

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-PPGHIST**

QUEM CANTA SEUS ALGOZES AFRONTA: Uso de letras musicais como recurso de ensino de História sobre o período da ditadura no Brasil

NATÁLIA DOS SANTOS BARBOSA

SÃO LUÍS
2022

NATÁLIA DOS SANTOS BARBOSA

QUEM CANTA SEUS ALGOZES AFRONTA: Uso de letras musicais como recurso de ensino de História sobre o período da ditadura no Brasil.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vista à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Henrique Monteiro Silva.

SÃO LUÍS
2022

Barbosa, Natália dos Santos.

Quem canta seus algozes afronta : uso de letras musicais como recurso de ensino de História sobre o período da ditadura no Brasil / Natália dos Santos Barbosa. – São Luís, 2022.

91 f.; il.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Henrique Monteiro Silva.

1. Ensino de História. 2. Ditadura. 3. Letras de músicas. I. Título.

CDU 94(81).08:78.04

Elaborada por Louisa Sousa Barros - CRB 13/657

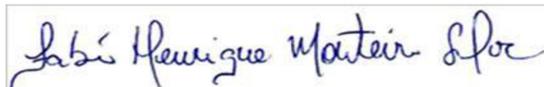
NATÁLIA DOS SANTOS BARBOSA

QUEM CANTA SEUS ALGOZES AFRONTA: Uso de letras musicais como recurso de ensino de História sobre o período da ditadura no Brasil.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vista à obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: 13 / 06 / 2022

BANCA AVALIADORA:



Prof. Dr. Fábio Henrique Monteiro Silva (orientador)
(PPGHIST/UEMA)



Profa. Dra. Antônia da Silva Mota (arguidora)
(PPGHIST/UFMA)



Profa. Dra. Adriana Maria de Souza Zierer (arguidora)
(PPGHIST/UEMA)

Profa. Dra. Ana Livia Bomfim Vieira (suplente)
(PPGHIST/UEMA)

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao meu Senhor Deus por ter chegado até aqui, pela concretização deste sonho que Ele colocou em meu coração e permitiu que se tornasse uma linda realidade.

Gratidão à minha família, minhas mães tão amadas: dona Concita e dona Ana. Por cuidarem de mim e por serem meus exemplos de perseverança e resiliência. Muito do que sou hoje, sou por elas. Continuo explanando os agradecimentos à minha irmã querida, Maria Regina (Cacá) e por todo carinho e dedicação de sempre.

Gratidão à minha amada irmã Carol, deixei um espaço especial porque sem ela a concretização desse trabalho não seria possível. A sua contribuição foi indispensável, o apoio e as várias vezes em que fui salva por ela, literalmente. Meus eternos agradecimentos.

Gratidão à minha outra família, Projeto Abrindo Caminhos. As orações poderosas desse povo com quem tive o imenso prazer de conviver desde a minha adolescência, os risos, as boas conversas... Maria dos Santos, Madalena, Gil, Luan, Vinícius, Carol e os demais que aqui não citei. Meu muito obrigada.

Gratidão aos amigos que Deus me apresentou para tornar a rotina de trabalho menos pesada: Seu Josias e dona Neide (muito apoio, respeito e agradecimento por estes dois), Ana e o ilustre Carlos Augusto (o sentimento que tenho por este ser de luz é imenso). Pessoas que contribuíram em muito na minha vida e na elaboração desse trabalho. Carlos e as nossas viagens rotineiras, sem muitos comentários...

Gratidão aos nobres amigos Vanessa e Roberto, sempre dedicados, preocupados com a elaboração das laudas dessa dissertação e pela história que temos. As orações deles de tamanha fé durante esse percurso, também estendo minha gratidão às orações de Sara Liz.

Gratidão às amigas/anjos que Deus me deu como presente: Lauri e Kel. Chega a ser inefável o que tenho a citar sobre ambas e meu amor é imenso, elas foram e continuarão sendo as dádivas da minha vida.

Gratidão ao município de Alcântara, localidade em que atuo como docente e em especial à Escola Municipal Dom Pedro II, onde iniciei o trabalho com uso de músicas em sala de aula, que me permitiu os estudos para elaborar essa dissertação.

Gratidão ao meu professor orientador Fábio Henrique, seus direcionamentos foram um alicerce para a conclusão desse trabalho. Às professoras Antônia da Silva Mota (me acompanhando desde a graduação, sempre muito querida e uma pessoa por quem pessoalmente tenho muito carinho) e Adriana Zierer que aceitaram o convite para comporem a banca.

Profissionais excelentes que contribuíram com exímias indicações de leitura, além de serem muito agradáveis. Grata.

Gratidão à turma de mestrado 2020. Pessoas maravilhosas com as quais tive a honra de concluir esse ciclo de aprendizagem. Profissionais qualificados com quem aprendi que as pesquisas são múltiplas, ricas e como uma colcha de retalhos, por vezes costuradas, acrescentadas, modificadas.

Gratidão ao Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Maranhão. A todos os professores que fizeram parte desse processo, profissionais que com suas bagagens riquíssimas de conhecimento compartilharam conosco muito de seus saberes e curiosidades.

Gratidão às minhas queridas Jessiquinha e Lu que tanto me apoiaram nesse percurso, deixo minhas considerações à pequena Vitória, que chegará para aumentar nossa família e encher nossos corações de alegria.

Gratidão a Di Braga, por sua vida e por nossa trajetória. Gratidão por todo apoio desde a seleção, por acreditar em meu potencial e sempre me incentivar, por todos os sorrisos compartilhados e por todo amor envolvido.

Gratidão à minha amada avó, Dona Eugênia que muito me ensinou e sei que onde quer que esteja, está cuidando de mim.

RESUMO

O trabalho traz a proposta de pensar no ensino de História a partir de conceitos historiográficos e a transmissão de conhecimento sob o aspecto de novos recursos metodológicos como o uso de letras de músicas que possibilitem uma releitura do cotidiano em que os estudantes estão inseridos, como ação proativa a uma interação entre professor e aluno, participação e melhorias no processo de ensino/aprendizagem. A possibilidade de reportar a sujeitos históricos até então marginalizados e trazer para a contemporaneidade e de modo que a facilitação de tecnologias como músicas e seus alicerces audiovisuais podem favorecer o trabalho do professor em sala de aula. O referido trabalho visa fazer levantamentos sobre a contextualização histórica de memória, identidade e sobre o conteúdo abordado nos livros didáticos sobre o tema História e Ditadura no Brasil.

Palavras-chave: Ensino de História; Ditadura; Letras de músicas.

ABSTRACTO

El trabajo trae la propuesta de pensar la enseñanza de la Historia desde conceptos historiográficos y la transmisión del conocimiento bajo la vertiente de nuevos recursos metodológicos como el uso de letras de canciones que posibilitan una reinterpretación de la vida cotidiana en la que se insertan los estudiantes, como una acción interacción proactiva entre profesor y alumno, participación y mejora en el proceso de enseñanza/aprendizaje. La posibilidad de informar sobre temas históricos hasta ahora marginados y llevarlos a la contemporaneidad y para que la facilitación de tecnologías como la música y sus fundamentos audiovisuales puedan favorecer el trabajo del docente en el aula. Este trabajo tiene como objetivo sondear la contextualización histórica de la memoria, la identidad y el contenido de los libros de texto sobre el tema historia y Dictadura en Brasil.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia; Dictadura; Letras de canciones.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO..... | 9 |
| 1. HISTÓRIA, ENSINO DE HISTÓRIA E MÚSICA..... | 13 |
| 1.1 Práticas historiográficas e suas reflexões | 13 |
| 1.2 Considerações sobre o ensino de História | 20 |
| 1.3 A música usada como recurso metodológico nas aulas de História | 22 |
| 1.4 História, memória e ensino construindo identidade | 32 |
| 2. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NOS LIVROS DIDÁTICOS: novos desafios e perspectivas | 39 |
| 2.1 Letras musicais como meio para a construção de novas experiências educacionais..... | 39 |
| 2.2 Aspectos relacionados ao ensino de História e o período ditatorial | 50 |
| 3. O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: a utilização da música de protesto no ambiente escolar..... | 55 |
| 3.1 Livros didáticos Araribá Mais e a contextualização do tema ditadura civil - militar no Brasil..... | 62 |
| 3.2 Resultados obtidos a partir da aplicação de questionário avaliativo | 67 |
| 3.3 Formação continuada e sua aplicabilidade em sala de aula..... | 74 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 80 |
| ANEXOS..... | 84 |
| Anexo 1 – Letra de música Diáspora usada na turma do 6º ano com alunos da Escola Municipal Dom Pedro II..... | 85 |
| Anexo 2 – Questionário avaliativo aplicado a professores da Escola Municipal Dom Pedro II | 86 |
| REFERÊNCIAS | 87 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge com o intuito de promover uma reflexão sobre a necessidade de uso de novas metodologias e práticas educativas através da apresentação de letras de músicas como uma possibilidade viável de transmissão de conhecimento histórico e auxílio ao professor de História no processo de ensino e aprendizagem. A utilização de música em sala de aula aponta para a necessidade de resgate de memória que compreende questões muito pertinentes como as formas estabelecidas ao longo do tempo pelas sociedades humanas para a preservação cultural e acesso à realidade ao qual o aluno está inserido.

As indagações que tornaram possível esse estudo sobre o tema proposto, dirigem-se a questões relativas à educação e a utilização de letras das músicas de protesto como recurso didático no ensino de História, além de elucidar produções artísticas do período militar. A proposta de investigação leva em consideração o resgate histórico e conhecimento sobre o assunto, permite aos estudantes uma apresentação de forma mais dinâmica e aproximada da vivência através da música.

Minha experiência como docente teve início ainda em minha adolescência, no ano de 2006, com um trabalho comunitário aos sábados na igreja a qual participo. Ministrei durante um ano e meio o curso de espanhol para iniciantes e foi uma vivência que me resultou em muito saberes. A igreja oferece desde esse período até a atualidade cursos para crianças e adolescentes em várias modalidades, porém as turmas mais procuradas são as de dança. Hoje não há mais a oferta de cursos na área de idiomas. Depois, durante o processo de vestibular, fui aprovada para o curso de História Licenciatura na Universidade Federal do Maranhão. Depois de concluída a graduação, em seguida iniciei meu trabalho na escola em que me encontro ainda hoje, na região alcantareense, em que pretendo oferecer o produto educacional produzido neste trabalho.

No final do ano de 2018, estava lecionando em um turma do 6º ano, no município que atuo, Alcântara, Escola Municipal Dom Pedro II, localizada no povoado Arenhengaua e decidi trabalhar com os estudantes uma música em sala de aula. A canção escolhida foi do repertório do grupo Tribalistas, Diáspora, interpretada por Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown e Marisa Monte, do ano de 2017. No segundo álbum dos artistas, Diáspora versava sobre a saga dramática dos refugiados. A turma gostou muito da melodia e então a letra foi discutida e acompanhada por todos, foram levantados questionamentos como o preconceito sofrido pelos que saem de seu país de origem, o lapso social consequente dessa ruptura, a readaptação em

outro lugar, o afastamento familiar, o choque cultural enfrentado pelos que buscam viver em uma nova terra e as políticas públicas do país receptor que podem viabilizar o processo de reconstrução. Ademais citamos que as trocas culturais em seus vários aspectos que acontecem entre a população local e os grupos que chegam de outros países transformam o cotidiano e possibilitam conhecimentos diversos. Em seguida, no ano de 2019 a mesma música foi escolhida do tema da telenovela do horário das 18:00 h produzida pela TV Globo, *Órfãos da Terra*, de autoria de Duca Rachid e Thelma Guedes.

Os meninos ficaram radiantes de alegria quando viram a música que havíamos trabalhado em sala ser tema de uma novela em uma emissora tão conhecida como a anteriormente referida. Vários comentários como: “*A professora nos mostrou a música primeiro*”, “*não conhecia o grupo Tribalistas*”, “*fomos a turma escolhida para ser mostrada essa música*”, dentre vários outros que me deixaram muito feliz e que foram assuntos de dias nos corredores. A minha sensação ao final foi de dever cumprido tanto no aspecto profissional como pessoal, por ser uma ponte entre o conhecimento laico e a acessibilidade a outras formas de obtê-lo, através da arte, através de letras de música. Vale ressaltar que em 2018, o acesso a internet na localidade em que leciono era muito deficiente, ainda pior que hoje. Não havia rede de dados móveis, pois algumas operadoras não ofereciam sinal e assim os alunos não tinham acesso a aparelho celular. Na escola havia um transmissor de sinal de internet que sofria muitas interrupções. Infelizmente não possuíamos recursos tecnológicos como computador, data show ou afins, qualquer trabalho que necessitasse de recursos midiáticos para ser explanado, dependia de um esforço maior dos professores e paciência dos alunos até tudo ser devidamente montado e organizado.

As viagens diárias por vezes tornam-se cansativas devido o deslocamento, acontecem com certa frequência atraso nas embarcações que dependo para me dirigir até o município em que moro – São Luís. Entretanto, as belezas naturais com as quais me deparo rotineiramente suprem qualquer contratempo. Não poderia deixar de salientar o anseio por um melhor desenvolvimento de ensino. A escola oferece atendimento a muitas comunidades que sofrem com a deficiência de transporte (ônibus escolar que faz o deslocamento dos estudantes), o acesso às comunidades é de difícil acesso e isso prejudica a chegada dos alunos até a escola, no período chuvoso as dificuldades se concentram o que conseqüentemente prejudica alguns estudantes, principalmente os que vivem nas localidades mais distantes. Outras demandas como turmas lotadas, déficit estrutural do prédio escolar, rotatividade constante do quadro docente nas turmas de 6º ao 9º ano mostram-se como empecilhos no processo educacional. No entanto, os colegas de profissão são atuantes e responsáveis, se empenham para oferecer o melhor que

podem, dentro das possibilidades. Com eles e com outros profissionais de escolas que compõem o quadro municipal, que pretendo externar e possivelmente ampliar o produto educacional.

Gosto de trabalhar em Alcântara, um município com uma forte tradição ligada ao Brasil colônia, história de resistência escravocrata, referência em seu acervo arquitetônico de valor inquestionável, tombada como Cidade Histórica e Monumento Nacional pelo Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). As festas religiosas, as belezas dos casarões de época e o cotidiano local fazem da cidade um reporte cultural de muita relevância.

A pesquisa é importante, pois apresenta a problemática do uso de letras de músicas como recurso metodológico e prosseguimento no campo de estudos devido à inovação de recursos midiáticos que podem ser usados como complementação além do uso do livro didático, dinamizando as aulas e voltando-se para um ensino interdisciplinar que relacione de forma eficaz e envolva discussões da área de humanas, na tentativa de desconstruir as dúvidas que limitam o esclarecimento de detalhes sobre um período de crucial significância de nossa história que ainda hoje tem sua ramificação na dor dos que perderam seus familiares, os que tiveram parte de suas vidas condenadas ao afastamento de seu país e sofreram repressões por não aceitarem um governo que impunha submissão de modo muito peculiar.

Esse tipo de abordagem contribui para uma análise educacional das leis, planos e projetos voltados para a educação. O contexto do tema pesquisado proporciona novas estratégias de ensino e novas interpretações para uma compreensão mais fundamentada sobre as abordagens que serão feitas durante a execução da pesquisa.

Como os nossos pais

(Belchior)

Não quero lhe falar meu grande amor

Das coisas que aprendi nos discos

Quero lhe contar como eu vivi

E tudo o que aconteceu comigo

Viver é melhor que sonhar

Eu sei que o amor é uma coisa boa

Mas também sei que qualquer canto

É menor do que a vida

De qualquer pessoa

Por isso cuidado meu bem

Há perigo na esquina

Eles venceram

E o sinal está fechado prá nós

Que somos jovens

Para abraçar seu irmão

E beijar sua menina na rua

É que se fez o seu braço

O seu lábio e a sua voz

Você me pergunta pela minha paixão

Digo que estou encantada

Como uma nova invenção

Eu vou ficar nesta cidade

Não vou voltar pro sertão

Pois vejo vir vindo no vento

Cheiro de nova estação

Eu sei de tudo na ferida viva

Do meu coração

Na parede da memória

Essa lembrança

É o quadro que dói mais

Minha dor é perceber

Que apesar de termos

Feito tudo o que fizemos

Ainda somos os mesmos

E vivemos

Ainda somos os mesmos

E vivemos

Como os nossos pais

Nossos ídolos ainda são os mesmos

E as aparências

Não enganam não

Você diz que depois deles

Não apareceu mais ninguém

Você pode até dizer

Que eu 'tô por fora

Ou então que eu 'tô inventando

Mas é você que ama o passado

E que não vê

É você que ama o passado

E que não vê

Que o novo sempre vem

Hoje eu sei que quem me deu a ideia

De uma nova consciência e

juventude

'Tá em casa

Guardado por deus

Contando vil metal

Minha dor é perceber

Que apesar de termos feito tudo,

tudo

Tudo o que fizemos

Nós ainda somos os mesmos

E vivemos

Ainda somos os mesmos

E vivemos

Ainda somos os mesmos

E vivemos como os nossos pais

1. HISTÓRIA, ENSINO DE HISTÓRIA E MÚSICA

1.1 Práticas historiográficas e suas reflexões

Uma prática sem teoria desemboca necessariamente, mais dia menos dia, no dogmatismo de “valores eternos” ou na apologia de um “intemporal”. A suspeita não poderia, pois, estender-se toda análise teórica (Certeau, 1975, p.66). Analisar a leitura de um texto e precisamente sua historiografia nos remete a pensar na escrita dos Anales como chave de leitura e ideia de civilização europeia como sinônimo de cultura, o convite a nova forma da escrita francesa e o sentido inovador para a História. A renovação da história no século XX contou com mudanças nas linhas de pensamento como discurso histórico e aquilo que se acreditava ser a verdade absoluta. Esta nova forma possibilita uma vertente questionadora, dando lugar às verdades provisórias e passa a se constituir como uma disciplina profissionalizada, produzida por pessoas que se dedicam à história da ciência como uma disciplina acadêmica e a renovação no fazer histórico precisa ser seguida de uma renovação no pensar histórico. A história da ciência deixa de ser um trabalho secundário de cientistas e filósofos.

Vivia-se na História uma verdadeira renovação do saber histórico. A História Nova, ou Nouvelle Historie, despontava nas páginas dos Anales para indicar novos rumos e caminhos a seguir pela “missão francesa no Ocidente”. Novos atores entram em cena: as mulheres, as crianças, o medo, as mentalidades, o sexo, o poder, o amor, o cotidiano e a história vista de baixo passa a ser incorporada nas formas de fazer a pesquisa histórica e o seu texto escrito.

Surgem novos temas, problemas e abordagens, prestigiando aspectos culturais, econômicos e sociais para compreender o desenrolar da história e impulsionando o avanço do conhecimento historiográfico. Sua perspectiva estrutural almejava realizar uma análise totalizante da sociedade, incluindo entre os sujeitos da história grupos subalternos, antes ignorados e marginalizados. Essa nova história tinha como objetivo transformar a história que antes era escrita por meio da narrativa cristã para uma escrita em que a abordagem proposta seria a pesquisa de todas as relações humanas, não apenas, por exemplo, a reflexão sobre a história política ou econômica, buscando apoio de outras disciplinas que faziam concessões com a abordagem histórica para assim ter uma visão mais abrangente e completa.

O historiador como operário da história está ligado intrinsecamente à validade que a historiografia sofre em seu espaço social e em seu tempo, esta reflete às dinâmicas sociais existente em seu espaço de produção. A historiografia é a materialidade textual da história e

apresenta o saber histórico construído pelo historiador, conhecimento que se torna visível em sua dimensão escrita, dando significado e materialidade ao processo desenvolvido na pesquisa. Não obstante, essa escrita historiográfica destina-se a um público leitor específico, historiadores escrevem para seus pares, e em sua construção discursiva o público dessa leitura deve conseguir transitar pelo meio e se identificar.

