sendo que este é um movimento que não se enquadra nesse padrão de normalidade proposto por esses mesmo mecanismos).

Tratando ainda sobre os livros didáticos, estes têm que contemplar todas as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades presentes na BNCC para serem aceitos no processo da PNLD, isso não limita este material escolar unicamente a esses quesitos. Assim como ocorreu na confecção da BNCC, no processo de elaboração desse material também existem disputas pelo que pode ser dito, não dito e como ser dito.

Portanto, para responder como o movimento contracultural *hippie* é narrado no livro didático, primeiro constatamos que este movimento não é citado diretamente na BNCC, ou seja, não aparece especificamente algo sobre este movimento contracultural ou outros movimentos contraculturais nesse documento. Porém, esses assuntos não citados podem aparecer estando relacionados a determinados objetos de conhecimentos e habilidades presentes na BNCC se no processo de seleção de conteúdos/temas para a escrita do livro didático os autores (escritores e/ou editores)

desse material quiserem incluí-lo (no caso dos livros que serviram como amostra para essa pesquisa os autores incluíram o referido tema nos seus livros didáticos).

Essa inclusão também pode acontecer em casos até mais extremos de ocultamento quando determinado assunto não é contemplado na BNCC e nem mesmo nos livros didáticos. Esses temas e suas discussões que foram ocultadas/silenciadas têm a possibilidade de serem desvelados e trazidos para o debate quando selecionados pelos(as) próprios(as) professores(as), já que estes(as) não precisam seguir à risca tudo que é proposto nos currículos pelos governos. Existe uma relativa autonomia desses profissionais de forma a ampliar o que é sugerido, acrescentando novos temas a serem debatidos e/ou novas possibilidades de discussões sobre temas já contemplados por esses currículos.

Com relação à discussão de como o movimento contracultural *Hippie* é narrado nos livros didáticos (apesar de não ser citado diretamente na BNCC) e com base nas amostras retiradas dos livros didáticos analisados, notamos que foram poucos e pequenos textos sobre os movimentos socioculturais, que, de alguma forma, critiquem o *status quo*. As representações dentro dos capítulos em que encontramos os textos sobre os movimentos contraculturais ainda mantêm o foco nas metanarrativas como modelos explicativos dos movimentos históricos. Embora tenhamos textos que tratem dos movimentos contraculturais, não ocorre um debate maior sobre esses movimentos junto ao que é discutido na metanarrativa que circunda o tema “maior” do capítulo que é a Guerra Fria.

Essa falta de diálogo entre os textos pode ter como consequência certa alienação de alguns temas, tornando-os dispensáveis/descartáveis em eventuais cortes de conteúdos por falta de tempo hábil para trabalhar tudo que tem no livro didático e demais assuntos pesquisados pelos educadores. Ainda sobre os reflexos dessa alienação, além da falta de diálogo e contexto com os demais textos presentes no capítulo, podemos relacionar a esta os temas tratados de forma exótica, como curiosidades, de forma superficial, caricata, estereotipada, demonizada, ou simplesmente, ocultando/silenciando o referido tema.

Então, esse tipo de adição/integração sem o diálogo de determinados temas com o contexto da época e/ou capítulo estudado não é uma verdadeira inclusão, mas o cumprimento de requisitos normativos do livro didático por este ter um papel ético-social.

De forma mais específica, o movimento *hippie* é retratado como sendo pacifista, antiguerra e antiautoritário, cujo visual alternativo dos seus participantes serve como meio para identificá-los. Embora essas características também estejam presentes dentro desse movimento, elas não são as únicas e nem obrigatórias (principalmente no que se refere a essa identificação visual). Além disso, não se mostram as contradições e conflitos dentro desse movimento que estão relacionados ao feminismo, drogas, liberdade sexual, gêneros. De forma geral, as informações estão presentes e são pertinentes, mas faltam outras informações sobre essas contradições, as relações aprofundadas (não citações) desse com o contexto da sua época. Os textos e as imagens (informações) sobre o movimento contracultural *hippie* nos livros didáticos analisados têm um aspecto inclusivo, porém, a dificuldade na contextualização e diálogo desse tema com os demais temas presentes no capítulo não o integram no debate/habilidades propostas por ele.

Dada por respondida e encerrada a problemática que gerou a presente pesquisa, outras inquietações/desafios nos apareceram no decorrer das leituras e das reflexões. Umas estão ligadas mais à História cultural, outras ligadas ao ensino de História. Mas em todos os casos as culturas como mecanismo de orientação, identificação, diferenciação, coesão, controle e resistência fazem-se presentes. De forma mais específica, os pontos e/ou momentos de atritos, conflitos e choques culturais têm um potencial de mostrar como funcionam/reagem os indivíduos, os seus grupos e as instituições quando interagem com o diferente, o estranho e o contrário. Junto a essa perspectiva sobre a cultura, poderiam ser desenvolvidas pesquisas (talvez já sejam) sobre outros movimentos contraculturais como o *Punk*, o *Rock and roll*, os *Beatniks*, o Mangubeat, o Tropicalismo, o Feminismo (de várias épocas e locais diferentes), o movimento LGBTQIA+ (e suas variações em épocas e locais diferentes), o Cristianismo (no período em que não era aceito por Roma), os movimentos negros, o Funk carioca e tantos outros.

Estes foram alguns exemplos que servem para demonstrar as possibilidades e o potencial dos debates provenientes dessas relações de disputas entre as culturas, como elas reagem e o que elas criam após esses choques. Este é um campo amplo que pode ser explorado por muitos outros pesquisadores com esses e com novos questionamentos, além de novas formas de investigar e divulgar os resultados obtidos após essa jornada.

A produção de conhecimento só pelo entretenimento, dinheiro, status, títulos, avanço da própria ciência não basta e talvez não seja autossuficiente para se manter. Acreditamos que ela deve também estar vinculada ao ensino, pois é através desse que ela se renova. Se a produção acadêmica não chegar de alguma forma à sala de aula e outros meios de divulgação do conhecimento, logo não teremos novas pessoas interessadas em desenvolver pesquisas. Portanto, não podemos esquecer que entre outras coisas o ensino de História tem como uma de suas funções a de

preparar os alunos para a vida adulta, na medida em que a História oferece um marco de referência para entender os problemas sociais, reconhecer a importância dos acontecimentos cotidianos, operar criticamente as informações de modo a desenvolver consciência cidadã plena. (CAIMI, 2015, p. 108)