Dessa forma, a época dos devaneios de determinados historiadores havia passado. Muitos trabalhos contribuíram decisivamente para a busca de um novo pensar histórico. A própria noção de documento em História foi ampliada. Se, de acordo com a visão tradicional, a História estava reduzida aos textos e aos achados arqueológicos, hoje, a palavra e o gestual também são vistos como documentos (LE GOFF, 2003). Assim, a História deixou de representar exclusivamente apenas os grandes homens e os seus grandes feitos, e se debruçou, também, sobre a massa que havia sido deixada de lado pela escrita tradicional.

A construção do sentido histórico na história ensinada exige do professor um exercício que transita entre história, oralidade, leitura e escrita. Nessa busca por dar sentido à história ensinada, o professor faz um percurso didático que transita por sua compreensão de história e pelos subsídios que ele possui.

As intervenções militares nos rumos políticos brasileiros ocorreram consideráveis vezes. O próprio nascimento da Primeira República se deu a partir de um golpe desferido pelo Exército, bem como sua consolidação sob a presidência do marechal Floriano Peixoto, durando até 1930, quando também foi derrubada por outro golpe militar, que encaminhou à presidência Getúlio Vargas, este, por sua vez, que também caiu quinze anos mais tarde também pelas mãos do Exército, para, logo em seguida, enxergar a chegada do militar Dutra ao cargo de presidente da chamada República Democrática.

No Brasil do início dos anos 1960, assistiu-se a um crescente movimento popular que reiniciava mudanças intensas na sociedade. O impacto causado pelo suicídio de Getúlio Vargas, em agosto de 1954, deixou setores da sociedade “órfãos” de seu nacional-estatismo; a ascensão de Juscelino Kubitschek em 1956 provocou a modernização na economia, baseada no capital estrangeiro, que resultou numa dívida externa elevada; por fim, em 1961, Jânio Quadros, que prometia “varrer” a corrupção do país, anunciou após apenas sete meses de governo, levando ao país a uma situação de caos e instabilidade política. Assim, a chegada de João Goulart – sucessor de Getúlio Vargas e um dos membros proeminentes do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) – ao poder marcava a retomada do embate entre o projeto nacional-popular das esquerdas e o conservadorismo de setores de direita: classes médias, Igreja, militares e empresários intimados com a influência comunista no Brasil.

Dentro do Congresso, a União Democrática Nacional (UDN), responsável maior pela crise política que culminou no suicídio de Vargas em 1954, deu as mãos ao Partido Social Democrático (PSD), composto por herdeiros políticos de Vargas, mais particularmente representantes e membros das elites agrárias e herdeiros das estruturas governamentais criadas durante os anos dirigidos pelo presidente natural de São Borba.

Os dois partidos juntaram-se diante do avanço dos movimentos organizados pela sociedade civil e pela tendência de Jango de se aproximar de tais setores. Como já falado, o antigo Ministro dos Trabalhadores tinha agora a presidência, mas diante da forte oposição dentro do Congresso, teria que sair às ruas para continuar governando. Entre as propostas de reforma de Goulart estava a reforma agrária, encabeçando as outras reformas, contempladas como Reformas de Base.

A dita proposta de reforma agrária marca uma ruptura definitiva entre Jango e o PSD, partido reconhecidamente representante dos interesses dos grandes proprietários rurais brasileiros. Com uma ruidosa oposição no Congresso Nacional, Goulart buscou nas ruas mobilizadas o apoio para pressionar o Legislativo, projetando a realização de grandes comícios que ocorreriam nas principais cidades brasileiras até o dia 24 de agosto de 1964, quando se comemoraria o décimo aniversário da morte de Getúlio Vargas. Invocando a figura de Vargas, Jango buscava estabelecer uma relação direta entre o governante e a população, depreciando consideravelmente o Congresso, obstáculo maior à realização das reformas desejadas.

A ditadura civil militar silenciou a fala durante seus vinte e um anos de duração e, de forma mais poderosa ainda, aquelas que se distanciavam de um padrão desejado pelo governo. Além do aparato estatal, o paradigma estrutural, que ainda exerce muita força dentro do seio acadêmico, descarta a subjetividade ofertada pelo depoimento, dando grande importância à observação de estruturas de longa duração e, conseqüentemente, menosprezando o testemunho que, necessariamente, não poderia representar um grupo ou uma época (FERREIRA, 1998).

A imposição política e militar na década de 1960, inicialmente com o golpe militar de 1964, foram as inquietações que levaram a esquerda a fortalecer sua luta ideológica. Depois dos anos mais duros da ditadura militar, o grupo que lutava contra as injustiças sociais teve muitas perdas, os setores que possibilitavam outras vias de enfrentamento ao regime foram vítimas de brutal repressão, com prisões, torturas, assassinatos de seus militantes. Mas em meio a tudo isso, a luta por condições melhores e posicionamento ideológico teve sua demarcação e conquista ganhando espaço na sociedade brasileira. A militância sindical e estudantil, a organização de movimentos sociais rurais e urbanos e a participação na política institucional permitiram o enfrentamento contra o despotismo militar.

Segundo a interpretação de René Dreifuss, historiador e cientista político uruguaio que esmiuçou como poucos as entranhas desse período histórico brasileiro por meio da obra 1964: a Conquista do Estado - a ação política, poder e golpe de classe. Dreifuss era adepto da linha marxista gramsciana, que inaugurou a real compreensão do que seria uma ditadura civil-militar e/ou empresarial militar. Esse autor tem como ponto de partida para sua teorização a associação de grupos civis golpistas em instituições representantes do interesse das classes dominantes que, a seu ver, articularam e lideraram o processo de golpe e instrumentalizaram o Estado ditatorial em toda a sua vigência. Destaca, sobremaneira, a atuação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) que aglutinaram os interesses conservadores civis e militares nacionais, além dos setores empresariais internacionais; conciliando assim, de forma equilibrada, a proporção do fator econômico nesse Estado e as entranhas políticas que o constituía (DREIFUSS, 1987).

“Dreifuss foi o elaborador original da definição civil-militar, conceito corrompido por alguns autores que passaram a se valer do uso do termo sem a devida carga conceitual necessária para erguê-lo do senso comum. Então, com vistas a evitar confusões e associações indigestas, seguidores do conceito de René Dreifuss passaram a utilizar a expressão empresarial-militar, elaborada pelo mesmo autor, tendo em vista que não admitia, pela complexidade sócio-político-econômico daquele contexto histórico brasileiro, o reducionismo dos militares como agentes unilaterais na consecução e controle do Estado pela via antidemocrática golpista.” (Adriano da Silva, 2018, p. 58)

Falar em uma ditadura militar, civil-militar e empresarial militar não é mera questão de estilo ou preferência etimológica; a relevância da discussão apresenta a inteligibilidade sobre uma época que ainda guarda forte relação com o tempo presente. De modo que as más interpretações, em sentido estrutural, partem de um projeto de esquecimento imposto por várias vias, entre elas, as leis e a educação nacional.

Nessa esteira, então, faz-se importante esmiuçarmos aquela que mascarou a ditadura e a fez prosperar sob os mais esmerados discursos de legitimidade, a lei. Os desdobramentos do empenho da ditadura empresarial-militar em legitimar a ideia de democracia ordeira por meio de subterfúgios legais como os Atos Institucionais, Decretos-Lei, a Lei de Imprensa (Lei nº 5.250/67, posteriormente compatibilizada à censura prévia instituída pelo Decreto-Lei nº 1.077/70) e a Lei de Anistia (Lei nº 6.683/79) são exemplos que foram caros à posteridade redemocratizada brasileira, pelas sequelas e heranças políticas deixadas ou pela contraditória continuidade de sua vigência no Brasil redemocratizado.

A ditadura então instaurada estabelecida, entre outras proibições, a discussão de temas julgados subversivos ou atentatórios aos ditos bons costumes, a boa moral ou a ordem social, em geral, e entre os quais se incluía o da existência de preconceito racial no país.

Nessa época (fins da década de 1960 e início dos anos 1970) os focos de resistência eram intensos, movimentos camponeses, acadêmicos, artísticos, intelectuais. A legalidade arbitrária era intensa, mas, por vezes, pesava menos sobre uns dependendo do seu renome público, haja vista que isso também fazia parte da estratégia de preservação da autoimagem que o regime construía de si e das suas próprias estratégias legais, por exemplo, dissimular uma ideia de respeito às liberdades individuais frente à opinião pública internacional.

A partir do período do AI-5, quando o tema de cantar e compor tornou-se efetivamente caso de polícia no Brasil, foram produzidos diversos textos focalizando a ação da censura sobre a música popular. Esses textos, tanto os produzidos pela mídia (através de reportagens em jornais e revistas) como os de origem acadêmica, procuraram ressaltar de que maneira algumas composições foram excluídas ou arquivadas por força da censura federal.

Durante os anos do AI-5, principalmente no período Médici, o governo também demonstrou grande preocupação com a organização familiar. Diversas campanhas publicitárias oficiais veiculadas em rádio e televisão falavam da importância da família como mantenedora de uma sociedade saudável, na qual o controle e a disciplina deveriam estar presentes, e ela, a família, era convocada a cooperar nisto. E o interesse do regime em moldar a estrutura familiar chegava a tal ponto que o fazia convocar anualmente os meios de comunicação para veicular mensagens do presidente da república a cada 8 de dezembro, dia da Família.

A construção de uma memória e de uma identidade pela ditadura civil militar, rechaçando outras memórias e identidades a partir da censura e da repressão constituiu-se dentro de um projeto de legitimidade. Maria José de Rezende (2013) defende a ideia de que era objetivo do regime intervir sobre todos os indivíduos, grupos e instituições, consubstanciando valores militares e valores sociais conservadores, buscando legitimar-se junto à sociedade, bem como angariar justificativas para a prática das perseguições. Ordem, disciplina e preservação de valores associados à família eram elementos presentes dentro do discurso militar, na tentativa de estabelecer tais elementos como valores desejados pela grande parcela da sociedade brasileira, defendendo assim, a vontade do povo, ou seja, cabia aos militares a defesa da verdadeira democracia.

Alencar ainda estabelece que o projeto político e ideológico do regime civil militar, foi concebido dentro dos muros da Escola Superior de Guerra e ganhou a partir de 1968 um considerável reforço, a criação da Assessoria Especial de Relações Públicas (AERP), uma poderosa máquina de propaganda, principal responsável pela difusão do ideário militar de identidade nacional. Porém a expansão da cultura de consumo e à repressão do governo militar, surgiam no Brasil como manifestações de contracultura na música, no teatro e no cinema.

“Os movimentos sociais viviam o ápice. Nas cidades, o movimento estudantil, tendo na UNE (União Nacional dos Estudantes) sua direção maior, estava vivendo seu momento maior. O sindicalismo possuía autonomia e sua atuação era regida por uma espécie de diretório central, o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), convocando greves e pressionando pela ampliação de direitos trabalhistas, possuindo ecos dentro do governo. No campo, as Ligas Camponesas, lideradas pelo advogado Francisco Julião, exigiam a reforma agrária, arregimentando participantes do norte ao sul do Brasil. Tais movimentos assustaram os setores conservadores brasileiros, que também reagiram, organizando manifestações, levando às ruas uma reação, mas, ao mesmo tempo, um pedido favorável à intervenção que se pensava moderadora por parte das Forças Armadas.” (Alencar, 2016, 43)

Para esse tipo de ação, foi necessária a formação de um eficiente aparato repressivo, que contou com órgãos pré-existentes ao golpe militar. Alguns órgãos repressores tiveram destaque nas práticas militares que legalizavam a repressão, órgãos como Dops (Departamento de Ordem Política e Social), OBAN (Operação Bandeirante), composta de elementos das Forças Armadas e das polícias federal, militar e civil, DOI-CODI (Destacamento de Operações e Informações – Centro de Operação e Defesa Interna) que recebeu parte dos componentes da mencionada OBAN. O DOI-CODI tornou-se a principal máquina de repressão e tortura. Dentro de uma ordem ditatorial, o uso da violência exercida pelo órgão estatal tem uma representação, tanto para aquele que sofre, quanto para o restante da sociedade. No fundo, a tortura é a encarnação de legalidade autoritária. Apesar do medo aplicado pelo Estado ficar evidente em sua forma repressiva, setores como o da Educação, das Comunicações, da Cultura entre outros, foram áreas em que a vigilância foi implantada como forma de dominação política.

“Esses vários órgãos de repressão, unidos por um conjunto de crenças anteriores ao próprio advento da ditadura e fortalecidas com o seu transcorrer, concebiam como modelo de “subversivo” o indivíduo de grande perigo para os vários pilares de sustentação da sociedade brasileira, naturalizando, dessa forma, a vigilância, a censura e a repressão sobre os vários setores da sociedade, expurgando o “subversivo” do convívio com o restante da sociedade.” (Alencar, 2016, p.73-74)

A ditadura civil militar brasileira manifestou seu poder sobre o controle da palavra falada ou escrita, no controle das atitudes, na construção de um discurso legitimador e o silêncio teve como aparato o uso da força adjunto da possibilidade de seu uso.

A vigilância por muitas vezes, esteve presente dentro dos âmbitos familiares, escolares, políticos e sociais e as vítimas mesmo antes de serem reprimidas sofriam sua retaliação. Ainda em 1964 foi criado o SNI (Serviço Nacional de Informações), órgão composto por agentes que se infiltravam em universidades, repartições públicas, sindicatos, escolas e movimentos culturais com o objetivo de reprimir a oposição. Assim, não só as oposições dentro do governo foram perseguidas, como toda e qualquer ideia que fosse contrária ao governo ou aos tradicionais costumes. Estes órgãos tiveram suas formações em momentos anteriores ao ditatorial inserido pelos militares brasileiros, momentos em que o Estado brasileiro já fazia uso da vigilância e repressão, embora tenham tido nas décadas de 1960 e 1970 seu momento de

maior força e duração, nos fazendo necessitar da evidência da Doutrina de Segurança Nacional como principal arcabouço para a concretização de uma violência devidamente institucionalizada.

“No que tange ainda sobre a censura, seu trabalho era facilitado por outro dispositivo disciplinado na lei, a censura prévia, ou seja, os aparelhos de segurança exigiam antecipação na entrega dos materiais a serem publicados, algo que praticamente anulava a periodicidade de jornais alternativos que já contavam com uma série de fatores negativos para a sua irregularidade nas bancas. O policiamento ideológico na lei visava impedir qualquer chance de ingerência subversiva nos meios de imprensa.” (Adriano da Silva, 2018, p. 76)

Bauer (2005) destaca que o termo “cultura do medo” foi cunhado pelo pesquisador argentino Guillermo O’Donnell como fruto direto de regimes autoritários. O uso generalizado e institucionalizado do clima de tensão, de ameaças, dos sequestros, da tortura, dos desaparecimentos, das mortes criou nessas sociedades um “efeito demonstrativo”, que atingia não somente aqueles que eram vítimas diretas dessas práticas, mas também todo seu entorno familiar e social. Familiares e amigos passaram a ser vigilantes dos mais próximos, denúncias passaram a serem feitas voltadas para a legitimidade de contribuir para que o Estado executasse o que naquele momento foi determinado como o correto a ser seguido.

“A evidência da repressão empregada pelo estado terrorista criou essa “cultura do medo”, na qual a participação política ou a simples contestação poderia ser equiparada ao risco real de sofrer essas práticas. A “cultura do medo”, o controle político, a rígida censura, a repressão física esteve presente em vários âmbitos sociais. A repressão política durante a ditadura fez surgir um clima de vigilância sobre tudo e todos e as práticas de repressão vistas nos sequestros como forma de detenção, desaparecimento de pessoas que ameaçavam o regime, técnicas psicofísicas de destruição dos prisioneiros, a tortura como método institucional, a coisificação, a tensão constante, o aniquilamento físico tudo isso foi mascarado pelas forças militares.” (Bauer, 2005, p.5)

Os ensaios das décadas de 1970 e 1980 tiveram um caráter mais analítico, de formatação de um objeto e elaboração de teorias e métodos para o seu estudo. De certa forma, estes ensaios se inseriam em uma conjuntura na qual, num primeiro momento a esquerda e os setores democráticos da sociedade tentaram entender o que tinha acontecido e, num momento posterior, passaram para a resistência e dominação: o samba como tática de resistência cultural negra e a MPB como resistência ao regime militar. Nestes estudos pioneiros, desenvolveu-se a metodologia da análise do discurso do texto literário das canções, que marcou fortemente o campo musical.

O processo de abertura política foi sem dúvida um dos momentos históricos do Brasil mais importantes por todo o contexto e simbolismos que nele há. Entretanto, existiu uma mobilização institucional pensada e projetada para remeter ao esquecimento a opressão nefasta e a censura utilizadas pelo regime ao longo de sua vigência, também por isso foi sempre

marcado por grandes investimentos publicitários que delinearão o que se podia ver daquele Estado.

Já que trabalhamos com verdades parciais e os relatos precisam ser analisados a partir da relatividade temporal, pessoas se mostram sensíveis para umas coisas e insensíveis a outras. Como o caso de alguns comportamentos sociais vistos como ameaça para o governo militar. A abertura para uma realidade democrática era algo impensável, enquanto isso a liberdade de expressão não era algo cogitado e a vigilância se mantinha permanente em todas as esferas sociais.

Sendo assim, a Memória por ser uma reconstrução do passado não pode ocorrer de forma ingênua (BURKE, 1992), além de ser uma atividade realizada no presente a partir de visualizações ocorridas no passado por um testemunho pertencente a um determinado grupo, identificado com esse grupo, entrelaçando memórias individuais e coletivas. Buscar os testemunhos de ex-agentes do SNI e do DOPS é trazer ao campo não apenas os anos de 1960, 1970 e 1980, mas tomar o presente como cenário de construções e desconstruções contínuas, fazendo de situações contadas por palavras ainda encarnadas suas memórias, identidades e pretensões de legitimidade.

Os problemas advindos da política ditatorial nos permitem pensar hoje em novas possibilidades de estudo e compreensão. A história culturalmente construída através dos silenciamentos particulares de crianças, idosos e mulheres. As denúncias que por vezes feitas através de amigos, vizinhos e familiares próximos faziam permanente o espectro do medo e da repreensão. Uma nova visibilidade através dessas minúcias: os gestos, os olhares, o silêncio. A tensão diante de cada assassinato ou exílio. A arte impedida de ser manifestada e os questionamentos guardados. Às vezes era necessário calar para resistir.

1.2 Considerações sobre o ensino de História

O processo educativo em qualquer área de ensino/aprendizagem tem como objetivo levar os alunos a utilizarem suas capacidades intelectuais para aquisição e uso de conceitos e habilidades, na prática, em sua vida diária e no próprio processo educacional. Essas novas habilidades e conceitos podem ser adquiridos no processo educativo através do uso simultâneo de letras musicais. As escolas podem e devem participar desse processo de reconhecimento e reconfiguração a partir da atenção voltada para esse trabalho interdisciplinar. Pensar em interdisciplinaridade resulta em um conceito de reintegração devido à dificuldade encontrada por professores em uma educação voltada para um currículo compartimentado e baseado em

conteúdos massificados. São maneiras de se trabalhar o conhecimento através de conexões entre aspectos que antes ficavam isoladas umas das outras por conta das disciplinas enrijecidas.

A História trabalha com a alteridade, o que pode favorecer o desenvolvimento prático conectivo e interpretativo como ferramenta social. O uso de música no ensino de História exige uma abordagem específica e cabe ao professor selecionar seu material e escolher a opção metodológica mais adequada para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Ao escolher a música como um recurso didático é necessário planejar seu uso, ou seja, determinar em qual momento da aula a canção será usada e qual será sua finalidade. A música compreendida como um recurso de aprendizagem permite múltiplos usos e leituras. Os objetos de aprendizagem servem para ilustrar, mobilizar, explicar ou problematizar um determinado conteúdo ou conceito. A música também pode ser usada em sala de aula como fonte histórica, como usam os historiadores como matéria-prima de suas pesquisas. De acordo com a leitura especializada, o processo de análise de fontes musicais devem seguir alguns procedimentos, que se direcionam a exposição inicial da canção sem recurso da letra apresentada, seguida de anotações de palavras ou frases interpretadas. Depois, confirmação do entendimento sonoro através do acompanhamento da letra da música para posterior leitura seguida da audição e discussão acerca da apresentação.

A incorporação de letras musicais ao ensino de História permite que professor e aluno tenham novas percepções de tempo, espaço, composição, contextos, que ganham abrangências nos diálogos referentes a testemunhos da realidade. Uma concepção de História como processo reclama uma concepção de ensino também dinâmica que encontra no conhecimento uma construção e na pesquisa um direcionamento. Destaca-se ainda a ideia que dinamismo e experiências sociais são vias que andam juntas no processo de leitura do ofício do profissional de História. As frases de diversas letras musicais estão presentes nas vivências, tais letras podem ou não transmitir a verdade como ela é, mas permitem ainda transmitir a mensagem e os sentimentos de uma época, formando múltiplos significados de um período histórico a ser estudado. Cotidianamente o saber escolar reelabora o conhecimento produzido pelo historiador e ao longo dessa produção o despertar do senso crítico do estudante pode ser incentivado através de práticas que apresentem a dimensão histórica, identificando mudanças e permanências, reclamações e aceitações. O estudo de História busca organizar dados, formalizar debates, trocar experiências e é isso que tem um significado na relação de professor e estudante.

1.3 A música usada como recurso metodológico nas aulas de História

A História da Música é uma disciplina que pressupõe o encontro da História com as musicologias. Os músicos, ao fazerem história da música, tendem a privilegiar os aspectos da estruturação formal das obras e também, acrescente-se, um repertório que favoreça essa abordagem, seja a música artística europeia ou, no caso da música popular, o jazz, o choro, a Bossa Nova ou a música instrumental. Existe, porém, certa resistência dos músicos à historiografia da música realizada por historiadores de ofício, especialmente aquela que se atém à música popular, que por um conjunto de fatores tem sido pensada com maior contextualização histórico-sociológica. Esta resistência é geralmente localizada no fato de que a maioria dos trabalhos realizados na área de História não se debruçam sobre os aspectos internos do texto musical.

Antes do surgimento da gravação mecânica, a partitura foi também o suporte para a moderna música popular urbana. Dessa forma, os choros, maxixes, lundus-canção, tangos brasileiros, modinhas, marchas e valsas no final do século XIX eram escritos em partituras e publicados. As práticas musicais e sonoridades urbanas que não foram documentadas em partitura antes do surgimento do registro sonoro, e mesmo depois dele, num estágio do desenvolvimento tecnológico em que o acesso à gravação ainda não estava democratizado foram perdidas. A partitura é vista como a notação codificada de procedimentos musicais, frequências sonoras, tratamento rítmico e indicações de instrumentação e performance, que podem ser decodificados e reproduzidos por aqueles que dominam os códigos. Nesta visão, partitura seria um suporte para registro e veiculação de ideias musicais; não seria a música, mas sua codificação num sistema simbólico, um meio de registro para ser realizado na execução musical.

Embora músicos estivessem evidentemente envolvidos, as pesquisas sobre música popular, tanto no Brasil como no plano internacional, não surgiram por dentro das musicologias então estabelecidas. Ao contrário do que ocorreu no caso da Etnomusicologia ou da Teoria Musical, o campo dos estudos da música popular não surgiu como um ramo da Musicologia, ou mesmo da própria Etnomusicologia, embora o objeto esteja também compreendido por estas disciplinas em suas linhas mais atualizadas. Tanto para aqueles que estavam voltados para a complexidade formal das construções da música artística europeia, como para os que estavam interessados na diversidade cultural produzida na longa duração, a moderna música urbana não era um objeto que despertasse interesse, quando não considerada irrelevante.

Desde os trabalhos pioneiros, os estudos sobre a música popular vêm se construindo num campo multidisciplinar. Talvez mais do que outras músicas, a música popular urbana ofereça elementos para pesquisas em áreas como Teoria Literária, Linguística, Semiótica, Comunicação e Psicologia Social, além, das musicologias e das áreas de História, Sociologia e Antropologia. Embora não houvesse unidade metodológica, os estudos sobre a música popular em várias partes do mundo compartilhavam o fato de ser um projeto das áreas de humanidades e ciências sociais de uma maneira ampla.

Surgida inicialmente apoiada no texto literário, a música ocidental foi, ao longo do tempo, ganhando independência das formas vocais. O surgimento das formas musicais puramente instrumentais implicou a construção de um discurso musical que fizesse sentido em si mesmo. Estas formas instrumentais adquirem então certa narratividade que se expressou. No caso da música popular, surgida em estreita relação com o mercado de bens culturais, este processo de institucionalização foi mais irregular e descontínuo, embora também tenha acontecido de maneira desigual com gêneros como jazz, samba, tango, rumba, que se confundiram com a afirmação de identidades nacionais de seus respectivos países.

A partir dos anos 1930, o samba deixou de ser apenas um evento da cultura popular afro-brasileira ou um gênero musical entre outros e passou a significar a própria ideia de brasilidade. Até por volta de 1937, o governo foi se aproximando do samba e da música popular, em busca pela apropriação do poder e domesticação do samba como música brasileira, considerada entre partes pelos intelectuais, jornalistas e mesmo sambistas comunitários desde o início da década. A propaganda oficial tinha como base certos valores que já circulavam na própria sociedade. A estratégia de governo incorporou uma maneira de pensar o gênero. Já entre 1945 e 1955, o “samba crítico” fazia um elo do samba e brasilidade, no direcionamento de expor as contradições da sociedade brasileira no processo de modernização capitalista. Napolitano expõe que:

“O morro, “lugar do samba”, entrava definitivamente na geografia cultural carioca, em que pese a presença de muitas vozes críticas ao reconhecimento do samba, na própria imprensa e no rádio. A partir de 1935, incrementou-se a prática das visitas organizadas aos morros e às escolas de samba, por parte de personalidades nacionais e estrangeiras. Esse movimento simbólico buscava reafirmar a nacionalidade ancorada nas tradições populares, para reinventar as bases na brasilidade e redirecionar os caminhos da arte brasileira, culta e popular.” (Napolitano, 2007, p. 6)

José Ramos Tinhorão tornou-se conhecido pelas polêmicas que travou com a imprensa e pela publicação de textos contra uma suposta “desnacionalização” da música popular brasileira, durante os anos 1960, tendo como alvos os músicos e adeptos da Bossa Nova e da MPB. Portanto, o autor foi muito importante para os estudos sobre música popular brasileira,

pois ele dá início à “fase propriamente historiográfica da obra de maior volume sobre nossa música”. (NAPOLITANO, 2007, p. 143).

Tinhorão, que se auto intitula um pesquisador de esquerda, posicionou-se várias vezes na contracorrente desse pensamento, reforçando a conservação das “velhas formas de cultura” como um ato revolucionário em si, de resistência da cultura nacional. Desse modo, para o jornalista era preciso preservar as tradições da cultura popular face às influências externas, em detrimento da cultura estrangeira.

As áreas de Letras e Ciências Sociais iniciaram os estudos em música popular muito antes dos historiadores. José Ramos Tinhorão, historiador e crítico musical, desde os anos 1970, tentava estabelecer uma historiografia da música popular mais ancorada em fontes primárias. Porém, parte das fontes utilizadas por ele é de natureza escrita, o que não desmerece a sua pesquisa.

O samba também apresentava um viés fortemente político. Setores tanto da esquerda quanto da direita cortejavam o mundo do samba. Segundo a visão da direita, até mesmo o malandro, já no final dos anos 1930, também havia sido incorporado pelo Estado.

“O samba “organizado”, com orquestração moderna, letras elegantes e que faziam referência ao trabalho e à brasilidade, poderia ser até exportado. A questão do arranjo jogou um papel fundamental nesse novo tipo de samba, criando um novo paradigma instrumental, ancorado nas sonoridades das *big bands* norte-americanas, com toques de música sinfônica, sugerindo uma tessitura compacta e deslocando a base rítmica da percussão, símbolo de “africanismo”, para os metais mais ligados à sonoridade do jazz. O nacionalismo da sociedade civil encontrava eco no nacionalismo oficial, sobretudo a partir da implantação do Estado Novo, em novembro de 1937. O fator que dificultava esse projeto era que, para o bem e para o mal, o rádio estava mais para uma cacofonia musical atrás do lucro fácil do que para um coro domesticado pelo poder.” (Napolitano, 2007, p.12)

Neste momento, o debate nascido ainda nos anos 1930, sobre a necessidade de se estabelecer a raiz e a autenticidade do samba, como eixo principal da música brasileira, ganhou nova força, entre alguns homens de imprensa. A preocupação em redefinir a nacionalidade e a tradição das manifestações musicais do “povo brasileiro” reuniu intelectuais de vários setores e a música brasileira tornou-se objeto de um amplo debate.

A conexão entre música popular e visibilidade social sobre a música pode ser estudada em dois momentos fundamentais: os anos 1930, com o samba sendo elevado a condição de um dos símbolos nacionais e a afirmação de uma visão mais positiva do sambista, a década de 1960, quando a sigla MPB começou a ser vista como produto artístico. Havia uma diferença entre o samba malandro e o samba-exaltação, como dois posicionamentos extremos dos músicos populares frente ao avanço do capitalismo no país e, a percepção sobre o ideário de trabalho e propaganda política do governo Vargas. Para tanto Baia (2011) se refere ao discurso do “samba

malandro” e os estudos culturais voltados para o contexto político dos anos 1960. A construção de pontes entre a cultura comunitária e a cultura de elite, de forma ativa, ou seja, não como mero instrumento de curiosidade folclorista dos intelectuais letrados. Não apenas a esquerda cortejava o mundo do samba, a direita também o disputava como expressão da alma nacional, obviamente a partir de apropriações e discursos diferenciados.

Dando continuidade ao destaque da percepção de que a música brasileira ocupava um espaço menor nos meios de comunicação, tornou-se uma fonte de preocupação para um conjunto de homens da imprensa, dado o temor pela internacionalização e perda de referências para a cultura nacional. As atenções se voltaram para o estabelecimento de uma linguagem nacional para a canção, tão forte na virada dos anos 1930 para os anos 1940, mas que parecia desaparecer do cenário artístico, sobretudo nas programações dos rádios.

Apesar da criação de várias estações, até o início dos anos 1930 a música popular tinha mais espaço no circuito partitura-disco-teatro do que no rádio ou cinema falados nascentes. Só a partir de 1932 o rádio foi uma espécie de “veículo” da música popular, realizando três operações conjuntas: aglutinador de estilos regionais, disseminador dos gêneros internacionais e responsáveis pela “nacionalização” do samba, socializando para todo o Brasil o gosto musical carioca.

“A relação entre o nacional e o popular, esboçada no início do século XX, tornou-se, portanto, questão central na década de 1920, e se aprofundou ao longo da década de 1930. Tal debate expressou um tempo de profundas reviravoltas sociais e de mudança de valores no cenário internacional. Nesse período mudou também a relação entre agricultura e indústria, campo e cidade, estado e sociedade e começou a mudar a própria inserção do indivíduo na sociedade. É com este panorama que se pode entender o movimento revolucionário de 1930.” (Lamarão, 2008, p.27-28)

Napolitano pontua que com a popularização do rádio, a partir de meados dos anos 1940, cresceu ainda mais o número de fãs em torno dos “cartazes”. Os programas de auditório aumentaram seu espaço na grade de programação, trazendo para as emissoras os trabalhadores, ou melhor, as trabalhadoras pobres dos subúrbios, quase todas empregadas domésticas. Tal popularização, já em curso desde o início dos anos 1930, fez com que mesmo aqueles que defendiam a música popular se preocupassem com as demandas musicais consideradas de “mau gosto”. A presença das classes populares e seus padrões de gosto e conduta diante dos seus ídolos radiofônicos era perturbadora para aqueles que defendiam a boa tradição do samba “higienizado” do rádio. Mas havia outra presença popular, a classe operária, a base social do samba, cujo produto deveria ser-lhe devolvido não apenas para falar do seu cotidiano, mas para tentar modificá-lo.

O samba seguia sua trajetória de ocupação no rádio e no disco, dividindo gastos e apropriações diferenciadas. Muitos “grão-finos”, como se dizia na época, adotavam o samba como trilha sonora de suas recepções, numa mistura de gosto pelo exótico e “aproximação com as massas”, conforme as novas regras do populismo nascente. Mas o império do samba já não era absoluto. O mercado da música popular e seus veículos principais – rádio, cinema e disco – encontravam-se cada vez mais abertos a outros gêneros que acabaram considerados concorrentes da hegemonia do samba, visto como a corrente principal da música popular brasileira. Dois caminhos opostos foram potencializados na cena musical pós 1946: a internacionalização (jazz, ritmos caribenhos como o mambo e a conga, e o bolero); a disseminação de gêneros regionais, principalmente o baião, mas também guarânia, coco, xaxado, moda de viola. Ao lado do trio carioca “samba-choro-marcha”, estes gêneros regionais acabaram por formar o que mais tarde foi chamado de “gêneros convencionais de raiz”, eixos da brasilidade musical, urbana e rural. Não é outra a definição básica de música popular brasileira que será reiterada nos lendários festivais de canções dos anos 1960, reduto das canções de protestos da esquerda.

De acordo com Tinhorão, a década de 1960 – mais especificamente o golpe civil-militar de 1964 – foi um divisor de águas no cenário cultural brasileiro, pois com o desenvolvimento econômico voltado para o exterior, houve um deslocamento para o ideal de vida urbana para o estrangeiro. Nesse momento, segundo o jornalista, não se admirava mais o potencial cultural do Rio de Janeiro, mas sim de Londres ou Nova Iorque, e a música, além de não atender mais às expectativas do povo, passou a ter que concorrer com o poderio crescente da música internacional.

Na década de 1960 surgiu um tipo de canção repleta de críticas de viés político-social alimentadas ainda mais no período pós-golpe devido aos embates entre a ala esquerdista e o regime militar vigente, a “canção de protesto”. As “canções de protesto”, que vinham ao lado dos *protest songs* norte-americanos e da *nueva canción* latino-americana, tinham um caráter de cultura de “resistência” (arte popular revolucionária, *antiestablishment*). Para o regime, essa relação interamericana seria organizada. Um documento do Departamento de Polícia Federal (DPF), de 1973, ao descrever o I Encuentro de la Canción Protesta, em 1967, fala de “[...] uma organização cuidadosamente montada para desenvolver, em cada país, a promoção da canção de protesto. Essa organização funcionava em Havana, Cuba, e iniciou suas atividades em agosto de 1967 [...]” (Informe 01/73 – DCDP, 27 abr. 1973).

No Brasil, *stricto sensu* as “canções de protesto” tiveram sua base na música engajada (participante) de Carlos Lyra e nos ideais do Centro Popular de Cultura (CPC), assim como nos

catárticos espetáculos Opinião, Arena Conta Zumbi, Arena Canta Bahia e outros. Heloisa Buarque de Hollanda nos explica que

“[...] a produção cultural, largamente controlada pela esquerda, estará nesse período pré e pós-64 marcada pelos temas do debate político. Seja ao nível da produção em traços populistas, seja em relação às vanguardas, os temas da modernização, da democratização, o nacionalismo e a “fé no povo” estarão no centro das discussões, informando e delineando a necessidade de uma arte participante, forjando o mito do alcance revolucionário da palavra poética.” (HOLLANDA, 2004, p. 21).

Era o avanço da esquerda para e pelas artes.

De acordo com Marcelo Ridenti: “do fim dos anos 1950 ao início dos 1970, nos meios artísticos e intelectualizados de esquerda, era central o problema da identidade nacional e política do povo brasileiro” (RIDENTI, 2014, p. 01). Também é Ridenti quem nos fala sobre certo idealismo romântico que ficou indelevelmente associado ao período seiscentista, adjetivo este (romântico), que aparece por vezes em sua obra *Em Busca do Povo Brasileiro*, ocorrências sobre as quais ele mesmo nos esclarece:

“Em geral, o termo [romântico] não é empregado [na obra] com um sentido unívoco, preciso; por vezes é usado com uma conotação pejorativa, identificada a certa ingenuidade e falta de realismo político. Contudo, não cabe tomar o romantismo revolucionário com desdém. [...] Se o uso do termo carece de um sentido único nas várias falas, por outro elas revelariam certas percepções de uma época, dita romântica” (RIDENTI, op. cit., p. 08).

Na transição das décadas de 1960 para 1970, a MPB foi, aos poucos, se tornando uma das identidades pela qual as classes altas e médias do país tentavam se diferenciando do “povão”. Seus artistas, por conseguinte, para alinhar-se a esse “novo estilo da MPB”, tinham de convergir estética, comportamental e politicamente com esse modelo.

Os anos 1960 significaram para a música no Brasil a ruptura da hegemonia do nacionalismo musical no plano da música erudita com a atuação das vanguardas, a atualização estética da música popular no fluxo criativo que vai do surgimento da Bossa Nova, no final da década anterior, até a Tropicália. Nesse momento, mais uma vez a música popular no Brasil se cruzaria com questões político-ideológicas e com outras séries socioculturais, e sairia do intenso debate estético-político da década num patamar superior enquanto produto artístico.

A expressão música popular brasileira tem relação com a política nacional-popular. Atualmente é algo aceito e plenamente incorporado pelos pesquisadores da música popular que a sigla MPB não é apenas uma abreviatura ligada ao gênero musical. Embora a sigla MPB seja composta de suas iniciais, não se restringe a toda música popular feita no Brasil, mas um subconjunto dessa produção. A sigla surgiu também devido o elo entre a Bossa Nova, as canções de protesto, os gêneros tradicionais da música popular no Brasil (samba, baião, marcha) e, posteriormente, o tropicalismo. Ainda era também um momento de impasse da cultura

política de reorganização da indústria fotográfica e dos meios de comunicação do país. A sigla MPB soava como certa similaridade com sigla política semelhante à MDB (Movimento Democrático Brasileiro), o partido de oposição consentido no bipartidarismo imposto pelo regime militar, que tinha naturalmente uma característica de frente política.

A partir de então, uma faixa da música popular, a Bossa Nova e setores identificados com a sigla MPB, realizariam o projeto do nacionalismo musical de construção de uma música artística “verdadeiramente nacional”. No contexto das lutas políticas e das transformações socioculturais dos anos 1960, a música popular se tornaria no Brasil objeto de um intenso debate intelectual, no qual se articularam distintos projetos estéticos, atuação política e visões das relações com o mercado cultural em processo de reorganização.

A contribuição da Bossa Nova para esse período é a análise do ponto de vista da vida urbana e mostra através da canção a dinâmica das mudanças ocorridas no Rio de Janeiro: as relações entre público e privado, as novas formas de consumo e o comportamento das pessoas diante das mudanças da vida urbana. O novo estilo musical apresentava uma dinâmica diferenciada sobre o aspecto do que era novo comparado aos ritmos já conhecidos no mercado.

A ruptura proporcionada pelo surgimento da Bossa Nova a partir de 1959 articulou a inserção de um novo estrato social no panorama musical, sobretudo no plano da criação e no consumo de música popular. Os estratos superiores das classes médias, tomadas em seu conjunto, mais abastados, mais informados e com circulação nos meios universitários, passaram a ver a música popular como um campo “respeitável” de criação, expressão e comunicação. Na metade da década de 1960 novas parcelas de ouvintes/consumidores foram agregados a esse novo quadro musical, oriundas, sobretudo, da classe média baixa (funcionários públicos de baixo escalão e do setor de serviços, operários especializados, comerciários), devido a presença marcante da televisão nas grandes capitais brasileiras, como novo veículo musical de massa.

O ambiente cultural da Bossa Nova, confrontado com o surgimento de artistas que não se limitavam aos seus conceitos musicais mais estritos, que acabará por redefinir o conceito de MPB. Em outras palavras, a Bossa Nova foi o filtro pelo qual antigos paradigmas de composição e interpretação foram assimilados pelo mercado musical renovado dos anos 1960.