Apesar dessa ciência, que também é uma disciplina escolar, poder ser usada para criar normalidade tendo como finalidade o controle social, ela também pode ser usada como mecanismo de sociabilização com base na ética e como mecanismo de libertação.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Roseane Maria de; SILVA, Cintia Gomes da. O uso das imagens no ensino de História: reflexão sobre o uso e a interpretação das imagens dos povos indígenas. **História & Ensino**: revista do laboratório de ensino de História da UEL, Londrina, v. 22, n. 2, p. 165-187, jul./dez. 2016.
- BARROS, José D'Assunção. **O Campo da História**: especialidades e abordagens. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Tradução de Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- Beat-Club. The Who - **My Generation** (1967). Youtube, 30 jul. 2009. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=uswXI4fDYrM>>. Acesso em 30 dez. 2022.
- BEATLES, The. **Lucy in the sky with diamonds**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=naoknj1ebql>. Acesso em 30 dez. 2022 (Áudio, Música).
- BEATLES, The. **Lucy in the sky with diamonds**. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/the-beatles/195/traducao.html>. Acesso em 30 dez. 2022 (Letra).
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção docência em formação, série ensino fundamental).
- BONDÍA, Jorge Larossa, Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira da Educação**, N° 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.
- BORLOZ, Alexis Acauan. **Malucos**: a contracultural e o comportamento desviante – Porto Alegre 1969/1972. Dissertação (Mestrado em Antropologia social) – Programa de pós-graduação em antropologia social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 187, 1986.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, sociedade e cidadania, 9º ano**: ensino fundamental, anos finais. 4. ED. São Paulo: FTD, 2018.
- BRANDÃO, Antônio Carlos; DUARTE, Milton Fernandes. **Movimentos culturais de juventude**. 2. ed. reform. São Paulo: Moderna. 2004. (Coleção Polêmica)
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos, 20).
- BRASIL**, DECRETO-LEI N° 8.460, DE 26 DE DEZEMBRO DE 1945. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Diário Oficial da União - Seção 1 - 28/12/1945, Página 19208 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945->

[416379-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20livre%20no%20pa%C3%Ad,s,lvros%20de%20leitura%20de%20classe](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20livre%20no%20pa%C3%Ad,s,lvros%20de%20leitura%20de%20classe)>. Acesso em: 28 dez. 2022.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de Dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/1/1939, Página 277 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 28 dez. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 (Publicação Original). Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 25 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de História?. **História & Ensino**: revista do laboratório de ensino de História da UEL, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.

CHARTIER, Roger. **A História cultural entre práticas e representações**. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora, 2 ed, 2002.

CHOPPIN, A. Pasado y presente de los manuales escolares. In: BERRIO, J. R. **La cultura escolar de Europa**: tendencias historicas emergentes. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

FALCON, Francisco José Calazans, História cultural e História da educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11. n. 32. p. 328-339. maio/ago. 2006.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. O ensino de História do Brasil: concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971- 1980). In: CERRI, Luiz Fernando (org). **O Ensino de História e a Ditadura Militar**. 2ª ed. Aos Quatro Ventos, 2007.

FRIEDLANDER, PAUL. **Rock and Roll**: uma História social. Tradução de A. Costa. 2. ed, RJ: Record, 2003.

GABRIEL CARMEM. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de Oliveira (Org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 72-78

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1989.

GINSBERG, Allen. **Uivo**: Kaddish e outros poemas (1953-1960). Tradução de Cláudio Willer. Porto Alegre: L&PM Editores, 1984.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução de Mathias Lambert. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOFFMAN, Ken; JOY, Dan. **Contracultura Através dos Tempos: do Mito de Prometeu à Cultura Digital**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.

History of the Symbol. Cnduk, 2021. <<https://cnduk.org/the-symbol/>>. Acesso em: 18 abr. 2021.

Howard S. Becker. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Tradução de Maria Luiza X. de Borges; revisão técnica Karina Kuschnir.- 1.ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed .. 2008.

IMBROISI, Margaret; MARTINS, Simone. O 3 de Maio de 1808 em Madri, Francisco de Goya. **História das Artes**, 2021. Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/o-3-de-maio-de-1808-em-madri-francisco-de-goya/>>. Acesso em 18 Apr 2021.

KAMINSKI, Leon (Org.). **CONTRACULTURA NO BRASIL, ANOS 70: circulação, espaços e sociabilidades**. Curitiba: CRV, 2019.

KAMINSKI, Leon. O movimento hippie nasceu em Moscou: imaginário anticomunista, contracultura e repressão no Brasil dos anos 1970. **Antíteses**, v. 9, n. 18, p. 467-493, jul./dez. 2016.

KRÜGER, Cauê. Impressões de 1968: contracultura e identidades. **Acta Scientiarum**. Human and Social Sciences, v. 32, n. 2, p. 139-145, 27 ago. 2010.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 21. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2007.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, vol. 19, n. 38, 1999, p. 125-138.

LONGHI, Carla Reis. Cultura e costumes: um campo em disputa. **Antíteses**, v. 8, n. 15, jan./jun. 2015.

MERHEB, Rodrigo. **O som da revolução: uma História cultural do rock, 1965/1969**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis – Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

MIRANDA, Sônia Regina; LUCA, Tânia Regina. O livro didático de História hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.24, n.48, p.123-144, 2004.

PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **O que é contracultura**. São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos, 69)

PESAVENTO, Sandra Jatthy. **História e História cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis e MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.). **Livros didáticos de História**: entre políticas e narrativas. Rio de Janeiro, FGV, 2017.

ROSZAK, Theodore. **A contracultura**. Tradução de Donaldson M. Garschagen. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1972.

SÁ, Mariana Santiago. **Desobediência civil**: um meio de se exercer a cidadania. Direitonet. Disponível em 17 fev. 2006. <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/2465/Desobediencia-civil-um-meio-de-se-exercer-a-cidadania>. Acesso em 18 dez. 2022.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 159-177.

SANTOS, Adriana Maria Maia dos. **O ensino de História no Ensino Médio**: mobilidade urbana e transportes na Primeira República brasileira. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SCHMIDT, Elisabeth Silveira. Currículo: uma abordagem conceitual. **Publicatio UEPG**. Ponta Grossa, v. 11 n. 1, p.59-59, 2003.

SEIXAS, Raul; COELHO, Paulo. Sociedade Alternativa. **Gita**. Philips Records.1974.

SEIXAS, Raul. **Sociedade alternativa**. Disponível em <https://www.vagalume.com.br/raul-seixas/sociedade-alternativa.html>. Acesso em 02 jun. 2023. (Letra).

SEIXAS, Raul. **Sociedade alternativa**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=CfgYcLBP9II>. Acesso em 02 jun. 2023. (Videoclip).