Nessa perspectiva, a cultura está relacionada à questão política. A cultura se transforma em ação política junto às classes populares. Diferentes grupos ideológicos procuraram criar, através da cultura popular, uma consciência crítica dos problemas sociais, visando à constituição do povo/nação. Quanto à questão do nacional, a indústria cultural lhe confere uma nova dimensão, reinterpretando-as em termos mercadológicos. Há uma nítida reelaboração da cultura nacional-popular para a cultura de mercado-consumo.

Com o desenvolvimento das pesquisas acadêmicas sobre a canção, que deram um salto quantitativo e qualitativo a partir de meados dos anos 80, torna-se praticamente obrigatório lidar com a linguagem musical da canção, mesmo para fins de análise histórica. Ainda que o pesquisador não enfoque os mesmos problemas e não se prenda às abordagens da musicologia, a linguagem musical não deve ser negligenciada. Toda canção, enquanto texto põe em funcionamento dois parâmetros básicos: poéticos (“letra”) e musicais (“música”).

Com o crescimento da música popular na grade de programação dos rádios, aumentava também a preocupação das elites culturais com os valores morais e o decoro poético das letras das canções, principalmente das letras de samba. Estas cantavam o amor para além do casamento, as crises conjugais, a vida irregular dos boêmios e malandros e a injustiça da vida social. Para os mais conservadores, mesmo aqueles que gostavam de música popular, era preciso higienizar o samba, e a censura era uma demanda comum na imprensa.

“A questão da liberdade sexual, também foi tema nas produções musicais. Ganhou maior visibilidade social no país a partir de 1978, com a eclosão de movimentos organizados das chamadas minorias: negros, mulheres e gays. Naquele ano formou-se o Movimento de Liberação Homossexual no Brasil, integrado por artistas, intelectuais, profissionais liberais e estudantes homossexuais. Sem negar apoio às lutas pelas transformações estruturais da sociedade, mas mantendo autonomia em relação aos partidos de esquerda, os militantes gays elegiam o prazer como um direito legítimo de qualquer cidadão, argumentando que o ideal de liberdade incluía o direito de cada um ter sua intimidade respeitada.” (Araújo, 2003, p.86)

Araújo (2003) faz a colocação que os sentimentos registrados nas letras musicais do período relacionado às produções nacionais representavam o que sentia toda a sociedade: angústias, tragédias, protestos, dores, amores, além da visão de mundo de amplos setores das camadas populares. E isso produzido em um período da nossa história em que os direitos constitucionais estavam suspensos e os canais de expressão da insatisfação popular, bloqueados. Entretanto, por entre as brechas do sistema, representantes de setores populacionais mantidos à margem do centro de decisão política conseguiram falar e ser ouvidos.

Costa (2017) expõe que o trabalho com o documento em sala exige do professor que ele próprio amplie sua concepção de fonte. Ele deverá introduzir o aluno no entendimento de fontes orais, uso do cinema, fotografias e, claro, canções. Nessa perspectiva, os documentos devem responder às indagações e problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado. Sempre respeitando uma relação horizontal de aprendizagem, em que o educador que ensina também aprende.

“Quando um professor seleciona determinado documento para compor seu planejamento didático, apresentando-o aos alunos, é fundamental que analise em várias perspectivas e dimensões. O objetivo é fazer com que os estudantes interajam

melhor com a narrativa histórica, de forma que compreendam o documento como produto de uma determinada cultura e contexto histórico.” (Costa, 2017, p.168)

Napolitano (2007) enfatiza que é preciso reconhecer que o nacionalismo da música popular, principalmente a partir de uma parte do samba, não era produto apenas do controle e da instrumentalização do Estado Novo, materializada através da ação do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda). Também correspondia a uma estratégia de buscar reconhecimento do samba como paradigma de música popular de “bom gosto”, símbolo e síntese da brasilidade musical, desenvolvida tanto por jornalistas entusiastas da música popular como pelos próprios sambistas, principalmente aqueles ligados às escolas. O controle de cima se posicionava ao encontro de uma estratégia de reconhecimento que estava na base da consagração oficial de determinada adesão musical, o que não quer dizer que a música popular deixasse de ser expressão genuína de uma cultura popular urbana ou mesmo não expressasse um olhar crítico sobre o mundo.

As pesquisas sobre a música constituíam um objeto marginal, exceto para os especialistas no campo de incidência específico; atualmente, as pesquisas ampliaram seu foco. Elas vêm conquistando, gradativamente, o seu espaço na academia. Historiadores e cientistas sociais, em particular, acabaram se beneficiando do diálogo com profissionais de outras origens, incluindo aqueles de formação estritamente musical.

A música ocupa um lugar privilegiado na História sociocultural, se torna um meio de encontro entre classes, etnias, religiões. Esta se relaciona intimamente com a nossa memória, pois traz pontos de reflexão presente através do passado. A memória faz concessões contínuas entre preservar, salvar, resgatar e não por acaso tornou-se um ponto de estudo da história científica. A música é múltipla possuindo gêneros, temas variados e possibilidades de consumo.

Não obstante o Brasil com uma variedade tão significativa não somente ouve música, mas também se produz e se pensa música. Apesar dos avanços já realizados por pesquisas e trabalhos acadêmicos, o uso de letras de músicas no ensino de História é um assunto a se refletir que fornece curiosidades a serem abordadas. Nessa perspectiva, buscar propostas diferentes de metodologias de ensino que promovam a identificação dos estudantes com o passado e trazer para a realidade o presente vivo permite à sala de aula a relevância do conhecimento cotidiano. A História sendo vista pelo patamar de uma disciplina que incentiva o pertencimento e a formação de sujeitos históricos deixa de carregar o papel de simples intermediadora de fatos estudados apenas no âmbito do processo narrativo.

O aglomerado de recursos audiovisuais deve ser usado como meio favorável ao professor. As novas formas de ver, sentir e ouvir que a contemporaneidade oferece ao público

jovem na fase educacional básica é satisfatório não só pelas novas instâncias das mídias digitais, dos aparelhos celulares, da televisão e da música como esses recursos que não são tão novos, no caso da música, podem ser usados com outro propósito ou como recurso didático, fazendo uma releitura de seus usos associado a uma mudança na metodologia de ensino. A música é um recurso que tem forte presença na vivência dos alunos e apresenta linguagem acessível ao seu mundo e seu cotidiano. Sua utilização em sala de aula e em especial em aulas de História apresenta grande potencial.

O professor carrega consigo a tarefa de percepção e desnaturalização, uma vez proporcionando diálogos que demonstrem o conhecimento informal, os relatos familiares e comunitários, quiçá as dúvidas. O permitir conhecer outra realidade, outras visões, novas expectativas que têm de modo particular um enriquecimento que a oralidade e a quebra hierárquica das invenções dos sujeitos históricos revelam.

Rodrigo Falcão (2018) dialoga a partir de seus estudos que, muito da motivação que leva alguém a escolher a canção como objeto de pesquisa ou ferramenta pedagógica é sim o seu próprio gosto pessoal como pesquisador/professor/consumidor de música, todavia, devemos evitar a armadilha que nos impede de analisar a obra de arte somente por esses critérios. É necessário um entendimento que possibilite ultrapassar essas barreiras e, principalmente, no que se refere à sala de aula, construir uma metodologia que considere também os alunos e seus gostos e preferências, sobretudo na hora de escolher o material a ser trabalhado.

“Ainda refletindo sobre métodos e possibilidades para se tratar o tema, é importante, além da questão material e histórica que envolve a canção, levar em conta a forma como ela é recebida e consumida. As relações que elas estabelecem com a memória coletiva e o gosto e a sensibilidade de quem a percebe. O que nos abre a perspectiva de conceber e construir várias alternativas, de acordo com os objetivos escolhidos. Uma delas é atentar para os processos que envolvem os meios de comunicação, a indústria cultural e a forma como a canção é produzida, divulgada e consumida. Tentar compreender a relação entre música e mercado se torna, muitas vezes, elucidadora e vital do ponto de vista de perceber como funcionam os mecanismos que transformam a canção popular nesse produto cultural de apelo tão forte na sociedade contemporânea.” (FALCÃO, 2018, p.23)

O universo dos estudantes deve ser incluído nas tarefas do professor, pois quando o conteúdo a ser abordado nas disciplinas se distancia demais do seu “mundo” ocasiona várias vezes em perda de interesse na matéria ou assunto, prejudicando tanto profissional quanto aluno. No caso específico da disciplina de História, o professor deve sempre fazer a ponte entre os fatos passados e a atualidade, conectando-os e estabelecendo pontes, continuidades e rupturas, abrindo leques para a percepção do estudante no que se refere a construções históricas e direcionamento de desconstruções de preconceitos historicamente elaborados.

Fazendo referência a Rosimeire Silva (2016) em seu trabalho *Cálice/ Cale-se: uma aula sobre a censura durante a ditadura brasileira* torna-se eficaz a proposta de mostrar aos estudantes que palavras e pensamentos, que hoje, encontramos em diversas músicas dos mais variados estilos, dantes eram vetadas ou ainda tinham que ser modificadas, tudo isso para que esta forma de expressão não ferisse o Ato Institucional 5.

O período ditatorial não permitia averbações claras, de modo que as letras de músicas apresentavam sentido dúbio, as peças teatrais através dos risos motivadores tentavam exprimir que nem todo riso é de alegria. Peter Burke ressalta que a política tradicional e hierarquicamente vertical, estadista, misógina, militarista e excludente se concentrava nos feitos dos grandes homens. Os que se opunham estariam automaticamente destinados a sofrer as consequências de um governo que se mantinha através de uma evidência estatística, considerando o número de prisões e mortes. As pessoas comuns, os que não participavam da elite da época, as reconhecidas como não eruditas, um grupo militar e restrito os excluía do poder.

Torna-se pertinente afirmar que o historiador utiliza também de avanços midiáticos, de recursos audiovisuais para ler as entrelinhas e tornar as pesquisas mais concretas. De acordo com um apontamento de Giovanni Levi, há mais de três décadas a historiografia passou a observar que a qualidade tem um peso maior que a quantidade e começou a estudar as relações, pois, as demais ciências que auxiliam a história, passaram a fazer perguntas que antes o historiador não achava necessário fazer. Essas disciplinas contribuem para que a história tenha acesso a informações mais diversificadas, como podem ser citadas: a arte, os quantitativos educacionais, a imprensa adjunta do jornalismo, a sociologia. Todas aquelas disciplinas que apresentam um suporte de materiais e documentação que favoreçam o trabalho historiográfico, no sentido que a pesquisa histórica nos permite trazer respostas ao campo concreto.

1.4 História, memória e ensino construindo identidade

As transformações pelas quais passou o ensino de história, sobretudo a partir da década de 1980, representaram para os professores ao mesmo tempo o desafio de renovar sua prática e a possibilidade de utilizar diversos recursos resultantes das novas tecnologias. Entretanto, essas novas possibilidades trazem para o professor a necessidade, não só de competência técnica, mas também de certo senso crítico, para saber o que é de fato contribuição no processo ensino/aprendizagem e a melhor forma de utilizá-las.

Essa preocupação de ilustrar historicamente os fatos narrados se configura em uma real possibilidade de uso pedagógico da canção, porém ela não é a única e nem a mais importante.

Principalmente se levarmos em consideração a tendência contemporânea do ensino de história cujos objetivos são voltados para a formação de capacidades de leitura histórica do mundo.

A música como objeto da cultura também é carregada de historicidade. Assim, sua utilização como recurso didático se torna relevante na medida em que possibilita o desenvolvimento das competências ligadas à leitura e interpretação de textos. A originalidade da canção brasileira é uma razão importante para que ela tenha sido escolhida como objeto de estudos. Além de representar hábitos e costumes brasileiros, uma combinação entre simplicidade, humor, crítica, paixão e dor, também representa os valores correntes da nossa sociedade em determinadas épocas.

Miriam Hermeto (2012) nos aponta três fatores para o constante refazer da história. Primeiro, o aparecimento de novos documentos ou de novas perguntas feitas aos documentos já estudados, possibilitando novas interpretações. Segundo, porque cada presente coloca questões diferentes para o passado. E terceiro, porque a disciplina histórica também se transforma, com novos conceitos e métodos.

Stuart Hall (2008) versa sobre a identidade como um processo em transformação. Nunca unificadas, nunca singulares, mas, multiplamente construídas ao longo do discurso que podem se cruzar ou serem antagonicos. O sentido de identidade tem a ver com o uso dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo que nos tornamos. Uma lógica binária está sempre pertinente nessa linguagem e no processo do discurso.

O ressentimento é um elemento rico para o estudo da memória. O significado de ressentimento adotado é aquele referente ao sentido negativo que esta palavra assume que tem a ver com mágoa, pesar e dor. Uma dor do passado que dá sentido político à construção voluntária de memórias, ou de seu próprio esquecimento, para a efetivação de demandas sociais e constituição de subjetividades.

O uso dos termos “tumulto” e “confusão” que já tem uma carga negativa, fazendo referência ao lugar onde aconteceu. Stuart Hall comenta que a identidade é um desses conceitos que operam “sob-rasura” no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas. O autor prossegue seu pensamento na continuidade de que as identidades são construídas dentro e não fora do discurso e precisam ser compreendidas por estratégias e iniciativas precisas. Os grupos sociais se identificam e encontram características comuns que possibilitam elos, se trata de uma ‘fidelidade’ em questão. Na linguagem do senso comum, a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de

características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal.

“Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.” (Hall, 2008, p.108)

Mario Chagas (2002) debate que a memória é sempre seletiva e a importância da desnaturalização de conceitos impostos por um momento histórico de terror e pelo entendimento de que eles resultam de um processo de construção que também envolve outras forças, por exemplo: o poder. Trata-se de estruturas impostas ao longo de anos na sociedade, que precisam ser trabalhadas e desconstruídas, mas não é um processo simples, pois se observa que esse poder faz parte da construção social.

Partindo do mesmo pressuposto de construção de identidade, Mariana Jantsch Souza (2014) defende a ideia que a construção de identidade é um processo que transcende os limites de globalização ou nacionalidades. A memória é vista como a faculdade humana responsável pela conservação do passado, das experiências vividas e a memória individual é influenciada pela memória coletiva. Isso demonstra que a memória individual não está fechada em torno de si mesma, imune às influências de outras memórias, mais do que isso, é impossível utilizá-la fora da sociedade. Além desse determinante, o recurso a referentes externos também explicita que todas as memórias estão limitadas no tempo e no espaço conforme seus referentes. As memórias são compartilhadas, fragmentadas e carecem de uma narrativa, diante também das escolhas afetivas às quais se pretendem recorrer.

Tomaz Tadeu da Silva (2008) é convidado a participar desse discurso quando avulta o aspecto normalizador, que foi um dos destaques para a emancipação da política ditatorial, ele salienta que normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação a quais outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. No caso das identidades nacionais, é extremamente comum, por exemplo, o apelo a mitos fundadores e construção de símbolos nacionais: hinos, brasões, bandeiras... Em que se destacam os chamados “mitos fundadores”.

A metodologia da educação historiográfica não pode ser tratada como um fim e sim um meio para a construção de novas experiências e outros produtos educativos que venham a contribuir com o ensino da História. Pois, a discussão precisa ser compreendida como meio de

aprendizagem e como pressuposto na convivência democrática na qual não permite um modelo de educação autoritária. As identidades são construídas nas relações sociais, econômicas e culturais, resultantes disso se determinam os sujeitos históricos.

A escola ocupa um lugar imprescindível no processo educacional, mas não é o único lugar com legitimidade para educar e construir conhecimento, nos múltiplos espaços e tempos de aprender, a escola e o conhecimento precisam estabelecer um vínculo harmônico e um diálogo afetivo com as variadas dimensões da vida social, buscar conexão com os saberes comunitários, resgate de memória e sentimento de pertencimento. O trabalho do professor consiste em trazer o estudante para a leitura e interpretação dessa vasta realidade.

Bruno Marcelo de Souza (2013) ressalta que ao se discutir memória e identidade cultural, os espaços e tempos em que esses elementos se circunscrevem à primeira ideia que se tem é a transmissão de conhecimentos e valores. De modo a entender que o espaço onde a memória coletiva está registrada possui valores ligados à identidade cultural. A escola não é o único lugar de educação formal, é um dos espaços onde a interdisciplinaridade e sociabilidade se fazem presentes. A escola não se restringe a um lugar físico somente, mas um ambiente que possui suas próprias regras e determinantes. Um espaço onde se rememora e se compartilham memórias, o que permite por outro aspecto a vivência contínua, adaptações e discussões sobre as estruturas sociais são feitas de modo a não permitir um “esquecimento” em escalas cominadoras.

Warley da Costa (2014) destaca que a disciplina História não pode ficar imune a esses questionamentos e problematizações. Ela incorpora esse tipo de discussão, na medida em que se configura como um terreno de disputas entre diferentes memórias, no qual os sujeitos/alunos são levados a se posicionar em determinadas demandas do presente, tendo como base as relações estabelecidas com um passado comum, nesse caso, legitimado pelo conhecimento histórico.

A história da sociedade deve se determinar através da história da vida pública e das formações culturais na medida em que o homem só conquista dimensão social na vida pública. Novamente é necessário fazer referência a Tomaz Tadeu da Silva, o qual destaca que a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. Ou seja, ambas são inseparáveis. As mesmas são produzidas ativamente por nós, no meio cultural e social, através de atos da fala. Ressignificando a linguagem, fator relevante nessa construção cotidiana, que por sua vez se conecta a vetores de força e relações de poder. Termo anteriormente abordado por Mario Chagas. Tomaz Tadeu comenta que essas relações de poder não convivem harmoniosamente, em um campo sem hierarquias e sim em meio a constantes disputas.

A partir disso, é oportuno salientar as mudanças efetuadas no ensino da História articuladas às transformações sociais, políticas, econômicas e educacionais externando aos espaços acadêmicos, escolares e nos diversos ambientes informais de educação. Pensar no ensino de História possibilita também pensar em processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços e as reações entre sujeitos, saberes e práticas educativas, ainda que a sociedade tenha uma formação complexa, marcada por diferenças e desigualdades. Fazendo mais uma vez precisa a contribuição de Hobsbawn, este salienta que uma limitação na função dos historiadores é que o controle sobre o que ainda é o canal mais importante para comunicar informações históricas, é a escola. E convém nunca esquecer que a história – principalmente a história nacional – ocupa um lugar importante em todos os sistemas.

Eric Hobsbawn argumenta sobre a preocupação dos usos e abusos da história, tanto na sociedade quanto na política e coloca em defesa aquilo que os historiadores investigam é real. É inevitável que a versão nacionalista de sua história consista de anacronismo, omissão, descontextualização e, em casos extremos, mentiras. Em um grau menor, isso é verdade para todas as formas de história de identidade, antigas ou recentes.

Diante do contexto, Cecília Azevedo avalia que o caráter coletivo das representações mentais decorre do fato de que elas são o resultado de estímulos transmitidos pelo ambiente cultural, ou seja, de condições históricas e sociais determinadas. Tais transmissões culturais predominam em momentos de crise.

“(…) muitas vezes identidades que permaneceram reprimidas, reduzidas ao silêncio, submersas, invisíveis, num grupo aparentemente coeso, emergem, provocando contestações e remanejamentos substanciais, atingindo em profundidade a representação que um grupo pode fazer de si mesmo e de suas ações”. (Azevedo, 2003, p.44)

Muitos professores, políticos, músicos, artistas e escritores passaram a ser investigados, presos e torturados. Mario Chagas fala sobre uma nova e moderna rede (de poder e de memória) esta construída de maneira proposital, uma rede por onde passam novas relações de classe, novas relações com o corpo, com a justiça, com a política, com a economia, com a educação, com a produção intelectual, com a religião, com as instituições públicas e privadas.

“Indicar que as memórias e os esquecimentos podem ser semeados e cultivados corrobora a importância de se trabalhar pela desnaturalização desses conceitos e pelo entendimento de que eles resultam de um processo de construção que também envolve outras forças, por exemplo: o poder. O poder é semeador e promotor de memórias e esquecimentos”. (Chagas, 2002, p.44)

É importante, no caso da sala de aula, ao utilizar a canção como respostas aos problemas históricos, o professor evitar certos sentidos comuns. Ao trabalhar música em sala, deve-se questionar vários fatores. Quem compôs? Qual o lugar social do compositor? Em que contexto histórico esse compositor escreve? Perguntas que o historiador/ professor deve fazer às suas

fontes. Perceber a canção popular como documento histórico requer também a inclusão dela na categoria de documento/monumento. “Como elemento de cultura, as produções musicais passam por seleções conscientes e inconscientes. A indústria fonográfica escolhe o que pode ser sucesso” (HERMETO, 2012, p. 65). Ao professor, cabe o desmonte da montagem das canções, além de entender os silêncios e o que foi preservado.

Segundo a autora Márcia Maria Menendes Motta (2012), as memórias são fontes históricas, elas permitem que façamos ligações de acontecimentos entre grupos que compartilham do mesmo modo de pensar e entre grupos distintos. Alguns acontecimentos podem não estar diretamente ligados à nossa realidade ou até mesmo não existam conexões com o nosso particular passado por não termos vivenciado, mas acabam se fazendo presentes por atingirem um grupo ao qual temos proximidade. A memória se constrói na lembrança, mas também no esquecimento. Isso porque até para esquecer é necessário que haja uma seleção. Nossa limitação humana não nos permite lembrar tudo, nossa memória é seletiva e diante do que nos é mais importante ser lembrado, outros fatos passam a fazer parte do que deve ficar no esquecimento.

Diante dessa afirmativa, pensamos os motivos que causam esse esquecimento ou lembrança: o que se torna silenciamento, pode ser uma forma de proteção contra algo que marca e fere o indivíduo ou o grupo ao qual pertence, pode ser algo ligado a uma forma de resistir, pode causar ameaça à unidade de um grupo. Outra situação, é que o que deixa de ser lembrado, não foi tão significativa para quem fez a seleção. Trata-se de escolhas feitas pelos que são chamados a contar a sua versão dos fatos. Desse modo, passamos a tecer o paradigma que determinado grupo social ou numa esfera privada é dada a partir da relevância do assunto tratado. Não menos desafiadora é a aceitação desse relato de memória e a legitimidade da história do passado que toma lugar a história do tempo presente.

“De qualquer forma, os lugares de memória têm um claro conteúdo pedagógico ao imprimirem, ou buscarem imprimir, uma continuidade temporal com o passado a partir de como já sabemos dos valores do presente”. Os elementos constitutivos da memória são importantes na medida em que nos ajudam a compreender sua força e o seu poder, pois, a partir desses elementos, ela realiza um esforço de unidade física dos membros que compartilham lembranças singulares. Logo, tais elementos são também um fenômeno socialmente construído, o que também nos permite afirmar que a memória e a identidade “são valores disputados em conflitos sociais.” (Motta, 2012, p.27)

Os saberes, também conhecidos como saberes indiciários, se revelam na experiência e na observação dos acontecimentos rotineiros. As omissões, as exclusões, as perguntas não imediatamente respondidas podem passar despercebidas para alguns; no entanto, para o historiador, esses detalhes são fundamentais para uma leitura do passado que se encontra

presente na simplicidade do cotidiano e dos registros das cartas, das fotos, das canções, da distribuição das tarefas domésticas, da representação política dos menos prestigiados. O objeto de estudo do historiador também se apropria das classes populares, dos “derrotados” e “vítimas” dos processos históricos em geral, que acabam tendo seu discurso marginalizado e apagado pelo saber.

“(…) o uso sistemático do testemunho oral possibilita à história oral esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma: são depoimentos de analfabetos, rebeldes, mulheres, crianças, miseráveis, prisioneiro, loucos... são histórias de movimentos sociais populares, de lutas cotidianas encobertas ou esquecidas, de versões menosprezadas, característica que permitiu, inclusive, que uma vertente da história oral se tenha constituído ligada à história dos excluídos.” (Rojas, 2012, p.171)

Marieta Ferreira (2012) aponta que a teoria da história se dedica entre outras coisas, a pensar os conceitos de história e memória. Nesse trabalho, o historiador mantém a relação entre escrita e oralidade, memória e história, ou tradição oral e história e isso dá a perspectiva de fazer uma pesquisa a partir do discurso daqueles que em alguns casos só tem essa alternativa de contribuição para o processo de construção historiográfico.

Trata-se dos relatos da vida dos marginalizados e excluídos. Através desse recurso é feita a reinterpretação e possibilidade de releitura do passado, o presente nos faz retomar a vivências anteriormente questionadas e a carência de possíveis respostas, dadas por quem recobra sua experiência particular, para a partir de então formular uma representação coletiva. Uma nova construção de pertencimento a grupos antes esquecidos. Rememorar o sofrimento dos que foram torturados, presos, mandados para o exílio, que tiveram seus conhecidos próximos assassinados é muito delicado por ser um trauma vivido.

2. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NOS LIVROS DIDÁTICOS: novos desafios e perspectivas

2.1 Letras musicais como meio para a construção de novas experiências educacionais

Cálice

*Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue*

*Pai, afasta de mim esse cálice, pai
Afasta de mim esse cálice, pai
Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue*

*Como beber dessa bebida amarga
Tragar a dor, engolir a labuta
Mesmo calada a boca, resta o peito
Silêncio na cidade não se escuta*

*De que me vale ser filho da santa
Melhor seria ser filho da outra
Outra realidade menos morta
Tanta mentira, tanta força bruta*

Pai (Pai)

*Afasta de mim esse cálice (Pai)
Afasta de mim esse cálice (Pai)
Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue*

*Como é difícil acordar calado
Se na calada da noite eu me dano
Quero lançar um grito desumano
Que é uma maneira de ser escutado*

*Esse silêncio todo me atordoa
Atordoados eu permaneço atento
Na arquibancada pra a qualquer momento
Ver emergir o monstro da lagoa*

Pai (Pai)

*Afasta de mim esse cálice (Pai)
Afasta de mim esse cálice (Pai)
Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue*

*De muito gorda a porca já não anda (Cálice)
De muito usada a faca já não corta*

Como é difícil, pai, abrir a porta (Cálice)
Essa palavra presa na garganta

Esse pileque homérico no mundo
De que adianta ter boa vontade
Mesmo calado o peito, resta a cuca
Dos bêbados do centro da cidade

Pai (Pai)
Afasta de mim esse cálice (Pai)
Afasta de mim esse cálice (Pai)
Afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue

Talvez o mundo não seja pequeno (Cálice)
Nem seja a vida um fato consumado (Cálice)
Quero inventar o meu próprio pecado (Cálice)
Quero morrer do meu próprio veneno (Pai, cálice)

Quero perder de vez tua cabeça (Cálice)
Minha cabeça perder teu juízo (Cálice)
Quero cheirar fumaça de óleo diesel (Cálice)
Me embriagar até que alguém me esqueça (Cálice)
(Chico Buarque)

A música *Cálice* foi escrita em 1973 por Chico Buarque e Gilberto Gil, sendo lançada apenas em 1978. Devido ao seu conteúdo de denúncia e crítica social, foi censurada pela ditadura, sendo liberada cinco anos depois. *Cálice* se tornou num dos mais famosos hinos de resistência ao regime militar. Trata-se de uma canção de protesto que ilustra, através de metáforas e duplos sentidos, a repressão e a violência do governo autoritário.

No contexto atual o professor se depara com alguns problemas que o impossibilitam de ter um dinamismo melhor em sala de aula: falta de acompanhamento da família, problemas de violência urbana, tecnologias digitais múltiplas, entre outros. A tarefa do professor de História é tentar fazer um resgate histórico, embasado no conhecimento adquirido ao longo de sua experiência profissional e repassar ao aluno de maneira que atraia sua atenção com dinamismo. Para tanto, a realidade cotidiana do estudante precisa ser conhecida pelo professor e o recurso ao qual o aluno tem acesso também para que as particularidades dos estudantes não fiquem alheias ao conteúdo trabalhado em sala de aula. Nessa proposta, surge a seguinte questão: Como interagir com este aluno e discutir os assuntos de História de forma que não seja visto como um despejo de simples informações?

É proibido proibir

*A mãe da virgem diz que não:
Que o anúncio da televisão
Estava escrito no portão
E o maestro ergueu o dedo.
E, além da porta,
Há o porteiro, sim...*

*E eu digo "não".
E eu digo não ao "não".
Eu digo: é proibido proibir.
É proibido proibir.
É proibido proibir.
É proibido proibir.*

*Me dê um beijo, meu amor:
Eles estão nos esperando.
Os automóveis ardem, em chamas.
Derrubar as prateleiras,
As estantes, as estátuas,
As vidraças, louças, livros... Sim.*

*E eu digo "sim".
E eu digo não ao "não".
E eu digo: é proibido proibir.
É proibido proibir.
É proibido proibir.
É proibido proibir.
É proibido proibir.*

*Caí no areal na hora adversa
Que Deus concede aos seus,
Para o intervalo em que esteja a alma imersa
Em sonhos que são Deus.*

*Que importa o areal, a morte, a desventura,
Se com Deus me guardei?
É o que me sonhei, que eterno dura.
É esse que regressarei.*

*Me dê um beijo, meu amor:
Eles estão nos esperando.
Os automóveis ardem, em chamas.
Derrubar as prateleiras,
As estátuas, as estantes,
As vidraças, louças, livros... Sim.*

*E eu digo "sim".
E eu digo não ao "não".
E eu digo: é proibido proibir.
É proibido proibir.
É proibido proibir.*

*É proibido proibir.
É proibido proibir
(Caetano Veloso)*

Caetano Veloso, acompanhado pelos Mutantes, defendia *É proibido proibir*. Transformava em canção a frase que, numa foto, leu em um muro de Paris. O protesto contra o conservadorismo, no entanto, vinha com uma provocação ainda maior. Os elementos de rock presentes na música e a entrada performática de um norte-americano no palco soaram como uma submissão ao imperialismo e a plateia não perdoou. A cultura passa a se transformar em um fundamental campo político e se torna eixo central de produção do capitalismo. Das minissaias às relações sexuais, muito do costume também mudou. Assim como as lutas.

No cenário de ditadura, Geraldo Vandré criou a música *Pra Não Dizer Que Não Falei das Flores*, também conhecida como *Caminhando*. A canção tinha a letra perfeita para os manifestantes da época, tanto que acabou sendo censurada e o cantor precisou sair do país, em exílio, para se proteger. *Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores* concorreu no III Festival Internacional da Canção e conquistou o segundo lugar na premiação. A censura era tão pesada e a canção tão simbólica que isso rendeu consequências aos jurados, que tiveram seus carros quebrados e sofreram insultos por causa da escolha.

*Pra não dizer que não falei das flores
Caminhando e cantando e seguindo a canção
Somos todos iguais, braços dados ou não
Nas escolas, nas ruas, campos, construções
Caminhando e cantando e seguindo a canção*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer
Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

*Pelos campos há fome em grandes plantações
Pelas ruas marchando indecisos cordões
Ainda fazem da flor seu mais forte refrão
E acreditam nas flores vencendo o canhão*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer
Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

*Há soldados armados, amados ou não
Quase todos perdidos de armas na mão*

*Nos quartéis lhes ensinam uma antiga lição
De morrer pela pátria e viver sem razão*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer
Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

*Nas escolas, nas ruas, campos, construções
Somos todos soldados, armados ou não
Caminhando e cantando e seguindo a canção
Somos todos iguais, braços dados ou não*

*Os amores na mente, as flores no chão
A certeza na frente, a história na mão
Caminhando e cantando e seguindo a canção
Aprendendo e ensinando uma nova lição*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer
Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer
Vem, vamos embora, que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

(Geraldo Vandré)

A música como objeto da cultura é repleta de historicidade. Dessa forma seu uso como recurso didático pode ajudar a desconstruir os estereótipos existentes em vários segmentos sociais. Na medida em que a música possibilita o desenvolvimento da interpretação de contextos se abrem novas relatividades para realizações no meio em que vivem os estudantes, articulando ainda os conhecimentos entre História e música. A canção popular também pode compor diferentes objetos de estudos históricos, organizando sujeitos em tempos diferentes, inclusive nas unidades de ensino da educação básica, seja como projetos ou recortes didáticos.

Com a forte censura regida pela ditadura, dizer o que você queria nunca era simples. Mas Caetano Veloso na composição *Alegria, Alegria* homenageou a liberdade em uma época em que todos se sentiam aprisionados. Foi apresentada por Caetano no Festival da Música Popular Brasileira da Record. Apesar de ter sido prestigiada pela audiência, levou o quarto lugar na premiação. Mesmo assim, a faixa se tornou um clássico do Movimento Tropicalista, encabeçado por Caetano, Gilberto Gil, Tom Zé e Os Mutantes.

Alegria, alegria

*Caminhando contra o vento
Sem lenço e sem documento
No sol de quase Dezembro
Eu vou*

*O sol se reparte em crimes
Espaço naves, guerrilhas
Em cardinales bonitas
Eu vou*

*Em caras de presidentes
Em grandes beijos de amor
Em dentes, pernas, bandeiras
Bomba e Brigitte Bardot*

*O sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça
Quem lê tanta notícia
Eu vou*

*Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores
O peito cheio de amores vãos
Eu vou*

*Por que não, por que não
Por que não, por que não*

*Ela pensa em casamento
E eu nunca mais fui à escola
Sem lenço e sem documento
Eu vou*

*Eu tomo uma Coca-Cola
Ela pensa em casamento
E uma canção me consola
Eu vou*

*Por entre fotos e nomes
Sem livros e sem fuzil
Sem fome, sem telefone
No coração do Brasil*

*Ela nem sabe até pensei
Em cantar na televisão
O sol é tão bonito
Eu vou*

*Sem lenço, sem documento
Nada no bolso ou nas mãos
Eu quero seguir vivendo, amor
Eu vou*

*Por que não, por que não?
 Por que não, por que não?
 Por que não, por que não?
 (Caetano Veloso)*

A estrutura mantida no Brasil no período ditatorial nos proporciona reconhecer que a composição de letras musicais como forma de manifesto foi uma das alternativas de marco histórico eternizado pela arte, além das páginas jornalísticas e todo o processo histórico que se deu a partir desses longos 21 anos de repressão militar. De acordo com Koselleck, os conceitos sociais e políticos possuem uma exigência de generalização, ao mesmo tempo em que são polissêmicos. Isso nos leva a entender que, as pesquisas atribuem dos conceitos já articulados do passado ou tentam reelaborar e recuperar os conceitos através da coleta de indícios. Permite-nos ainda visualizar uma multiplicidade de sentido nos conceitos políticos da época.

“Portanto, a história dos conceitos é, em primeiro lugar, um método especializado da crítica de fontes que atenta para o emprego de termos relevantes do ponto de vista social e político e que analisa com particular empenho expressões fundamentais de conteúdo social ou político. É evidente que uma análise histórica dos respectivos conceitos deve remeter não só a história da língua, mas também a dados da história social, pois toda semântica se relaciona a conteúdos que ultrapassam a dimensão linguística”. (Koselleck, 2006, p.103)

Esquinsani (2012) destaca que os sujeitos narradores que são convidados a participar da pesquisa como personagens que têm sua própria versão dos fatos, debruçam sobre seu esforço particular de relatar de forma mais transparente sua compreensão sobre determinado episódio. Como pontua a autora, a memória possui o cordão de tornar a o acontecimento imortal, de forma que o pesquisador se apropria do acontecimento pela via interpretativa de quem o viveu e apresenta sua reconstrução. Torna-se lamentável pensar quantas pessoas foram vítimas da atrocidade de um governo que impunha a violência como recurso de manutenção de ordem coletiva e quão doloroso deve ser recordar as perdas que marcaram a história de nosso país.

Jurn Rusen (2007) cita que não há um fator determinante que limite o início ou término de uma pesquisa, pode ser analisada uma vasta caracterização que reforce a identidade dos que participaram e vivenciaram os fatos. Essas pessoas são testemunhas empíricas do passado, fontes orais. Elas possibilitam através de seus relatos um conhecimento mais apropriado, mais dirigido do que se precisa extrair, se trata de um saber histórico acumulado pela vivência; além do conhecimento obtido pelo olhar do historiador sobre a leitura teórica do que se pretende analisar.

“*Apesar de você*” foi composta por Chico Buarque em 1970, no auge da ditadura militar. Foi lançada neste mesmo ano em um compacto simples, que passou despercebido pela censura.

Mas não demorou para que os militares percebessem a ironia do compositor. Sob a censura do governo Médici, o lançamento oficial da música acabou sendo realizado oito anos depois do compacto, no final do governo Geisel. Ela faz parte do disco intitulado “Chico Buarque”, lançado em 1978. Quem faz uma leitura mais superficial da letra, pode pensar perfeitamente que se trata de um desabafo de alguém que está em um relacionamento abusivo. Porém, é preciso observar e notar as críticas que Chico deixa a cada estrofe da música.

Apesar de você

*Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão
A minha gente hoje anda
Falando de lado
E olhando pro chão, viu
Você que inventou esse estado
E inventou de inventar
Toda a escuridão
Você que inventou o pecado
Esqueceu-se de inventar
O perdão*

*Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Eu pergunto a você
Onde vai se esconder
Da enorme euforia
Como vai proibir
Quando o galo insistir
Em cantar
Água nova brotando
E a gente se amando
Sem parar*

*Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juro, juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Este samba no escuro
Você que inventou a tristeza
Ora, tenha a fineza
De desinventar
Você vai pagar e é dobrado
Cada lágrima rodada
Nesse meu penar*

*Apesar de você
 Amanhã há de ser
 Outro dia
 Inda pago pra ver
 O jardim florescer
 Qual você não queria
 Você vai se amargar
 Vendo o dia raiar
 Sem lhe pedir licença
 E eu vou morrer de rir
 Que esse dia há de vir
 Antes do que você pensa*

*Apesar de você
 Amanhã há de ser
 Outro dia
 Você vai ter que ver
 A manhã renascer
 E esbanjar poesia
 Como vai se explicar
 Vendo o céu clarear
 De repente, impunemente
 Como vai abafar
 Nosso coro a cantar
 Na sua frente*

*Apesar de você
 Amanhã há de ser
 Outro dia
 Você vai se dar mal
 Etc. e tal
(Chico Buarque)*

Toda história precisa de um sujeito de referência e a interpretação que se dá aos vestígios do passado, sejam das fontes orais ou documentais fazem com que a pesquisa se torne mais perspicaz. Como sugere Rusen, em *Reconstrução do Passado, 2007* “uma pergunta histórica é relevante para a pesquisa apenas na medida em que pode ser trabalhada de forma crítica a partir do acervo acumulado da pesquisa e das concepções teóricas nele presentes, e enquanto justamente vá além dessa acumulação”. (Rusen, 2007, p.120)

Mosca na sopa

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que perturba o seu sono

Eu sou a mosca no seu quarto a zumbizar

Eu sou a mosca que perturba o seu sono

Eu sou a mosca no seu quarto a zumbizar

E não adianta vir me detetizar

Pois nem o DDT pode assim me exterminar

Porque você mata uma e vem outra em meu lugar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Atenção, eu sou a mosca, a grande mosca

A mosca que perturba o seu sono

Eu sou a mosca no seu quarto a zum-zum-zumbizar

Observando e abusando

Olha do outro lado agora, eu tô sempre junto de você

Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura

Quem, quem é

A mosca, meu irmão

Eu sou a mosca que posou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

E não adianta vir me detetizar

Pois nem o DDT pode assim me exterminar

Porque você mata uma e vem outra em meu lugar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

Eu sou a mosca que perturba o seu sono

Eu sou a mosca no seu quarto a zumbizar

Eu sou a mosca que perturba o seu sono

Eu sou a mosca no seu quarto a zumbizar

Mas eu sou a mosca que pousou em sua sopa

Eu sou a mosca que pintou pra lhe abusar

(Raul Seixas)

Lançada em 1973 no álbum *Krig-ha, Bandolo*, primeiro trabalho de Raul, *Mosca Na Sopa* tem influências do candomblé, o que se percebe logo no início, com as misturas de ritmos e batidas. Em um contexto geral, a música faz uma ironia ao período da Ditadura Militar, na qual a mosca é a representação do próprio Raul, que sempre incomodou os policiais e a censura, tão presentes naquela época.