SILVA, Marcelo Soares Pereira. O livro didático como política pública: perspectivas históricas. In ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo Souza (org.). **Livros didáticos de História**: entre políticas e narrativas. Rio de Janeiro, FGV Editora, 2017. p. 101-120.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social Territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 185-201.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SIQUEIRA, Gabriel Dread. Mapeamento de Ecovilas e Comunidades Alternativas do Brasil. **Irradiando luz**. 2015. Disponível em: <<https://irradiandoluz.com.br/2015/10/ecovilas-e-comunidades-no-brasil.html>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

TAVARES, Carlos A. P. **O que são comunidades alternativas**. São Paulo. Brasiliense, 1985. (Coleção Primeiros Passos, 58)

TYLOR, Edward B.. **Primitive culture**: researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom. 6. ed. Londres. 1920.

UNESP, Tv. **Ecoideias** - 10/08/2014 – Ecovila. Youtube, 11 ago. 2014. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=KbyffMnpluY>>. Acesso em 08 nov. 2022

VALÉRIO, Mairon Escorsi. Na oficina do livro didático: aspectos para a discussão de um documento relevante para as análises de ensino de História In: RIBEIRO JÚNIOR, Halfred Carlos e VALÉRIO, Mairon Escorsi. **Ensino de História e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: formação de professores e prática de ensino**. Jundiaí: Paco editorial, 2017. p. 247-262.

VANDRÉ, Geraldo. **Pra não dizer que não falei das flores**._Disponível em <https://music.youtube.com/watch?v=KdvsXn8oVPY> Acesso 18 dez. 2022. (Áudio, Música)

VANDRÉ, Geraldo. **Pra não dizer que não falei das flores**._Disponível em <https://www.lettras.mus.br/geraldo-vandre/46168/> Acesso em 18 dez. 2022. (Letra)

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Teláris História, 9º ano**: ensino fundamental, anos finais. São Paulo: Ática, 2018.

WHO, The. **My generation**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/the-who/42806/traducao.html>. Acesso em 30 dez. 2022.

ANEXO A – BOX COM LEITURA COMPLEMENTAR A 2º (SEGUNDA) OFICINA

Você sabia que Os movimentos não violentos não são novidades na História humana, porém, no século XIX estes tiveram uma grande notoriedade⁵⁵. Vejamos o que nos mostra o seguinte texto.

DESOBEDIÊNCIA CIVIL: UM MEIO DE SE EXERCER A CIDADANIA

Por Mariana Santiago de Sá

DIREITO CIVIL 17/FEV/2006

Método que permite defender todo o direito que se encontra ameaçado ou violado, uma forma de pressão legítima, de protesto, de rebeldia contra as leis, atos ou decisões que ponham em risco os direitos civis, políticos ou sociais do indivíduo.

Introdução.

É consenso entre os juristas o reconhecimento de que em nosso ordenamento jurídico existe uma infinidade de leis que são letras mortas, obsoletas, que não ensejam o ideal de justiça e que inviabilizam os direitos sociais garantidos aos cidadãos. Nota-se, também, em nossa sociedade, a busca por meios que sirvam para opor resistência e controlar os atos arbitrários da autoridade constituída e práticas governamentais que extrapolam os limites de suas prerrogativas e acabam entrando na esfera dos direitos sociais, quase sempre restringindo-os.

Tendo a concepção do Direito como um mecanismo de mudança social, que

55 Destacamos o seguinte texto que conceitua e exemplifica alguns casos de desobediência civil. Por esse ser extenso e com linguagem não comum sugerimos para que o educador(a) use os fragmentos que acredita serem vitais para a compreensão sobre o subtema proposto. Também fica a critério do educador(a) a utilização desse ou outro de texto. (Esse texto pode estar impresso ou ser acessado se houver condições para tal).

deve acompanhar a evolução da sociedade, objetivando saciar os anseios de justiça, gerar a paz social e garantir direitos, quis encontrar em nosso universo jurídico algum instituto que legitimasse a resistência dos cidadãos contra as leis injustas, atos arbitrários e práticas governamentais que não reflitam o interesse da sociedade.

No decorrer desta busca deparei-me com o direito à Desobediência Civil, um meio que permite ao indivíduo e à sociedade intervirem diretamente nas instituições públicas. Um método que permite defender todo o direito que se encontra ameaçado ou violado, uma forma de pressão legítima, de protesto, de rebeldia contra as leis, atos ou decisões que ponham em risco os direitos civis, políticos ou sociais do indivíduo.

Ao iniciar a pesquisa sobre o tema, surgiram vários questionamentos sobre a concepção da ideia de Desobediência Civil, suas características, seus fundamentos e suas manifestações.

No desenvolvimento desse artigo abordarei esses aspectos, de forma que ao final do mesmo possamos considerar a Desobediência Civil como um mecanismo capaz de suscitar leis mais legítimas e justas, enfim, um instituto de que o cidadão dispõe para garantir seus direitos e controlar os atos do Estado para que este não extrapole suas prerrogativas e cumpra com a sua função social.

1 - DESOBEDIÊNCIA CIVIL.

1.1 – Surgimento Histórico do Direito à Desobediência Civil.

É comum ver presente em alguns momentos históricos, como nas campanhas promovidas por Thoreau, Gandhi, Luther King, Antônio Conselheiro etc., um claro sentimento de apoio a determinadas ações contrárias à lei, ante a necessidade de preservação da justiça e concretização de direitos.

Uma dessas ações contrárias à lei é a desobediência civil. Esta é um meio que visa aprimorar a democracia ao permitir que os indivíduos, as minorias e, mesmo, as maiorias oprimidas, participassem diretamente do processo político. Constituía a tática adequada na defesa dos direitos da cidadania, pois aplicava-se em todos os domínios – político, econômico e social – exprimindo protesto contra

os abusos do Estado.

É um ato ilegal que se justifica por dois motivos: 1) é um instituto da cidadania, pois tem como finalidade manter, proteger ou adquirir um direito negado; 2) é fundamentado pelos princípios de justiça e equidade.

A cidadania de que falamos não é uma cidadania que se apresenta de forma passiva. Referimo-nos, aqui, a uma cidadania real, prática, chamada de *cidadania ativa*, defendida por Maria Victória Benevides. Ela se define por ser criativa e exigente, pois, além das exigências feitas ao Estado e a outras instituições, reclama a criação de espaços públicos para que os cidadãos possam participar diretamente das ações sociais, se fazendo agente ativo no cenário político, social e civil. Como exemplo desses espaços públicos, podemos citar os movimentos populares, sindicais e sociais.

2. Conceitos sobre a Desobediência Civil:

2.1 – Segundo Henry David Thoreau.

A obediência às leis e práticas governamentais dependia da avaliação individual, que devia negar a autoridade do governo quando este tivesse caráter injusto. Não importava que fosse expressão da vontade da maioria, pois esta nem sempre agia da melhor forma possível. A desobediência resultava dos direitos essenciais do cidadão sobre o Estado, que a empregaria sempre que o governo extrapolasse suas prerrogativas ou não correspondesse às expectativas geradas.