Tanto que o roqueiro e seu grande parceiro de composições, Paulo Coelho, foram levados ao DOPS (Departamento de Ordem Política e Social) para explicarem o que significava, de fato, *Krig-ha, Bandolo*, nome do primeiro trabalho solo do cantor.

A gente bem sabe que a mosca é um inseto bastante inconveniente e que vive importunando. A sopa é o governo militar. Só que não adianta oprimir a mosca, tentar expulsá-la, porque quanto mais se repreende, mais ela volta a infestizar. Assim era o cenário de um dos períodos mais conturbados do Brasil, e Raul soube burlar a censura, em alguns momentos, para passar a mensagem que queria.

Se fez pertinente a contextualização histórica acerca do período da ditadura civil militar e como isso afetou a educação do país. Serão feitas análises sobre a proposta de ensino voltada ao assunto e abordagens apresentadas pela coleção Araribá Mais, de autoria de Ana Cláudia Fernandes, edição 2018, livro didático aprovado e utilizado em escolas públicas no Ensino Fundamental. Partindo das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e do Plano Nacional do Livro Didático 2020, além da pesquisa bibliográfica utilizando outros autores para dar ênfase ao desenvolvimento do trabalho. As condições em que o Brasil se encontrava nos anos de 1964 a 1985 faziam parte de um contexto social e político que negligenciou o ensino de disciplinas fundamentais como o caso da História.

O Bêbado e a Equilibrista surgiu da vontade de João Bosco homenagear Charlie Chaplin, que havia morrido no Natal de 1977. Na época da composição, ainda estava em vigor o Ato Institucional nº 5, o AI-5, decreto que deu início aos anos mais duros do regime militar, que resultaram em inúmeras perseguições, exílios, prisões, torturas, mortes e desaparecimentos de opositores. Um dos exilados era o sociólogo Herbert de Souza, o Betinho, irmão do cartunista Henfil e do músico Chico Mário. Em uma conversa com os irmãos de Betinho, Aldir Blanc teve a ideia de fazer da música um protesto pela volta de todos os exilados e perseguidos, pelo ponto de vista de um personagem chapliniano, o *bêbado*.

O bêbado e a equilibrista

*Caía a tarde feito um viaduto
E um bêbado trajando luto me lembrou Carlitos
A lua, tal qual a dona de um bordel
Pedia a cada estrela fria um brilho de aluguel*

*E nuvens lá no mata-borrão do céu
Chupavam manchas torturadas
Que sufoco
Louco*

*O bêbado com chapéu-coco
Fazia irreverências mil
Pra noite do Brasil
Meu Brasil*

*Que sonha com a volta do irmão do Henfil
Com tanta gente que partiu
Num rabo de foguete
Chora
A nossa Pátria mãe gentil
Choram Marias e Clarisses
No solo do Brasil*

*Mas sei que uma dor assim pungente
Não há de ser inutilmente
A esperança
Dança na corda bamba de sombrinha
E em cada passo dessa linha
Pode se machucar*

*Azar
A esperança equilibrista
Sabe que o show de todo artista
Tem que continuar
(João Bosco e Aldir Blanc)*

2.2 Aspectos relacionados ao ensino de História e o período ditatorial

De acordo com os apontamentos de Helenice Rocha e Flavia Caimi (2009) com a organização do ensino regular, a educação brasileira sofreu modificações ainda na década de 1970, sobre o regime da ditadura houve diálogos entre pesquisadores do âmbito nacional e internacional. Em 1930, foram criadas a Universidade de São Paulo a Faculdade Nacional de Filosofia. Esses desdobramentos educacionais propiciaram inovações como a história temática, reorganizadas para coleções de livros didáticos ainda sob a estrutura da temática convencional. A inovação da temática surgiu com o intuito de romper com a perspectiva cronológico-linear,

ou ao menos estabelecer conexões com o estudo do passado e seus elos com o presente, citados anteriormente neste trabalho.

Nas décadas finais do século XX já iniciaram as produções de coleções de livros didáticos já voltados a incluir essa temática. Em 1985, através de várias modificações curriculares, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a política educacional redimensionada em 1990, uma elaboração que nos permite pensar no campo educacional e que em nossos dias atuais continuam sendo usadas como recursos de ensino a pensar nas temáticas propostas como direcionamento histórico. O PNLD vem estabelecendo parâmetros historiográficos, pedagógicos e editoriais para as coleções de livros didáticos e consequente avaliação dos livros de História. A História integrada passou a ser um ponto de discussão com o lançamento de uma coleção em 1995 que traz como proposta o desaparecimento gradativo da abordagem curricular convencional nos estudos de História Geral e do Brasil que eram lançados separadamente até então.

Essas novas abordagens de ensino, temática e integral dirigem a concatenação de conteúdos que devam ser discutidos em todo âmbito nacional e a necessidade de revisão e adequação contínuas das propostas curriculares. O ensino de História não pode ser pensado como um processo unilateral. Há a necessidade de a escola associar a construção cultural às discussões em sala de aula, a vivência social privada precisa ser conectada à vivência coletiva para que a identificação de pertencimento seja atribuída aos assuntos dirigidos. A História apresenta contínuas modificações, adequações de termos, choques entre realidades políticas, interações, ocultamentos e destaques. A História não é permeada por uma temporalidade única e fixa, acontecem os desdobramentos a partir de dadas conjecturas. E são essas amplitudes que possibilitam novas visibilidades para a realidade estrutural a qual pertencemos.

A implantação das licenciaturas curtas expressava a dimensão econômica da educação, problema que acentuou o quadro de desvalorização dos profissionais educadores, aumentou o controle técnico e as relações de poder do governo, diminuiu a autonomia do professor em sala de aula e enfatizou o controle ideológico adicionado à submissão no interior das escolas. Como menciona Guimarães,

“Conceitos como nação, pátria, integração nacional, tradição, lei, trabalho e heróis passaram a ser o centro dos programas da disciplina EMC. Deviam também “marcar” o trabalho de todas as outras áreas específicas e das atividades extraclasse com a participação dos professores e das famílias imbuídas dos mesmos ideais e responsabilidades cívicas.” (Guimarães, 2012, p.27)

A criação dos centros cívicos deu-se no auge da repressão, quando professores, estudantes e funcionários a partir da vigência do decreto lei 477/69 que proibia qualquer forma de manifestação política que questionasse as imposições do sistema autoritário militar, porque

a dedicação deveria ser exclusiva para legitimar o poder dos grupos dominantes. Segundo o apontamento de Abud (2003),

“A História como disciplina escolar, também é histórica. Isto é, também ela, como campo de conhecimento, passa por mudanças e transformações que a fazem filha de seu tempo, as novas abordagens, os novos objetos, outras fontes, outras linguagens foram se incorporando ao ensino de História. As novas tendências e as correntes historiográficas que entendem a História como construção, aliadas a concepções que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, provocaram transformações bastante profundas na construção da História como conhecimento escolar.” (Abud, 2003, p. 184).

Quando se refere à articulação entre o fazer histórico e pedagógico é o momento em que o professor proporciona aos alunos condições de apropriarem-se do conhecimento, percorrendo os caminhos de sua construção, o que contribui positivamente para a quebra da monotonia em sala de aula. Esta facilitação configura-se nos temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Na sociedade democrática, ao contrário do que ocorre nos regimes autoritários, o processo educacional não pode se limitar à imposição, por parte do governo, de um projeto de sociedade e de nação. É necessário que seja apresentada uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade de formação a ser oferecida para todos os estudantes.

A metodologia da educação historiográfica não pode ser tratada como um fim e sim um meio para a construção de novas experiências e outros produtos educativos que venham a contribuir com o ensino da História. Pois, a discussão precisa ser compreendida como meio de aprendizagem e como pressuposto na convivência democrática na qual não permite um modelo de educação autoritária. As identidades são construídas nas relações sociais, econômicas e culturais, resultantes disso se determinam os sujeitos históricos.

O ensino de qualidade que a sociedade disponibiliza, precisa ser pautado ao exercício da cidadania e ao acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a participação na vida social. Torna-se pontual a ressignificação da unidade entre aprendizagem e ensino, uma vez que sem aprendizagem o ensino não se concretiza. Adaptações foram feitas para que o ensino não permaneça focado apenas na figura do professor, a perspectiva na educação é configurada por uma série de princípios explicativos da aprendizagem e do desenvolvimento humano que se complementam, promovendo uma atividade mental construtiva nos processos de aquisição de conhecimento, algo que não pode ser visto como indiferente do indivíduo, formulado como parte excludente da realidade externa. Como cita Marcos Napolitano (2002),

“(…) as maneiras como o pensamento em torno da música popular foram construindo uma esfera pública própria, com seus valores e expectativas, traduzem processos permeados de tensões sociais, lutas culturais e clivagens históricas. Esta é uma das

possibilidades de abordar a relação entre música e história (social, cultural e política), sem que uma fique reduzida à dinâmica da outra.” (Napolitano, 2002, p. 33)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN’S inovaram com a sugestão dos conteúdos transversais que trazem maneiras de se trabalhar os currículos escolares com uma compreensão mais abrangente dos diferentes objetos do conhecimento ainda com a percepção do prisma do aluno. O ensino de História com um novo objetivo, a formação para a cidadania. Essa nova abordagem contava com a discussão trabalhada em conjunto com a pluralidade transversal entre saúde, cidadania, comportamento social. Atualmente também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96, garante aos estudantes um ensino diversificado voltado para as características culturais. Já que a escola não pode ser pensada como único lugar com autoridade e legitimidade para educar e construir conhecimento. Segundo Anderson Santos, “(...) a escola continua exercendo um papel imprescindível na sua tarefa educativa, mas não é o único espaço com autoridade e legitimidade para educar e construir conhecimento” (p.107).

Desta forma, se ressalta a questão do papel da escola na formação pessoal do estudante destacando assuntos sociais e vivências coletivas, importância das tradições, saberes e práticas populares para uma possível apropriação simbólica de pertencimento dos estudantes. Que desemboca em um reconhecimento da identidade cultural e valorização de algo que é seu, a inclusão se faz notória e precisa. As ampliações das práticas educativas podem ser feitas a partir de processos educacionais que se articulam às possibilidades de desenvolver a sensibilidade e a consciência dos indivíduos para a importância de bens culturais. Essa transformação nos métodos e conteúdos permite que o professor trabalhe e desenvolva a formação cidadã dos alunos. Tal formação precisa ser ativa, voltada para a aquisição integral de leitura, compreensão e transformação social.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira faz esclarecimentos sobre a educação e expõe em suas diretrizes que o ensino deve ser ministrado no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, na liberdade de ensino e aprendizagens voltados para a fusão da educação e cultura. Partindo desse referencial, a educação necessita de todo um suporte para fazer-se realizar em todos os processos formativos que se desenvolvam na vida familiar, na convivência humana, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais. Portanto, ao longo desse processo educativo todo recurso que tornar oportuno o olhar a partir de prismas variados contribuirá para um desenvolvimento intelectual.

Segundo os autores Helenice Rocha, Marcelo Magalhães e Rebeca Contijo (2009), argumentam que o professor carrega consigo a tarefa de percepção e desnaturalização, uma vez

proporcionando diálogos que demonstrem o conhecimento informal, os relatos familiares e comunitários, quiçá as dúvidas. O permitir conhecer outra realidade, outras visões, novas expectativas que têm de modo particular um enriquecimento que a oralidade e a quebra hierárquica das invenções dos sujeitos históricos revelam. No caso específico da disciplina de História, o professor deve sempre fazer a ponte entre os fatos passados e a atualidade, conectando-os e estabelecendo pontes, continuidades e rupturas, abrindo leques para a percepção do estudante no que se refere a construções históricas e direcionamento de desconstruções de preconceitos estruturalmente elaborados.

“Já a história escolar orienta-se por regras pedagógicas próprias, adequadas aos diferentes graus de formação dos alunos; pelas práticas aprendidas e pela erudição obtida mediante a formação intelectual/profissional do professor como historiador, pelos saberes adquiridos na vida e pela experiência em sala de aula.” (Helenice Rocha, Marcelo Magalhães e Rebeca Contijo, 2009, p.15)

A história da sociedade deve se determinar através da história da vida pública e das formações culturais na medida em que o homem só conquista dimensão social na vida pública. A partir disso, é oportuno salientar as mudanças efetuadas no ensino da História articuladas às transformações sociais, políticas, econômicas e educacionais externando aos espaços acadêmicos, escolares e nos diversos ambientes informais de educação. Pensar no ensino de História possibilita também pensar em processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços e as reações entre sujeitos, saberes e práticas educativas, ainda que a sociedade tenha uma formação complexa, marcada por diferenças e desigualdades. Em torno do período ditatorial de nossa história, os limites da educação se voltaram para a segurança nacional e o desenvolvimento econômico.

3. O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: a utilização da música de protesto no ambiente escolar

Neste capítulo pretende-se ressaltar a relevância do livro didático no ensino de História, voltado para a turma do 9º ano do Ensino Fundamental dos anos finais, pois é no conteúdo programático em que se insere o tema Ditadura Militar no Brasil, tecer apontamentos sobre o que é o livro didático em termos gerais e as mudanças em suas produções ao longo do tempo. Material de várias gerações, o livro didático, além de conter informações, constrói conhecimento e funciona como um material facilitador no processo ensino e aprendizagem; sendo um instrumento de suporte pedagógico capaz de transformar realidades. O livro didático não é o único recurso metodológico na prática docente, visto que outras formas de ensino e uso de materiais podem ser aprimorados. Muito embora, a escassez de recursos em muitos contextos do ensino público brasileiro esta seja a principal ferramenta para aproximar a escola do conhecimento científico, permitir o envolvimento dos discentes durante a exposição do conteúdo trabalhado e possibilitar comparações com suas vivências particulares.

Dessa forma, cabe ao professor o papel de conduzir os temas propostos pelo material e facilitar a capacidade de compreensão do estudante. É necessário discutir o potencial da utilização das letras de músicas e sua contribuição para o ensino, já que a música é um fenômeno que possui historicidade e encontra-se socialmente inserida. No caso particular das músicas de protesto, torna-se um instrumento de preservação e propagação da memória, demarcando as composições vinculadas às repressões ocorridas no Brasil como manifestação de luta e resistência cultural. Produzidas em um período bastante conturbado, o contexto político e a realidade social eram criticados e em meio às produções pretendia-se conquistar justiça social. O professor pode demonstrar as transformações das produções musicais promovendo uma análise comparativa de composições compostas durante a vigência do regime militar. Dessa maneira, os alunos podem observar melhor a carga subjetiva das canções e como os órgãos de censura passaram a controlar essa manifestação artística.

Será também abordada a partir do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) a distribuição de obras didáticas, pedagógicas, literárias que servem como apoio à prática educativa aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica. No tocante que o livro didático deve ser adequado ao projeto político pedagógico da escola, ao aluno e ao professor e à realidade sociocultural em que estes estão inseridos.

O livro didático ainda é o recurso mais utilizado pelos professores da educação básica, embora não seja o único. O acesso ao livro didático é um direito do aluno da educação básica

no Brasil, garantido por diversos dispositivos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e vários outros decretos, portarias e resoluções do Ministério da Educação (MEC). Devido a sua presença em praticamente todas as escolas públicas brasileiras, o livro didático ainda é a principal ferramenta utilizada no processo de ensino e aprendizagem. Mais do que uma simples ferramenta, o livro didático é um importante parceiro do professor na hora de ensinar e do aluno na hora de aprender.

Grande parte dos alunos da educação básica brasileira encontram no livro didático o único acesso ao conhecimento. De acordo com dados do Censo Escolar 2017, mais de 80% dos professores da rede pública ainda utilizam esse recurso em sala pelo menos uma vez por semana. Como o livro didático ainda é o único recurso para muitos professores e alunos, ele precisa ser bem trabalhado para que se possa aproveitar ao máximo seus benefícios.

A importância do livro didático nas práticas pedagógicas também se dá porque ele ajuda no planejamento de aulas pelos professores. Os professores, no geral, utilizam o livro didático principalmente para: a preparação de suas aulas, o planejamento anual, preparar provas e avaliações. Geralmente, o Manual do Professor da coleção de livros escolhidos traz as bases teóricas e as concepções de ensino que inspiraram seu desenvolvimento, sugestões e orientações didáticas que o professor pode implantar em sala de aula. O desafio, portanto, é saber como utilizá-lo de forma estratégica durante as aulas. O livro didático não deve ser usado de qualquer forma. É importante que o professor planeje como ele será utilizado, para que ele não engesse seu plano de aula ou retire sua autonomia enquanto educador, mas que sirva de ferramenta para suportar suas práticas pedagógicas.

Os livros didáticos não são elaborados pelas editoras pensando em dar conta da variedade de discursos e até mesmo de currículo presentes nas escolas brasileiras, ainda mais considerando o tamanho geográfico do país, sua diversidade cultural e diferenças sociais. Portanto, é importante que, mesmo após selecionar os livros que serão utilizados na escola, os professores adaptem os conteúdos e os conceitos presentes no material para a realidade escolar e para a filosofia que utiliza no seu processo de ensino. Como alguns alunos só têm o livro como material didático é importante que o professor preveja atividades extraclasse em que os estudantes utilizem o livro didático e o percebam como extensão da escola e de seu processo de aprendizagem.

A Educação vista na unidade escolar, seja qual for o sistema político, permite a cada indivíduo, a transmissão das aquisições culturais historicamente acumuladas. A Constituição Brasileira de 1988, (art. 208, I) descritas na Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é possível destacar o seguinte princípio: “o acesso ao ensino fundamental

obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo” com o objetivo da formação básica do cidadão, desde que a escola proporcione:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (MEC, 2008)

Ressalta-se que, em conformidade com o que estabelece a Constituição de 1988, é obrigação do Estado elaborar parâmetros curriculares com o intuito de orientar as ações educativas, considerando os objetivos propostos na Educação Básica. Ao considerar o objeto de estudo pesquisado, observa-se que os PCNs apresentam a seguinte posição em relação ao livro didático:

“O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento”. (BRASIL, p.13, 1997)

Se neste sistema educacional surgir um profissional da educação despreparado, no sentido da aquisição de conteúdos, tanto os historicamente adquiridos quanto aqueles atuais, sugere-se uma pré-condição para a preservação das desigualdades sociais. A reflexão sobre os conteúdos é relevante para o desenvolvimento de ações emancipatórias, pois para avaliar qualquer recurso em sala de aula esta ação por parte do professor contribui para o desenvolvimento do estudante.

O livro didático, além de ser tratado como mais um entre outros recursos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem, é principalmente, um recurso cultural que insere o estudante em um determinado contexto histórico-político. A sua eficiência está relacionada diretamente a forma como o professor conduz este material de apoio no seu planejamento. Nessa perspectiva, destaca que a Secretaria da Educação Básica (SEB) passou a coordenar o processo de avaliação pedagógica sistemática das obras inscritas pelas editoras no PNLD desde 1996 após os resultados das pesquisas feitas pelo MEC sobre a qualidade dos livros didáticos. Esse processo continuou a ser realizado em parceria com universidades públicas, que se responsabilizam pela avaliação de livros didáticos nas seguintes áreas: alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia. (BRASIL, 2007)

No curso dos últimos anos, ao final de cada processo de avaliação dos livros didáticos elaborava-se o Guia do Livro Didático, no qual são apresentados os princípios, os critérios, as resenhas das obras aprovadas e as fichas que norteiam a avaliação dos livros. Aqueles livros

que não contemplam os critérios de cada componente curriculares são excluídos do Guia. Todos os livros aprovados pelo MEC devem conter na capa o selo do PNLD, como uma forma de evitar fraudes no mercado editorial. A avaliação e a elaboração do guia do livro didático permitem que livros com erros conceituais, entre outras questões relacionadas à elaboração do livro didático sejam suprimidos gradativamente, além do aperfeiçoamento dos critérios de seleção. Este guia é enviado às escolas como instrumento de apoio aos professores no momento da escolha dos livros didáticos. De acordo com a publicação do MEC “Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental” em 2007 (BRASIL, 2007), as avaliações realizadas nos livros têm como objetivo orientar os professores e professoras na escolha destes.