Thoreau justificava a desobediência como o único comportamento aceitável para os homens, quando se deparassem com legislação e práticas governamentais que não procurassem agir pelos critérios da justiça ou contrariassem os princípios morais dos indivíduos.

Dizia que o homem possui um compromisso com a sua consciência, ao expor, em seu livro, as seguintes palavras: ***“Será que o cidadão deve desistir de sua consciência, mesmo por um único instante ou em última instância, e se dobrar ao legislador? Por que então estará cada pessoa dotada de uma consciência? Em minha opinião, devemos ser primeiramente homens, e só posteriormente súditos. Cultivar o respeito às leis não é desejável no mesmo***

plano do respeito aos direitos. A única obrigação que tenho direito de assumir é fazer a qualquer momento aquilo que julgo certo". (THOREAU, Henry David. **A Desobediência Civil e Outros Escritos**. São Paulo: Martin Claret, 2002, Pág. 15.)

Thoreau dizia que os homens que serviam ao Estado de forma consciente, de forma crítica e não maquinalmente, eram tidos como inimigos e não como homens bons e, dessa forma, classificou os tipos de homens que servem ao Estado; vejamos como o referido autor trata o tema em sua obra: *"Nesse contexto, a massa de homens serve ao Estado não na sua qualidade de homens mas sim como máquinas, entregando os seus corpos.(...) Na maioria das vezes não há qualquer livre exercício de escolha ou de avaliação moral.(...) é comum, no entanto, que os homens assim sejam apreciados como bons cidadãos. Há outros, tal qual a maioria dos legisladores, políticos, advogados, funcionários e dirigentes, que servem ao Estado principalmente com a cabeça, sendo bastante provável que eles sirvam tanto ao Diabo quanto a Deus - sem intenção -, já que raramente se dispõem a fazer distinções morais. Uma quantidade bastante reduzida há que serve ao Estado também com sua consciência: são os heróis, patriotas, mártires", reformadores e homens, que acabam por isso necessariamente resistindo, mais do que servindo. Conquanto isso, o Estado os trata geralmente como inimigos.*" (THOREAU, Henry David. *A Desobediência Civil e Outros Escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2002, Pág. 16-17.)

2.2 – Segundo Hannah Arendt.

A desobediência civil aparece quando um número significativo de cidadãos se convence de que, ou os canais para as mudanças não funcionam, e as queixas não serão ouvidas nem terão qualquer efeito, ou então, pelo contrário, o governo está em vias de efetuar mudanças e se envolve e persiste em modos de agir cuja legalidade e constitucionalidade estão expostas a graves dúvidas.

Hannah Arendt defende o estabelecimento da desobediência civil entre as instituições políticas por ser o melhor remédio possível para a falha básica da revisão judicial. Defende a opinião de que a não-violência é uma característica específica da desobediência civil que a distingue das outras formas de resistência

de grupo, como a revolução ou a guerrilha.

2.3 - Segundo Maria Garcia.

Segundo Maria Garcia, a desobediência civil pode ser classificada como um direito fundamental, pois está diretamente ligada à concretização da cidadania. Constrói a justificativa da desobediência, baseada na ideia de que a cidadania requer instrumentalização ampla e efetiva; portanto, o seu exercício não se exime de direitos e garantias expressamente expostos na Constituição. Reforça a classificação da desobediência civil como um direito fundamental, ao citar o art. 1º § da CF/88 onde diz que “*Todo poder emana do povo*”. Diante deste dispositivo constitucional, defende a ideia de que o cidadão detém a soberania popular e, portanto, o poder de elaborar a lei e de participar da tomada de decisão, a respeito do seu próprio destino. Avança ainda mais em sua tese, ao dizer que o cidadão, por conta desse dispositivo constitucional, tem a prerrogativa de deixar de cumprir a lei ou de obedecer a qualquer ato da autoridade sempre que referidos atos se mostrem conflitantes com a ordem constitucional, direitos ou garantia constitucionalmente assegurados.

3. Manifestações da Desobediência Civil.

3.1 – Henry David Thoreau.

Como manifestações da desobediência civil, podemos destacar a negação de Henry David Thoreau de cumprir as suas obrigações tributárias. Ele desobedeceu à lei de seu Estado com o firme propósito de preservar a paz, pois o imposto que se recusou a pagar era destinado a financiar a guerra contra o México.

Thoreau sempre se colocou contrário à guerra do México e à escravidão nos Estados Unidos. Para Thoreau, era moralmente inaceitável contribuir com um governo escravocrata e que semeava a injustiça contra os seus vizinhos.

O sábio de Concord pregava que o Estado corrompia e desvirtuava até o homem mais bem intencionado que a ele se submetia, quando o obrigava a servir ao exército e a financiar guerras através de seus impostos.

Thoreau, com suas ideias, valorizou o homem, colocando-o em um patamar acima do Estado, destacando-o como um homem dotado de consciência e moral e não como um súdito cego que tem como princípio a obediência incondicional ao Estado.

Por conta de sua desobediência, Thoreau foi preso e, na prisão, fez diversas considerações sobre a atitude do Estado por tê-lo prendido; no seu livro “*A Desobediência Civil*”, Thoreau refletia: *“Não pude deixar de sorrir perante os cuidados com que fecharam a porta e imaginaram trancar as minhas reflexões – que os acompanhavam porta afora sem delongas ou dificuldade. De fato, o perigo estava contido nessas reflexões. Já que eu estava fora de seu alcance, resolveram punir o meu corpo. Agiram como crianças incapazes de enfrentar uma pessoa de quem sentem raiva e por isso dão um chute no cachorro do seu desafeto. Percebi que o Estado era um idiota, tímido como uma solteirona às voltas com sua prataria, incapaz de distinguir seus amigos dos inimigos. Todo respeito que tinha pelo Estado foi perdido e passei a considerá-lo apenas uma lamentável instituição”*. (THOREAU, Henry David. *A Desobediência Civil e Outros Escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2002, Pág. 30.)

3.2 – Mahatma Gandhi.

Gandhi pregava a não-violência como o caminho para se atingir as mudanças sociais. A resistência passiva era um método que permitia defender todo direito que se encontrasse ameaçado. Para ele, a não violência era indispensável para garantir a honra e os direitos dos homens.

A política que empreendeu procurava conquistar direitos civis para os indianos, sem romper com o Império Britânico. Realizou a “*Marcha do Transval*” (1913), junto com mais dois mil manifestantes, sem armas ou violência. Gandhi foi preso, mas as desordens no estado de Natal provocaram a mudança da legislação coercitiva para os imigrantes.

O projeto da Lei Rowlatt (1919), restringindo as liberdades individuais dos indianos, deu ensejo a uma greve geral que provocou distúrbios, fazendo com que não fosse essa lei aprovada pelo Conselho Legislativo da Índia.

Gandhi pregou o boicote à compra do tecido inglês e empreendeu uma

marcha com mais de setenta mil pessoas até a praia, pela extinção do imposto do sal. Por achar que a Índia não estava preparada para a resistência pacífica empreendida por meio de protestos não violentos, Gandhi começou um jejum individual (1922). Passou a liderar o movimento indiano pela autonomia política, exigindo a retirada britânica através de campanhas de desobediência civil e de não-cooperação, que apresentaram a saída das forças coloniais. Realizou diversas abstinências alimentares pregando o caminho pacífico para formar o Estado Nacional. A tensão no relacionamento entre os hindus e muçulmanos na véspera da independência (1948), fê-lo realizar mais um jejum para pacificar as duas seitas, mas foi assassinado por um fanático religioso em 1948.

Segundo Gandhi, o resistente pacífico poderia expressar-se de três maneiras: 1) protestos pacíficos exigindo direitos civis e políticos; 2) por meio de boicotes a produtos que simbolicamente representassem o objeto de sua reivindicação ou tivessem alguma ligação com este; 3) pela não cooperação, visando à conquista de direitos sociais.

A desobediência às leis consistia em um meio de cidadania importante, pois, através da participação popular de forma pacífica e extremamente legítima, buscava-se modificar, pacificamente, a legislação e as práticas governamentais, em busca dos direitos sociais, políticos e econômicos.

Gandhi a entendia como um momento 'moral'. Assim, fala o autor: ***“A resistência civil é o meio mais eficaz de exprimir a angústia da alma e o mais eloquente para protestar contra a manutenção do poder de um Estado nocivo”***.

3.3 – Marthin Luther King.

As manifestações não-violentas da minoria negra, iniciadas em meados da década de 50, forçaram a sociedade norte-americana a encarar a realidade: a Décima quarta emenda, que devia traduzir as mudanças ocorridas depois da guerra civil, não fora posta em prática nos Estados sulistas; as campanhas de desobediência civil levaram a Suprema Corte a decidir contra as leis estaduais que negavam a igualdade racial.

A discriminação dos negros dava-se tanto pela negativa de alguns direitos

civis e políticos, nos Estados sulistas, como na marginalização econômica, sem direitos à posse da terra e de créditos no campo, ou jogados nos guetos das grandes metrópoles da costa leste.

Luther King foi um praticante da desobediência civil, ao liderar a luta dos negros norte-americanos pela cidadania completa. Este autor tornou-se o responsável pela apresentação das modernas características da resistência civil, ao defini-la como uma ação coletiva, depois de esgotados todos os canais de reivindicação. Os atos deveriam ser não-violentos, apesar de, no final da década de 60, o autor admitir a agressão às propriedades dos brancos, mas com a condição de os responsáveis sujeitarem-se às sanções legais. A ação desobediente tinha como objetivo a modificação das leis ou das decisões administrativas. O meio mais adequado era clamar à opinião pública a justiça dos direitos reivindicados, de modo a viabilizar suas obtenções.

Por liderar os movimentos em prol dos direitos civis dos negros, Martin Luther King ganhou o Prêmio Nobel da Paz em 1964. Os boicotes e as marchas constituíam táticas da resistência pacífica, em que os manifestantes se mantinham indiferentes à violência da polícia e dos grupos contrários.

A desobediência civil por meios pacíficos colocava o Estado em contradição: caso deixasse os manifestantes agirem, admitia o descontentamento, e, se proibisse, mostraria a injustiça do governo. Essa tática de desobediência visava demonstrar a justiça das reivindicações negras, ao mesmo tempo em que se punha o Estado em contradição, como aconteceu em Birmingham City, onde foram tantas as prisões que as cadeias lotaram e os outros manifestantes continuaram a marcha.

A ação não-violenta procurava conseguir publicidade favorável. A desobediência civil mostrava os equívocos da legislação segregacionista, criando tensões localizadas que se refletissem favoravelmente na opinião pública. A violência da polícia, recebida com passividade pelos manifestantes, visava sensibilizar os setores sociais indiferentes, pela cobertura nacional da imprensa. A mensagem pressionava as autoridades públicas, que tendiam a abrir concessões pela impossibilidade de derrotarem, pela força, os movimentos pacíficos.

3.4 – Outras manifestações pacifistas.

A desobediência civil também foi observada nos movimentos pacifistas contra a Guerra do Vietnã, no final da década de sessenta. O movimento contestava a participação dos EUA na Guerra e lamentava o grande número de americanos mortos em combate. A campanha contra a guerra continuou em Washington, através de demonstrações coletivas, marchas e objeções de consciência ao alistamento militar, promovendo a deserção em massa.

Os movimentos pacifistas, preocupados com a Guerra Fria, colocaram-se contra a proliferação de armas nucleares. Nos anos sessenta e na década seguinte, os movimentos contra a Guerra Fria transformaram-se em campanhas de massa. Por meio de marchas, protestos pacíficos e invasões das bases americanas onde se encontravam instalados mísseis nucleares de médio alcance, os manifestantes expunham as suas reivindicações, pressionando os Governos e atraindo a atenção da opinião pública para a situação.

A defesa da ecologia representou um dos principais temas dos grupos alternativos, que pregaram a desobediência civil. Seus protestos, que contaram com multidões de manifestantes, rejeitaram a energia nuclear, a destruição de florestas e a especulação imobiliária em nome do progresso.

4. Desobediência Civil incluída no âmbito dos chamados “novos direitos”.

Os Direitos Fundamentais são aqueles conquistados pela sociedade, a partir do exercício da cidadania, decorrente de convicção filosófica ou mesmo de embates físicos diretos (conflito social), e que, uma vez suprimidos, descaracterizam por completo as principais finalidades das obrigações e relações sociais: a dignidade e a evolução da pessoa humana.

Os Direitos Fundamentais estão previstos na norma de maior prestígio hierárquico do ordenamento, goza de prerrogativas e seguranças especiais, como a de constituir cláusula pétrea ou de ter uma eventual supressão ou modificação extremamente dificultadas. (Bonavides, 1994). Os direitos fundamentais, que são suprimidos ou que tenham impedida ou negligenciada a sua efetivação, afetam de forma irremediável a dignidade da pessoa humana.

Legitimados são os cidadãos que, diante de uma negação ou violação dos seus direitos fundamentais, geram e exercitam novos direitos como substitutos daqueles que deveriam ser garantidos, após esgotadas todas as outras possibilidades de solução pelos meios convencionais.