A seleção dos livros didáticos ocorre por coleção, isto é, acontece por série/área do conhecimento. Para cada opção é necessário que os livros sejam de editoras diferentes, pois a negociação com essas editoras é feita por meio de preço, tiragem mínima e prazo de entrega. Notam-se assim interesses editoriais em relação à melhor produção/consumo do livro didático. - neste âmbito que o livro didático, além de ser um recurso no processo de aprendizagem do aluno, passa a ser um bem de consumo para as editoras, já que abre um mercado relacionado ao investimento e empreendedorismo. As editoras aumentam sua produção e geram lucro, e atingem o desenvolvimento econômico. A Educação contribui, então, para que a base da economia esteja diretamente relacionada às empresas privadas.

No livro didático deve estar evidente a preocupação com a integridade física dos estudantes e com o tratamento dado à diversidade cultural. O livro deve ser um apoio efetivo tanto para o professor quanto para os estudantes, oferecendo informações corretas e adequadas à realidade e à fase de desenvolvimento em que estes se encontram. Nesta perspectiva, cabe aos professores escolherem conscientemente o livro didático a ser adotado pela escola para os próximos três anos. Os professores precisam ser críticos para a escolha deste recurso pedagógico refletindo como será a utilização do livro neste período. A reflexão engloba ainda a adequação dos conteúdos ao projeto político pedagógico da escola e às diretrizes curriculares do município. Ou seja, o professor ao realizar o plano de aula precisa desenvolver estratégias para superar as limitações do livro didático, que em si mesmos, não podem argumentar às problemáticas de cada contexto escolar.

O não desenvolvimento da criticidade por parte do professor e do estudante, bem como, a não oferta de condições adequadas para o processo de ensino-aprendizagem sugere desvalorização do trabalho pedagógico. Uma gestão administrativa democrática capaz de proporcionar a reflexão crítica poderia alargar este processo de seleção e uso do livro didático.

Para tanto, a formação inicial, bem, como a continuada se mostram essenciais para o fomentar de competências necessárias à capacitação de qualidade deste profissional da educação.

A dinâmica de fabricação do livro didático passou por significativas mudanças nos últimos anos, mudanças que sinalizam e representam projetos políticos em constantes disputas. Disputas que direcionam o feitiço dos livros na medida em que interferem na rota de seleção dos conteúdos, da composição narrativa, nas abordagens apresentadas, nas fontes utilizadas e na materialidade do próprio produto. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985 e agrega um conjunto de políticas públicas do Estado destinadas a garantir de forma gratuita o acesso ao livro didático aos estudantes da educação básica.

“Todos os especialistas estão de acordo que o livro didático é a ferramenta mais importante no ensino de história. Por isso, este recebe uma ampla atenção inclusive por parte daqueles que se interessam pelo ensino de história na escola e pelo seu significado para a cultura política. Para que o Ministério da [Educação] conceba sua aprovação a livros didáticos, tem-se colocado em curso diferentes processos de inspeção e autorização em que se discutem vivamente quais qualidades esses devem ter. Também os historiadores estão interessados nos livros didáticos. Eles têm vários motivos”. (Rüsen, 2011, p.109)

Para esse historiador, os profissionais especialistas em pesquisas historiográficas deveriam se esforçar ao máximo para que seu objeto de investigação acadêmica chegue o mais rápido possível aos livros didáticos. Essa interpretação de Jörn Rüsen defende que os livros didáticos exercem uma significativa influência no exercício docente no ensino de história, podendo interferir de maneira incisiva na forma como uma imensa quantidade de crianças e jovens irá construir suas leituras interpretativas de si, da sociedade da qual faz parte e das demais. Isso porque, a história construída acerca dela mesma e de outrem guarda uma íntima relação com a história ensinada em sala de aula, e não seria inverossímil acrescentar, por extensão, que a história ensinada em sala de aula guarda uma íntima relação com os livros didáticos no exercício da docência de professores e professoras. Apesar de o livro didático ser o principal instrumento de trabalho da maioria de professores e professoras, a participação desses profissionais nos debates especializados continua sendo ínfima, como ressalta também Jörn Rüsen. Essa situação é bastante complexa e produz sentidos e significados para a educação de maneira geral, haja vista ser do livro didático que uma grande parcela de professores e professoras elabora seu *modus operandi* de atuação docente.

Enfatiza Katia Maria Abud, “a importância que os livros didáticos adquiriram Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História Junho de 2016 275 faz deles os mais poderosos instrumentos na produção do currículo no cotidiano escolar. O livro didático é quase que o único material de apoio que o professor encontra à sua disposição e, por isso, apoia nele a parte central de seu trabalho” (Abud, 2007, p.115).

Em outras palavras, é do livro que professores e professoras organizam seus planejamentos de aula no cotidiano, elaboram situações didáticas, selecionam os conteúdos a serem trabalhados, constroem os exercícios de aprendizagem, preparam as atividades avaliativas, em suma, instituem sua forma de atuar profissionalmente. O livro didático também é o único livro a que uma larga parcela de estudantes no Brasil – e até de professores – tem acesso e manuseia. Conforme destacou Selva Guimarães, é o segundo livro de maior circulação no país, ficando atrás apenas da Bíblia.

Sabemos que os professores da educação básica durante o ano letivo são pressionados a cumprirem um vasto programa de conteúdos em razão das propostas curriculares em execução. Nesse sentido, para que se trabalhe com o livro didático como objeto de investigação seria necessário reduzir o extenso cronograma de conteúdos ou ampliar a carga horária da disciplina, o que Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História demandaria, por conseguinte, um conjunto de mudanças, cuja análise ultrapassa os limites e os objetivos de discussão do presente artigo.

Nesse sentido uma possibilidade de ressignificar os usos que se fazem dos livros didáticos é trabalhar esse material por meio da metodologia de Projeto de Trabalho, também chamada de Pedagogia de Projetos. Não se trata, porém, de um recurso didático, como ressaltou Claudia Ricci, que teria como objetivo despertar a atração ou atenção dos estudantes sobre o conteúdo historiográfico analisado. Nas palavras daquela historiadora, mais que isso, “os projetos são processos de construção de significados historiográficos e operacionalização de conceitos, superando a mera informação de fatos, sequências conjunturais ou ações de personalidades destacadas” (Ricci, 2008, p.117).

Certamente, trabalhar com essa perspectiva depende de muitas variantes, e a metodologia de projeto de trabalho poderá ser mais bem executada com a participação das várias disciplinas e da comunidade escolar. O livro pode ser usado como objeto de investigação para se estudar, por exemplo, como os documentos são usados e mobilizados na construção das narrativas sobre os assuntos de cada capítulo. Tomando essa sugestão como possibilidade de trabalho, o professor pode escolher uma unidade temática – se o livro for composto de unidades temáticas – e estudar quais documentos os autores usaram como fonte para elaborar as narrativas. Ou seja, o objeto de estudo da unidade selecionada não será o conteúdo, no sentido estrito, de cada capítulo em si – mesmo que os conteúdos sejam trabalhados, mas os documentos mobilizados.

Uma vez desenvolvida essa proposta, pode-se começar o estudo da unidade fazendo um levantamento sobre os tipos de fontes que os autores – sempre no plural – usaram naquela

unidade do livro em uso. Se fontes jornalísticas, obras de arte, imagéticas ou de outra natureza como artefato material de culturas que não desenvolveram a escrita. Nesse sentido faz-se necessário identificar quem são os diferentes autores das fontes. Esse registro é importante para compreender como cada fonte utilizada pode mostrar, de distintas maneiras, certos aspectos ou dimensões acerca de um mesmo assunto.

Quanto maior a diversidade de fontes, maior a possibilidade de relatos sobre o mesmo conteúdo narrado e, por extensão, maior a possibilidade de problematizar a História e entendê-la como campo de múltiplas narrativas possíveis. Outra dimensão a ser estudada na sugestão em tela diz respeito ao lugar social de produção das fontes. Ou seja, se faz necessário entender onde cada fonte foi produzida. Essas informações geralmente são disponibilizadas em letras minúsculas, ou em forma de legenda, que aparecem ao lado ou abaixo das fontes, principalmente quando se trata de imagens, mencionando o autor, o arquivo, o acervo e o ano de produção.

Esses elementos são importantes para se compreenderem as possibilidades de significados sobre as narrativas apresentadas em cada fonte. Para se entender como cada fonte apresenta os fatos narrados, é fundamental compreender quando elas foram produzidas. Entender essa dimensão na análise da produção das fontes é importante para mostrar os registros temporais que se podem apresentar, como os recursos gráficos disponíveis em cada experiência, a inserção de cores, desenhos, tamanho e formato das letras, num determinado recorte de jornal, por exemplo. Em outras palavras, entender quando a fonte foi produzida serve também para mostrar os elementos tecnológicos disponíveis em cada período de tempo.

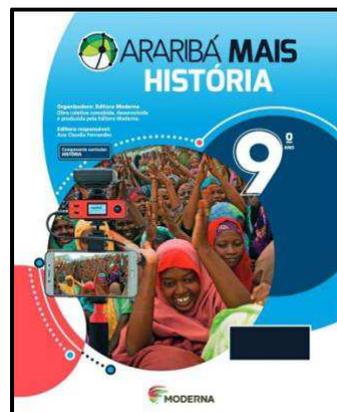
Vale destacar as análises promovidas pela historiadora Margarida Maria Dias de Oliveira quando destaca que o profissional de história não se forma apenas dentro das faculdades ou centros de educação, e, “principalmente, ele não se forma pesquisador apenas voltando-se para as chamadas disciplinas específicas ou aumentando sua carga horária nas disciplinas de teoria e metodologia” (2008, p.87). Em seguida, a autora afirma que a formação, como defendemos, “só poderá ocorrer se houver reflexão acerca das referências de nossa área de conhecimento – a História. Assim não são algumas disciplinas de teoria e metodologia ou didáticas específicas para a História que irão garantir a formação de profissionais diferenciados” (ibidem, p.87).

Sem uma interpretação flexível sobre o currículo, por exemplo, e condições para assim ser experienciado, permitindo elasticidade na escolha e condução dos assuntos pelo professor, torna-se ainda mais desafiador desenvolver estratégias que possam contribuir para ressignificar o uso do livro didático. Para se trabalhar o livro como objeto de estudo e análise em sala de aula

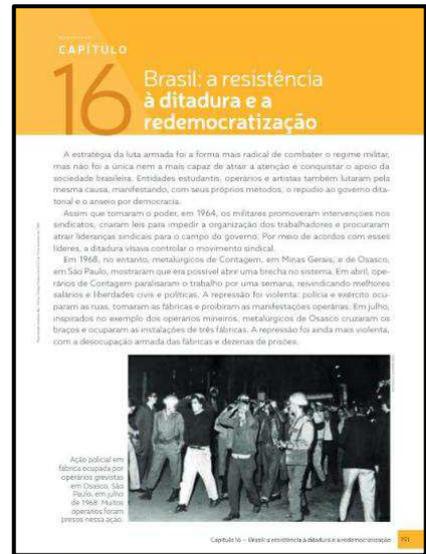
é necessário desafogar o professor da obrigatoriedade de cumprir um extenso programa de conteúdos durante o ano letivo, permitindo a ele selecionar alguns conteúdos que possam ser problematizados como objeto de investigação.

Para tanto, precisa transformar o assunto selecionado – ou o próprio livro didático – em projeto de pesquisa, para apreendê-lo como objeto de investigação. Ações que demandam tempo, organização, planejamento e condições de execução. Sabemos que as mudanças necessárias para ampliar as possibilidades de usos dos livros didáticos não dependem apenas das experiências acadêmicas praticadas no período da formação regular. As condições de trabalho nas quais os professores atuarão constituem também elementos condicionantes no exercício docente. Condições materiais, físicas e humanas atuarão como elementos estruturantes no trabalho dos professores. Um “bom” livro didático, ou um livro didático “ideal”, para usar as palavras de Rüsen, é muito importante. Entretanto, muito pouco servirá se não existir um professor ou professora com formação docente apropriada e condições de trabalho que permitam o exercício docente de forma digna e adequada às exigências e à responsabilidade que a profissão requer.

3.1 Livros didáticos Araribá Mais e a contextualização do tema ditadura civil - militar no Brasil



A coleção de livros didáticos Araribá Mais, de autoria de Ana Cláudia Fernandes, da edição de 2018, é umas das 11 obras aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático 2020, para o uso nas escolas públicas no ensino fundamental dos anos finais que embasada na Base Nacional Comum Curricular traz em sua produção, no contexto da abordagem da ditadura civil-militar, a tentativa de desenvolvimento das competências e habilidades sugeridas pela BNCC.



A unidade VII desta coleção intitulada *Democracia e Ditadura na América do Sul*, capítulo 15- *Brasil: dos “anos dourados” à ditadura* e capítulo 16- *Brasil: a resistência à ditadura e a redemocratização*, segundo a organização do livro traz nos conteúdos anteriormente citados a apresentação desse tema relacionada com as diretrizes da BNCC para os conteúdos do 9º ano e admite as competências gerais da Educação Básica que remetem também às competências específicas do componente curricular História.

“Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico.” (Brasil, 2016, p. 395)

O manual do professor foi analisado segundo as diretrizes legais contidas na elaboração do Plano Nacional do Livro Didático e por vezes comparadas ao livro usado pelos discentes. O manual do professor impresso informa ao professor os pontos centrais que serão abordados em cada unidade, fazendo apontamentos sobre documentários, leituras complementares (livro, texto, obra artística), filmes e sugestões de comentários que poderão ser discutidos em sala de aula. Além de encaminhar possíveis formas de apresentação de atividades como leitura pública de poema, apresentação de entrevistas, elaboração de seminários em grupos e questionários escritos propostos no término de cada unidade. Ainda no referente às múltiplas apresentações dos conteúdos, a coleção utiliza recursos iconográficos como fotografias, pinturas e mapas.

A obra ao longo dos quatro volumes organiza os conteúdos em ordem cronológica linear e aborda na maioria dos textos o viés político/econômico, secundarizando as características

culturais e sociais. Essa é uma vertente que permite críticas, pois os conteúdos não somente devem seguir uma periodização histórica voltada para uma ordem cronológica, precisam ser contextualizados a partir também do aspecto de experiências particulares, relatos orais, memórias e pertencimento ao que se é narrado. Partindo dessa colocação, considera-se que a escola não é o único lugar de educação formal, mas é um dos espaços onde a interdisciplinaridade e sociabilidade se fazem presentes.

A escola não se restringe a um lugar físico somente, mas um ambiente que possui suas próprias regras e determinantes. Um espaço onde se rememora e se compartilham memórias, o que permite uma vivência em contínua transformação, adaptações e discussões sobre as estruturas sociais. Da mesma maneira que o livro didático ou tudo que está inserido nele assim como a maneira como os conteúdos são discutidos não podem ser vistos como o único recurso metodológico ou como a fonte que transmite uma verdade inquestionável. Bruno Marcelo de Souza ressalta que ao se discutir memória e identidade cultural, os espaços e tempos onde esses elementos se circunscrevem, a primeira ideia que se tem é a transmissão de conhecimentos e valores.

“É nessa perspectiva que vejo a Escola como um centro recriador da memória e da cultura local: como parte do desafio contemporâneo de projetar a escola como um locus de preservação e socialização de marcas culturais e a prática educativa, como um espaço plural de memória e narração. Pensar a escola como um centro recriador da memória, da história e da cultura local, significa dar consequência a uma prática educativa que, ao procurar articular saberes vividos e praticados com o conhecimento escolar, com a memória e com a história local, busca reinventar a escola como um espaço de sociabilidade e de práticas culturais diversas”. (Costa, 2013, p.24)

Já quanto à temática da ditadura civil-militar na edição da coleção Araribá Mais 2018, no capítulo 15, *Brasil: dos “anos dourados” à ditadura*, na apresentação breve sobre o que será dirigido, o conteúdo se relaciona aos governos de Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart. Em um quadro complementar são apresentadas as habilidades trabalhadas ao longo do capítulo, na correlação com as exigências da BNCC.

Logo, segue o assunto tratando do desenvolvimento do Plano de Metas do governo de Juscelino, o desenvolvimento industrial, a construção da cidade projetada Brasília que seria a sede do governo, a mudança no setor de transportes que privilegiou a construção de rodovias, as desigualdades regionais e sociais causados pelo crescimento econômico concentrado nas regiões Sul e Sudeste e a crise no setor têxtil, que reuniu problemas desfavorecendo a região Nordeste. A falta de saneamento básico, acesso à educação e à saúde também foram citados. Nesse tópico, o foco ainda permanece sobre a discussão política e econômica, os problemas de falta de saneamento básico, desemprego em larga escala, fome, violência urbana, exploração

trabalhista e outros que são decorrentes deixam de ser comentados, o que permitiria um diálogo com os estudantes e a visão dos mesmos em relação a estes impasses.

Posteriormente é apresentado o governo de Jânio Quadros, durante sua campanha política o slogan do uso da vassoura, com a promessa de “varrer” a corrupção do país e acabar com a dívida externa deixada pelo governo anterior de JK, se mostrando como um político que governava para o povo, sem compromissos partidários. Em seguida, as polêmicas em que Jânio se envolveu como o aumento da inflação no país, proibição do uso de biquínis, uso de lança perfume no carnaval... Medidas que desagradaram lideranças políticas e militares que apoiavam seu governo. Isso motivou Jânio a pedir renúncia do seu mandato achando que assim iria mobilizar a população em defesa do seu governo, o que não aconteceu.

Com a renúncia de Jânio Quadros, seu vice João Goulart deveria assumir. O governo de Jango, como era conhecido propôs reformar que tinham como objetivo modernizar o capitalismo brasileiro e garantir justiça social. As *reformas de base* como ficaram conhecidas, coincidiram com o aumento da participação popular na política do país. O que foi visto como ameaça às classes dominantes. Esses foram os acontecimentos, brevemente discorridos que antecederam a tomada de poder dando início à ditadura civil-militar no Brasil.

No tópico *A democracia acuada*, é apresentada a forma de governo dos militares por meio de decretos, chamados atos institucionais, citados anteriormente. O texto comenta sobre a contenção de gastos o arrocho salarial que ocasionou uma onda de desemprego. A aliança externa que Castello Branco fez com os estados Unidos, por meio do acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI), o decreto do Ato Institucional 2 (AI-2). Em seguida, no texto *A “linha dura” chega ao poder*, é comentado o governo de Arthur da Costa e Silva e a nova Constituição que entrou em vigor, a qual incorporava a determinação dos Atos Institucionais. É comentada a participação ainda que na clandestinidade do movimento estudantil na política e tentativa de se impor contra o poder do regime militar e o livro aponta brevemente a Passeata dos cem mil. Em um box a parte é proposta uma atividade complementar a partir da leitura de um texto, que trata sobre a violência mantida no período.

Sobre este texto, se faz necessário ressaltar que a participação popular e o movimento estudantil não foram discutidos com tanta ênfase. A violência, repressão, silenciamento, prisões, já eram dilemas que justificavam a manifestação dos que iam contra as estruturas de poder mantidas pelo comando militar. A ameaça de violência dirigida para cada “delito” por alguns comportamentos condenados pela Ditadura era suficiente para aterrorizar os que lutavam contra as decisões do governo. Nesse caso, a autovigilância era constante e partia também da esfera particular, pois as violências podiam acontecer em qualquer hora, qualquer lugar e

qualquer motivo. A linha entre o que era considerado aceito ou não se tornava cada vez mais tênue.