O professor Geovanni Tavares defende a ideia de que a desobediência civil deve ser plenamente aceita pelo direito em sentido amplo quando aborda a questão dos novos direitos, vejamos: *“Esses novos direitos, mesmo sendo criminosos na ótica restrita do direito positivo, tornam-se legitimados e, conseqüentemente, plenamente aceitos pelo direito aqui entendido em sentido amplo. Quando necessariamente todas as fases possíveis de negociação, através do processo de reivindicação de direitos, esgotam e a interpretação do direito positivo é restrita ao cumprimento da lei, desconsiderando o elemento de adaptação do direito aos princípios, abrem-se espaços para o favorecimento dos atos de Resistência Política e Desobediência Civil.”*

Esses novos direitos apresentam-se como uma espécie de legítima defesa; se pudéssemos fazer uma comparação com o direito penal, ou uma excludente de ilicitude, se comparado com o estado de necessidade, já que é necessário que o desobediente consiga afetar a opinião pública, demonstrando que a obtenção ou preservação daquele direito é realmente importante e que a desobediência era o único meio eficaz para a efetividade do direito suprimido ou violado, pois todos os meios legais já haviam sido utilizados, é o direito à desobediência civil utilizado como o último recurso para a realização dos direitos negados.

5. Conclusão

Com este estudo, conclui-se que a desobediência civil é um instituto indispensável para o exercício da cidadania e para a busca dos nossos direitos civis, sociais e políticos.

Esse instituto não deve ser usado de forma desregrada e irresponsável. Para ter legitimidade para o exercício de tal direito, tem-se que preencher uma série de requisitos, de forma que esse meio de participação popular, tão importante para os membros da sociedade, não se banalize por falsas alegações ou utilização viciosa.

Pelo que foi estudado, podemos afirmar que a desobediência civil também tem uma função reguladora, pois ela limita as prerrogativas e as ações do Estado, para que este não extrapole os seus direitos e adentre na esfera dos direitos dos cidadãos.

Vê-se, também, que a manifestação da desobediência civil é o nascedouro das leis mais legítimas, pois as leis que derivam das reivindicações dos desobedientes são baseadas na moralidade, equidade, justiça e realmente nasceram da vontade popular.

Este instituto apresenta-se como um grande canal de reforma, na medida em que visa retirar do ordenamento jurídico as leis injustas advindas da autoridade constituída, servindo como um filtro, uma revisão judicial de determinada lei que não esteja realizando a sua missão.

Percebeu-se que a desobediência civil surgiu como um fruto amadurecido do direito de resistência, uma vez que esse era um meio utilizado somente pela maioria com o intuito de proteger os direitos fundamentais e controlar o absolutismo dos monarcas, já que essa época era caracterizada pela tirania e despotismo.

Foi nesse contexto que surgiu a desobediência civil, caracterizada em nossa pesquisa como um meio que serve para dar voz às minorias e até as maiorias oprimidas, que não tinham institutos eficazes para manifestar suas reivindicações, nem requerer que seus direitos fossem reconhecidos institucionalmente, uma vez que o direito de resistência não assegurava à minoria a posição de legítimos aplicadores deste mecanismo.

A desobediência civil, dessa forma, deve ser conceituada como um comportamento que os membros da sociedade civil assumem frente ao Estado, questionando normas ou decisões originárias de seus representantes, através de ação ou omissão desobedientes à ordem jurídica, mas dentro dos princípios da cidadania, com o intuito de mobilizar a opinião pública para reforma ou revogação daquelas normas.

A desobediência civil não visa romper com todas as instituições, mas resistir às normas de natureza não democráticas, em situações ocasionais e limitadas. Tal direito se justifica pela necessidade de instrumentalizar o desenvolvimento da cidadania. As reivindicações em torno de direitos tendem a ser o mecanismo adequado para efetuar as mudanças essenciais nas estruturas institucionais do

Estado, representado um momento muito importante para a sociedade civil. Não visam o esfacelamento do poder político, mas o aperfeiçoamento do processo social.

A manifestação da desobediência civil vem reforçar a ideia de que o Direito não é estático; é dinâmico, em constante procura da democracia e da justiça. Nesse contexto, o cidadão deve se comportar como um sujeito ativo dessa busca, guiando-o para que ele consiga, de fato, ser um instrumento ensejador da cidadania e justiça.

Face ao exposto, acreditamos que a desobediência civil é um ato ilegal que deve ser tomado como legal, pois é fundamentado no princípio da justiça, onde mais vale uma ilegalidade justa, do que uma legalidade injusta, valorizando, dessa forma, o homem e seus princípios; estes deveriam refletir-se no ordenamento jurídico e serem respeitados, protegidos e ampliados.

BIBLIOGRAFIA

Arendt, Hannah. "Desobediência Civil", in *Crises da República*, 2º ed., São Paulo: Perspectiva, 1999.

Costa, Nelson Nery. *Teoria e Realidade da Desobediência Civil*. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1990.

Garcia, Maria. *Desobediência Civil: Direito Fundamento*. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1994.

Locke, John. *Segundo Tratado Sobre o Governo Civil*. Petrópolis: Vozes, 1994.

Paupério, Machado. *O Direito Político de Resistência*. São Paulo: Forense, 1962.

Tavares, Geovani de Oliveira. *Desobediência Civil e Direito Político de Resistência*. Campinas: Edicamp, 2003.

Thoreau, Henry David. *Desobediência Civil: Resistência ao Governo Civil* (tradução:

Antônio de Pádua Danesi). Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1989.

Walzer, Michel. *Das Obrigações Políticas: Ensaio Sobre Desobediência, Guerra e Cidadania*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

Fonte: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/2465/Desobediencia-civil-um-meio-de-se-exercer-a-cidadania>

ANEXO B – BOX COM LEITURA COMPLEMENTAR A 4º (QUARTA) OFICINA.

SEXO, DROGAS E ROCK' N' ROLL: O MOVIMENTO HIPPIE

Por Arthur Pires.

Em 23 de novembro de 2021.



Continuamos discutindo acerca dos movimentos advindos da contracultura para entender e contextualizar o momento histórico em que a imprensa alternativa dos anos 1960 emerge forte no Brasil. Como já dissemos em artigos anteriores, não é possível entender o fenômeno da explosão de jornais alternativos no país sem referenciá-lo com as **mudanças comportamentais e culturais que espalhavam-se pelo planeta.**

Nenhum outro movimento assimilou tão bem os valores e ideias da contracultura quanto o *hippie*. As pessoas *hippies* representaram, sem dúvida, a vanguarda do movimento da contracultura e foram as maiores responsáveis pela

irradiação das idéias “contraculturais” mundo afora. **O movimento hippie foi o motor central da crítica à sociedade do consumo**, à cultura empresarial arraigada ao trabalho, aos costumes burgueses, e aos padrões e valores pré-estabelecidos – e aceitos, sem questionamentos, pela grande maioria: a sociedade burguesa unidimensional – fazendo uso de um termo marcuseano.

Na sua pegada, faziam **apologia ao amor livre e à paz universal, bem como estimulavam o uso de drogas** – principalmente maconha e LSD – enquanto ampliadoras da consciência. Uma das muitas utopias daquela época era a de que o “uso das drogas expandiria estados de consciência e ampliaria ‘as portas da percepção’”, diz Zuenir Ventura, em *1968: O que fizemos de nós*. Segundo Ventura, “embalada pela efervescência hippie a geração de 1968 assumiu em relação ao problema uma atitude de condescendência, em nome da liberdade de experimentação existencial”.

Pegando carona com o movimento, a maconha e o LSD tornaram-se as drogas mais populares dos anos de 1960 em muitos lugares do mundo. De acordo com Mark Kurlansky, em *1968 – O ano que abalou o mundo*, nos campi universitários fumar maconha era mais natural do que hoje é fumar um cigarro comum. O LSD, por sua vez, que “foi inventado acidentalmente num laboratório suíço, na década de 30, por um médico, Albert Hofmann, quando uma pequena quantidade do composto, nas pontas dos seus dedos, resultou num ‘estado alterado de percepção do mundo’”, relata Kurlansky, caiu no uso comum durante a geração sessentista.

O ácido teve como um de seus principais apologistas o professor de psicologia de Harvard, Timothy Leary, que o estudou, tomando-o e também dando-o a outros. “Foi Leary quem proclamou as ‘energias sagradas’ da droga, e passou a ser tratado como seu descobridor”, conta Zuenir Ventura. Quando morreu, em 1996, aos 76 anos, sua cabeça foi guardada para estudos, a seu pedido.

O ácido tornou-se tão popular e venerado enquanto revelador dos estados da consciência e por sua capacidade de transcendência que o poeta estadunidense da geração *beat*, Allen Ginsberg, “insistiu para que todas as pessoas com mais de 14 anos experimentassem o LSD ao menos uma vez”, sublinha Kurlansky. Um dos fundadores do *new journalism* americano, Tom Wolfe, ajudou ainda mais a popularizar a substância ao publicar, em 1968, o *best-seller* *The Electric Kool-Aid Acid Test*, “que louvou e popularizou o LSD”, comenta o autor.

Seguindo essa **tendência apologética ao LSD e à maconha, a música, sobretudo o rock, também incorporou-se ao movimento**, na medida em que as bandas à época, como *Beatles*, *The Doors* e *Rolling Stones*, caprichavam bem mais numa comunicação visual psicodélica em seus álbuns.

Kurlansky comenta que “os novos álbuns de discos vinham com capas cada vez mais elaboradas, muitos com abas duplas, as fotos com curiosos trajes e

encenações postas em grafismos rodopiantes e pulsantes. As capas de álbuns eram projetadas para que os jovens fumadores de maconha ou que ‘tomavam ácido’ passassem horas examinando-as. Sob a influência das drogas, tudo parecia ter um duplo sentido, com profundos significados escondidos”.

Combinar música, maconha e ácido era o grande barato daqueles tempos entre os *hippies*. A segunda metade da década de 1960 é lembrada “por sua música pesadamente amplificada, cheia de *vibrato* eletrônico, lentos e declinantes sinais e outros truques agradáveis aos usuários de drogas”, sublinha Kurlansky.

*Consonando com todo esse pujante momento de “sex, drugs and rock and roll”, o fim da década reservaria um festival que teria seu lugar entre os grandes acontecimentos daqueles agitados anos: **Woodstock, a lendária celebração dos hippies, que ocorreu em agosto de 1969.** O Festival de Woodstock conseguiu atrair, para uma fazenda perto de Nova York, durante três dias, cerca de 500 mil jovens. Woodstock transformou-se, com o passar dos anos, “em símbolo da contracultura e apogeu da filosofia paz e amor, diametralmente oposta à Guerra Fria e à oposição direita e esquerda, um culto à liberdade individual que afetava, de forma indireta, a sociedade como um todo”, ressalta o músico e escritor Cadão Volpato, no artigo Paz e amor, bicho.*

Por ter sido um festival tão grandioso, que atraiu meio milhão de pessoas, artistas de prestígio como Janis Joplin e Jimi Hendrix, imagina-se que Woodstock foi um megaevento bem planejado e organizado. Ledo engano. O festival foi uma bagunça, “o lamaçal mais icônico da História do *rock and roll*”, resume Volpato.

Zuenir Ventura traz um **relato de um participante do evento**: “O problema é que não tinha jeito de aquela área abrigar tanta gente; então, quando os músicos começaram a chegar, o engarrafamento ficou gigantesco. Com todas as estradas bloqueadas, os organizadores tiveram de alugar helicópteros do Exército para trazer os músicos. Havia também o problema do tempo, que às vezes ficava pavoroso. Na sexta-feira, caiu muita chuva. No geral, mais de 5 mil atendimentos médicos foram documentados, muitos deles em razão do uso de drogas. É difícil acreditar que algo assim poderia acontecer espontaneamente. Era como uma tempestade perfeita: o tempo perfeito do movimento da contracultura, o local perfeito, o zumbido perfeito, a ingenuidade e a inocência perfeita Foi um perfeito fiasco em quase todos os aspectos, exceto um: a música funcionou. Foi esse sucesso essencial que tornou Woodstock mundialmente famoso”.

O *establishment* não conseguia compreender, na essência, a cultura e a filosofia dos *hippies*. Um editorial da *Paris Match*, datado de 1968, pontuava que “eles condenam a sociedade soviética da mesma forma que a sociedade burguesa: organização industrial, disciplina social, a aspiração pela riqueza material, os toaletes e o trabalho. Em outras palavras, eles rejeitam a sociedade ocidental”.

As críticas aos adeptos do movimento *hippie* pareciam bem simplistas diante da subjetiva e profunda escolha de vida dos “bichos-grilos”. Para Kurlansky, a rejeição ao materialismo e o repúdio à cultura empresarial não significavam, de maneira nenhuma, uma negação ao trabalho, como muitos reacionários diziam. “Uma persistente alegação de falta de higiene era usada para minimizar uma maneira diferente de se vestir”, frisa o autor. O que se sabe é que aqueles tempos ficarão eternamente marcados pelo lema *hippie* que espalhou-se pelo mundo todo: “*sex, drugs and rock and roll*”.

Fonte: <https://revistaberro.com/series/jornalismoalternativo/sexo-drogas-e-rocknroll-o-movimento-hippie/>

ANEXO C – BOX COM LEITURA COMPLEMENTAR A 4º (QUARTA) OFICINA

MALEFÍCIOS CAUSADOS PELO CONSUMO DE DROGAS

As drogas são um problema mundial que tem tirado a vida de milhões de jovens e devastado muitas famílias. O álcool, o tabaco e o crack são algumas dessas drogas.



O consumo de drogas tem acabado com o futuro e com a vida de muitos jovens

O uso de drogas por crianças e adolescentes vem crescendo cada vez mais. Um estudo realizado no Brasil e publicado no Jornal da Tarde mostrou que 24,7% dos jovens entre 10 e 17 anos já experimentaram algum tipo de droga. Um número realmente alarmante.

Em muitos casos, usuários de drogas se envolvem em crimes tais como narcotráfico e homicídios, tornam-se vítimas de violência, além de estarem sujeitos a outros perigos, como DSTs (doenças sexualmente transmissíveis) e gravidez indesejável.

A OMS (Organização Mundial da Saúde) apontou que as principais razões básicas que atraem os jovens às drogas são:

- Sentirem-se adultos;
- Serem populares;
- Para relaxarem e sentirem-se bem;
- Desejo de correr riscos;
- Por curiosidade.



Uma substância é considerada como sendo droga quando ela provoca alguma mudança fisiológica ou comportamental. O álcool e o tabaco são drogas lícitas porque seu uso é permitido por lei. Já as demais drogas, como o crack, são drogas ilícitas, seu uso não é legalizado. Porém, todo tipo de droga, lícita ou ilícita, é proibido para menores de 18 anos. A Lei n.º 8.069 (13 de julho de 1990) do Estatuto da Criança e do Adolescente proíbe a venda, fornecimento ou entrega à criança ou ao adolescente de produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica.

Quando a substância afeta os sentimentos, as atitudes e os pensamentos da pessoa, dizemos que é uma droga psicotrópica, possuindo três propriedades:

1. A pessoa desenvolve tolerância e precisa de doses cada vez maiores;
2. A pessoa fica dependente e tem uma necessidade obsessiva de consumir a droga;
3. Quando a pessoa para de consumir a droga, ocorre uma síndrome de abstinência.

Assim, o álcool, o tabaco e o crack são drogas psicotrópicas. Veja os efeitos de cada uma no organismo da pessoa, e não se esqueça de que isso não afeta somente a pessoa que está doente, viciada, mas atinge todos os que convivem com ela.

Álcool:

Se for ingerido em excesso, o álcool pode causar falta de coordenação motora, descontrole, sono e pode levar até mesmo ao coma, pois ele é uma droga depressora da parte central do sistema nervoso. Além disso, quando chega ao fígado, o álcool é metabolizado a etanal que é muito mais tóxico do que o próprio álcool, pode provocar câncer e lesão no fígado.

O excesso de álcool também leva à hipoglicemia, que é a queda brusca de glicose no sangue, porque as enzimas usadas na produção de glicose são utilizadas no metabolismo do álcool. Outro resultado do consumo do álcool é a desidratação, porque ele desativa o hormônio antidiurético no cérebro, que é o responsável pela reabsorção da água filtrada pelo rim.

Tabaco:

A fumaça do cigarro contém monóxido de carbono, amônia, nitrosaminas, alcatrão e nicotina, substâncias tóxicas ao organismo. Quando a pessoa fuma, ela está absorvendo quase 5 mil substâncias prejudiciais ao organismo.

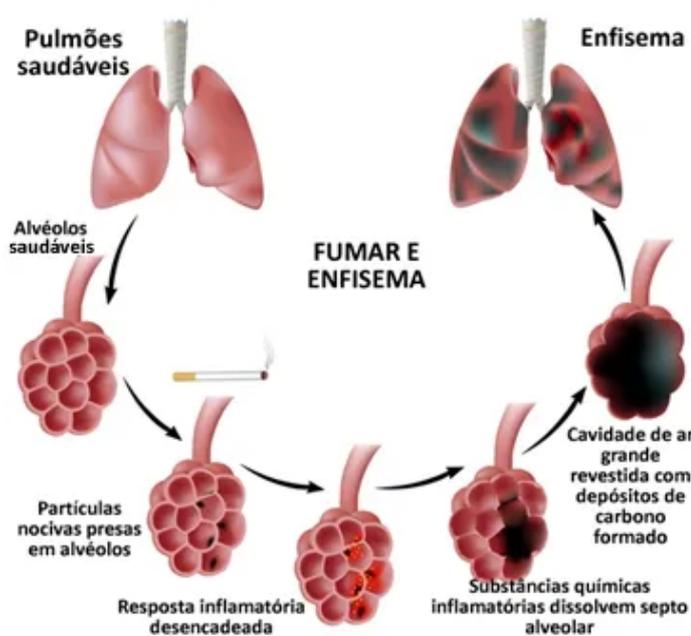


- Monóxido de carbono (CO): Combina-se com a hemoglobina do sangue impedindo que ela transporte oxigênio, podendo ser fatal se absorvido em grande quantidade;
- Amônia (NH₃): A sua adição ao cigarro torna o cigarro mais alcalino e faz com que haja maior liberação de nicotina, levando a maior dependência do

cigarro e mais prejuízos à saúde;

- Nitrosaminas: São carcinogênicas;
- Alcatrão: Contém hidrocarbonetos aromáticos policíclicos (HPA's) que são comprovadamente carcinogênicos, como benzopireno. O alcatrão fica em parte impregnado no pulmão dos fumantes;
- Nicotina: Além da dependência que essa substância causa, ela também atua estimulando a parte central do sistema nervoso e, como consequência, há o aumento da pressão arterial, da frequência dos batimentos cardíacos, da frequência respiratória e da atividade motora, além da redução do apetite.

Ao se tragar o cigarro, a nicotina é imediatamente distribuída pelos tecidos e é absorvida pelo pulmão. Em razão disso, são causados inúmeros prejuízos para o organismo, veja alguns no texto Nicotina.



Crack:

Para detalhes sobre a constituição do crack, leia o texto “Química do Crack”.

Por ser fumada, essa droga vai direto para o pulmão, com uma absorção praticamente instantânea. Seu efeito passa rapidamente, em 5 minutos, e isso aumenta a dependência. A pessoa perde o apetite, emagrece, perde noções de higiene e sente constantemente sentimentos desagradáveis (como depressão intensa, desinteresse geral, cansaço, paranoia, desconfiança, medo e agressividade).



Por Jennifer Fogaça.

Graduada em Química.

"Malefícios causados pelo consumo de drogas" em:
<https://brasilecola.uol.com.br/saude-na-escola/maleficios-causados-pelo-consumo-drogas.htm>

FOGAÇA, Jennifer Rocha Vargas. "Malefícios causados pelo consumo de drogas";
Brasil Escola. Disponível em
<https://brasilecola.uol.com.br/saude-na-escola/maleficios-causados-pelo-consumo-drogas.htm>. Acesso em 28 jan 2023.