No próximo texto a ser direcionado pela organização do livro, *Ato Institucional nº 5* seguido do *Governo de Médice*, a autora relata sobre o decreto do AI 5 e o poder de fechar o Congresso Nacional, cassar mandatos parlamentares, intervir em estados e municípios e suspender direitos políticos de qualquer cidadão por 10 anos. Além disso, ministros do Supremo Tribunal Federal, bem como professores de várias universidades públicas foram destituídos de seus cargos. Foi citada também a criação de novos órgãos de repressão, como Operação Bandeirante (Oban) e o Destacamento de Operações e Informação e Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), tidos como referência de tortura do regime militar. Sobre a abordagem do governo Médici, a atenção se volta para o setor econômico. Os empréstimos realizados no exterior e investimento na indústria, na agricultura, no setor energético e na construção civil. A construção nesse período da ponte Rio-Niterói, das usinas hidrelétricas de Itaipu e de Tucuruí, as usinas nucleares de Angra dos Reis e o resultado dessa política conhecido como milagre econômico brasileiro. O governo Médici também ficou marcado pela forte repressão através da violência contra os grupos que tentavam combater o regime. Como desfecho para este estudo, o livro apresenta uma atividade que trabalha com os governos antecedentes ao conteúdo de Ditadura civil-militar.

Mais uma vez, é importante destacar que a abordagem realizada por Ana Cláudia Fernandes parte sempre do viés político e econômico. Muito embora, ao longo do assunto dirigido a mesma faz indicações de leituras, documentários, filmes, são apresentados fotografias para assim dinamizar o roteiro de estudos. Diante do direcionamento da BNCC no tocante sobre a metodologia de ensino propõe que os assuntos trabalhados pelos professores ofereçam condições e ferramentas que permitam aos estudantes desenvolverem uma visão crítica sobre os diferentes conhecimentos e fontes de informação para que assim possam interagir com o cotidiano que os circunda e os trabalhos desenvolvidos em sala de aula.

“Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, da criança e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (Brasil, 2016, p.14)

Tanto a BNCC como o PNLD concordam com a formação integral do estudante e o PNLD adverte que os objetos de conhecimento são o suporte para o desenvolvimento das habilidades e competências, podendo ser reorganizados de diferentes maneiras tanto nos

currículos quanto pelo próprio professor. Essa reelaboração deve ser firmada nos conteúdos e na realidade em que o processo ensino e aprendizagem se caracterizam. Partindo da premissa, que o livro didático é uma ferramenta importante que auxilia o professor, mas não um recurso único, o estudante também é um ser ativo nesse processo. O estímulo para o desenvolvimento de uma autonomia de pensamento permite aos estudantes o reconhecimento que os hábitos podem ser preservados ou transformados.

“Por todas as razões apresentadas, espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive.” (Brasil, 2016, p. 399)

A metodologia da educação historiográfica não pode ser tratada como um fim e sim um meio para a construção de novas experiências e outros produtos educativos que venham a contribuir com o ensino da História. Pois, a discussão precisa ser compreendida como meio de aprendizagem e como pressuposto na convivência democrática na qual não permite um modelo de educação autoritária. As identidades são construídas nas relações sociais, econômicas e culturais, resultantes disso se determinam os sujeitos históricos.

3.2 Resultados obtidos a partir da aplicação de questionário avaliativo

A proposta do produto educacional obtido através desse estudo é um curso de formação continuada para professores com o título **REMEMORANDO ATRAVÉS DO SOM: como trabalhar conteúdos programáticos utilizando letras de músicas**. O curso será direcionado para docentes que atuam no Ensino Fundamental dos anos finais, precisamente para turmas de 9º ano, visando atender a Escola Municipal Dom Pedro II, com a participação de 14 professores. Após o início da oferta nessa escola, pretende-se ampliar a proposta para as demais escolas municipais que compõem a rede pública alcantareense.

No desenvolvimento da escrita desse trabalho já foram iniciadas as discussões sobre o propósito do curso que é fazer uma análise e discussão historiográfica do período em questão Ditadura Militar no Brasil a partir das músicas de protesto. O produto proposto pretende auxiliar os docentes para o uso ideológico de letras de músicas em sala de aula, para alcançar os objetivos pretendidos a pesquisa foi realizada por etapas: levantamento e análise bibliográfica de letras de músicas de protesto, para um resgate de trabalhos anteriores referentes ao assunto. Revisão de apontamentos e críticas acerca do processo educativo com uso de novos recursos metodológicos e a realização do curso, aplicação de questionário avaliativo dirigido a

professores. A proposta que levou ao desenvolvimento no decorrer da escrita da dissertação do Programa de Pós-Graduação em História/UEMA trata de um curso de capacitação, destinado a profissionais que estejam no exercício docente e necessitam melhorar seus conhecimentos, focar na qualificação educativa, com bases curriculares voltadas para a aplicabilidade na rede municipal de ensino.

| Você acha interessante o uso de música como recurso metodológico? | | | | | |
|---|-----|----|--|-----|---|
| | sim | 14 | | não | 0 |
| Você costuma utilizar músicas em sala de aula? | | | | | |
| | sim | 7 | | não | 7 |
| Você participa de curso de formação para professores? | | | | | |
| | sim | 13 | | não | 1 |
| Em seu ambiente de trabalho costumam ser oferecidos cursos de formação continuada? | | | | | |
| | sim | 11 | | não | 3 |

| Como o uso de músicas pode influenciar na dinâmica em sala de aula? |
|--|
| Resposta 1: Letra de música é um gênero textual dos mais populares. Nesse sentido, a proposta de usar canções em sala de aula assiste muito bem à necessidade de trabalhar conteúdos do cotidiano dos alunos, cuja aprendizagem deve ser contextualizada. Ademais, melodias tranquilas podem ser um satisfatório instrumento para fomentar a concentração dos estudantes. Assim, a música pode influenciar, sobretudo, de forma benéfica, a aprendizagem e o ambiente em sala de aula. |
| Resposta 2: A música é muito importante para que os alunos se desenvolvam no processo educacional e dependendo da faixa etária, o professor pode trabalhar com letras de músicas em múltiplos aspectos: audição, concentração, movimento corporal e sensibilidade no contexto em que está inserido/a. |

Resposta 3: A música estimula o aluno a ser criativo, ajuda-o a interagir melhor com o meio. Dessa forma, contribui para o desenvolvimento crítico-social e torna as aulas mais interessantes e descontraídas.

Resposta 4: Contribui para uma melhor interação e dinamismo, o aluno pode ficar mais descontraído e à vontade.

Resposta 5: O professor pode usar músicas como meio de interação, levantar discussões, focar no contexto e deixar os alunos mais envolvidos com o conteúdo.

Resposta 6: Normalmente quando são utilizadas metodologias diversificadas em sala de aula, percebe-se uma maior interação do aluno no decorrer das aulas.

Resposta 7: A música é um poderoso instrumento que aumenta na criança além da sensibilidade, outras habilidades como: audição, concentração, coordenação motora, sociabilização, respeito a si próprio. Além de ser uma poderosa ferramenta, quando usada na educação infantil, para desenvolver consciência fonológica, favorecendo o processo de alfabetização. Porém a música, assim como toda atividade lúdica precisa ser mediada pelo professor, afim de que haja aprendizado, pois se não houver a mediação do professor não passará de uma simples música.

Resposta 8: Às vezes o desconhecido assusta, quanto mais ouvimos música, mais aprendemos distinguir os ritmos e instrumentos utilizados. Isso ocorre porque a música é excelente para aguçar a atenção e a sensibilidade auditiva, apesar de muitos profissionais da educação não trabalharem porque têm medo ou porque não gostam de inovações. Mas, na verdade não sabem como fazer e têm vergonha de dizer, já que se supõem aptos no assunto. Podemos solucionar esses problemas mostrando que tem cursos básicos de formação para professores (mesmo on line, sites que direcionam como trabalhar com música em sala de aula), que falam sobre a facilidade metodológica e as letras das canções quando bem escolhidas. A música é uma ferramenta que emociona e Estimula a participação dos alunos. Ao utilizar esse recurso, o professor estará estimulando a memorização e participação de todos os conteúdos abordados, pois além de ajudar no aprendizado pode auxiliar no interesse cognitivo, promovendo o equilíbrio nervoso. Além disso, o professor pode trabalhar com a coordenação motora para desenvolver os músculos e até mesmo os movimentos corporais seguindo o ritmo da música.

Resposta 9: Acho importante o uso de novos recursos, a música pode ser trabalhada de muitas maneiras: em sua letra e/ou melodia.

Resposta 10: A música estimula o convívio social, desenvolve nas crianças habilidades como: coordenação motora, apreciação, memorização, atenção, afetividade, entre outras que fazem necessário e contribuem para a aprendizagem.

Resposta 11: A música faz parte do cotidiano. Podem ser ouvidas no rádio, no aparelho celular, na internet e quando inserida em sala de aula, ajuda o professor a ter uma interação na turma.

Resposta 12: A música como recurso em sala de aula pode ajudar os professores e alunos a terem uma interação mais dinâmica.

Resposta 13: Usar músicas em sala de aula favorece o aprendizado, quando direcionado pelo professor e sua orientação. A música pode auxiliar no processo de sensibilidade, criatividade/imaginário, memorização. Enfim, uma gama de benefícios que são proporcionados por ela.

Resposta 14: A música pode auxiliar no processo de sensibilidade, criatividade/imaginário, memorização. Enfim, uma gama de benefícios que são proporcionados por ela.

A formação continuada apontada nesse produto, terá a carga horária de 20 (vinte) horas/semanais, ofertada de forma presencial com duração de 4 (quatro) horas, no período de 5 (cinco) dias, com direito a certificado emitido através da Secretaria Municipal de Educação – SEMED Alcântara.

Nos conteúdos arguidos durante o desenvolvimento do curso serão abordados contextos sobre música, letras de músicas protesto, ensino de História e demais disciplinas, uso de músicas como recurso metodológico em sala de aula, cotidiano de sala de aula. Ao final de cada tema abordado serão sugeridas duas atividades para que os professores possam interagir entre si e fazer a relação em sua prática docente.

O interesse direcionado a professores que trabalham a disciplina de História não limita o uso de músicas em sala de aula com demais disciplinas, uma vez que o processo educacional visa a atuação docente interdisciplinar e interligada ao ensino laico e cotidiano educacional/pessoal dos estudantes.

Manusear todas essas respostas transformando-as em um produto educacional a ser utilizado como recurso metodológico em sala de aula, neste caso, um curso de formação continuada para professores que atuam em turmas de 9º ano para o Ensino Fundamental é uma prática desafiadora.

A escola que escolhi para a realização do curso foi a que sou lotada, Escola Municipal Dom Pedro II, uma escola pública municipal de Alcântara que atende alunos na idade de creche, até os anos finais do Ensino Fundamental, funcionando nos três turnos: matutino, vespertino e noturno, oferecendo também turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Trata-se de uma escola polo, ou seja, é uma escola que atende 17 comunidades e oferece suporte a mais três escolas anexas da região, uma escola numerosa em quantitativo de alunos, atualmente 428 alunos, com o quadro de 36 funcionários (número reduzido de funcionários devido a não contratação para alguns cargos por conta do período pandêmico).

Dentre vários intuitos, o que mais me fortaleceu para o desenvolvimento dessa pesquisa foi o pressuposto de promover uma reflexão por parte do corpo docente para um trabalho com

música, pois observei que os alunos gostaram da experiência que tivemos e se mostraram mais participativos, aceitaram a dinâmica inovadora. Reconheço que trabalhar com letras de músicas é algo propício e de fácil acesso em muitas escolas de ensino público, mas diante das dificuldades em trabalhar com esse recurso na referida escola pode ser visto como algo satisfatório no processo ensino-aprendizagem.

A elaboração do curso de formação continuada acontecerá de forma presencial, com carga horária total de 20 horas como já foi referido anteriormente. Dar-se-á da seguinte maneira: Inicialmente será feita a exposição do curso, o momento que propiciou a pesquisa didática para elaboração desse trabalho de dissertação e o oferecimento do mesmo. Após esse primeiro momento de diálogo entre os professores para que cada um conheça a metodologia de ensino do colega, em que pode haver troca de experiências e um diálogo em conformidade, partiremos para o próximo momento. Será feita a explanação sobre música e suas aplicabilidades, com conteúdo voltado para dois dias. Logo após, no terceiro encontro, será feita a relação entre ensino de História (que será ampliado para o ensino de outras disciplinas, voltando o diálogo para os demais professores sejam também contemplados na discussão) e o uso de músicas em sala de aula como recurso metodológico. Para o quarto encontro, a proposta será voltada para o diálogo da utilização do livro didático e possíveis adaptações de outros recursos didáticos no cotidiano escolar. Teremos no quinto e último dia de encontro uma conversa sobre tudo que foi abordado, levando em consideração a avaliação do curso, as dinâmicas, às novas possibilidades sugeridas e a análise prática de como cada professor poderá elaborar suas aulas pautadas nos novos conhecimentos.

A motivação para que o questionário fosse realizado partiu da necessidade de antes conhecer os colegas com quem compartilho meu trabalho e suas ideias sobre o assunto. Não apenas fazer perguntas desinteressadas, mas conhecer os anseios, as dúvidas, ouvir os questionamentos, verificar se eles costumam participar de cursos e ter uma absorção de inovações fora do ambiente de trabalho e principalmente, a disponibilidade para que tornem prática os debates teóricos.

Sou professora da referida escola desde o ano de 2015, sempre lecionando nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Trabalhei um ano com o EJA na mesma escola e dois anos em outra escola da rede estadual com Ensino Médio Regular, em outra comunidade.

Os alunos em grande parte vivem em comunidades próximas da escola, crianças e jovens remanescentes de comunidades quilombolas. Estes estudantes sofrem com dificuldade de locomoção. Muitos por não terem transporte próprio, outros porque suas moradias encontram-se em locais de difícil acesso, apresentando uma concentração de problemas

principalmente no período chuvoso, em que algumas regiões ficam inacessíveis, por conta da insegurança de algumas localidades, tornando o acesso perigoso, devido ladeiras em grande número deslizantes, por conta do barro natural. Em sua maioria, dependem do transporte escolar, que também fica impedido em fazer o acesso diário nos períodos do ano letivo que as chuvas são acentuadas, além disso, há em vários momentos do ano problemas com o combustível nos ônibus escolares, o que acarreta em paralizações e falta contínua em sala de aula. Em algumas comunidades, as famílias dos alunos tiveram pouco acesso à educação formal, o que contribui em muitos casos, que a ausência dos estudantes em sala de aula não seja complementada com a ajuda dos pais e/ou responsáveis em tarefas domésticas. Ainda há a falta de recursos tecnológicos de algumas famílias, por exemplo, o uso do aparelho celular. Em certas comunidades, a frequência oferecida pelas operadoras de serviço não apresentam sinal, dificultando conseqüentemente, o acesso à internet e outras formas de obterem informações. Todos esses problemas acabam agravando o processo ensino-aprendizagem, alguns alunos ao longo do ano nem participam integralmente desse processo.

Sobre o comportamento e rendimento desses estudantes, pode ser observado que apesar das demandas nem sempre fáceis, conseguem manter a disciplina em sala de aula. Porém o déficit no aprendizado é perceptível, infelizmente. Nosso relacionamento interpessoal sempre foi muito bom, proveitoso e agradável, existindo diálogo e abertura para tratarmos sobre vários assuntos em sala de aula. Assuntos como religião, política, sexualidade, preconceito racial ou outros aspectos preconceituosos sempre foram discutidos e percebo que com o tempo, os estudantes contribuem no discurso e buscam informações, na medida do possível. Sobre a relação dos estudantes com a música, mostram-se interessados e gostam quando músicas diferentes das que costumam ouvir são apresentadas, pois, o reggae é muito conhecido. Acontecem muitas “*domingueiras*”, festas sempre aos domingos com grande aceitação em que as radiolas tocam o ritmo. Por serem adolescentes, continuamente ouvem *funk*, *piseiro* e em alguns casos *sertanejo universitário*. Há uma parcela de estudantes que consomem a música *gospel/religiosa*. Ressalto que *MPB* não é um ritmo muito conhecido por eles.

Apresentarei o levantamento de respostas dos professores obtidos a partir do questionário proposto pela pesquisa. Organizei em duas tabelas (uma com as respostas sim e não e seus respectivos dados quantitativos e outra com as respostas individuais por escrito) e trouxe números já que somente uma pergunta tinha opção de resposta discursiva. Para melhor sintetizar, as perguntas foram breves e diretas com duas sugestões simples de respostas: sim e não, para que assim fosse um ponto atrativo e facilitador para que os profissionais pudessem contribuir com a pesquisa.

De um modo geral, achei satisfatória a aceitação quanto ao tema abordado e o que me fez refletir, sobre o não oferecimento de promoção de cursos de capacitação/ formação continuada pelos órgãos responsáveis, que poderiam contribuir de modo a possibilitar novas vertentes de ensino aos profissionais da educação, o que leva à inquietação em saber que muitos professores não dão prosseguimento em sua qualidade de ensino, porque o professor também precisa aprender para lecionar, anteriormente citado, apenas o curso de graduação não é capaz de nos dar suporte ao longo de toda a vida profissional, é indicado dar continuidade ao processo de educação continuada, focar em temas de estudo que nos chamem atenção, exercitar a mente em prol de novas abordagens que enriqueçam nosso saber.

Quando questionado sobre o interesse do uso de música como recurso metodológico, fui surpreendida positivamente com a resposta positiva de todos os colegas. Em seguida, sobre o uso de músicas em sala de aula, caiu para a metade o número, sete professores responderam que não usam esse recurso e outros sete que sim. Particularmente espera um uso em maior quantidade, já que todos admitiram achar interessante música como recurso de ensino. A terceira pergunta, enfatizou na participação de curso de formação para professores e então mais uma vez fiquei muito feliz com as respostas: treze professores responderam que sim e somente um respondeu que não costuma participar. De todo modo, partindo do pressuposto em conhecer a região e saber de algumas dificuldades, os profissionais que responderam que costuma participar, permitiram que eu fizesse uma leitura futura, que se for ofertado um curso, eles terão o interesse em apoiar e se farão presentes. Atentei para a resposta anterior e posteriormente fiz a colocação sobre o ambiente de trabalho, se o mesmo costuma oferecer cursos de formação continuada e onze dos professores responderam que sim, três deram a resposta negativa.

Uma vez ao ano, geralmente no início e antes do retorno às aulas do ano letivo, a Secretaria Municipal de Educação de Alcântara costuma organizar a semana pedagógica. Penso que há uma sociabilização de conhecimentos nesses eventos pedagógicos anuais, porém seria formidável se acontecesse ao menos uma vez ao ano, cursos voltados para o público específico da educação do Ensino Fundamental dos anos finais e Ensino Médio regular, contemplando ainda a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O número de profissionais da educação infantil e anos iniciais no município são em maior quantidade, os professores especialistas frequentemente não são moradores da localidade, partindo da observação comparativa aos profissionais do Ensino Fundamental anos iniciais, muitos especialistas são do município vizinho, Bequimão e outros do município de São Luís, capital do estado.

A última pergunta abordada foi direcionada para como o uso de músicas pode influenciar na dinâmica de sala de aula e os professores ressaltaram que acham importante. As devidas descrições estão organizadas na tabela acima em destaque.

3.3 Formação continuada e sua aplicabilidade em sala de aula

A docência é uma prática em constante mudança e a escola pode se manter atualizada em relação aos novos recursos midiáticos que surgem. Os professores passam a inovar nas práticas em sala de aula e os alunos adquirem conteúdos mais contextualizados e relacionados às demandas da sociedade na qual estão inseridos. Com a formação continuada o professor pode ter acesso a novas metodologias de ensino e relacionar o novo conhecimento adquirido com as bases científicas da sua graduação inicial, agregando mais suporte e conteúdo para oferecer aos seus alunos. A formação continuada é uma forma de oferecer suporte para os professores, consequentemente surgem oportunidades para sanar dúvidas e questionamentos que possam acontecer ao longo da carreira, melhorando constantemente a atuação e motivando o profissional.

A formação continuada é um processo profissionalizante do professor, voltado ao aperfeiçoamento dos seus saberes necessários para a sala de aula, tornando-o capaz de oferecer a qualidade de ensino esperada. Com a informação e o conhecimento compartilhados de maneira bem mais ágil do que no passado, se manter atualizado é requisito indispensável para o profissional contemporâneo. Nesse contexto, a escola deve oferecer espaço para que conexões e construções de saberes sejam efetivadas na realidade, a fim de guiar, também, o aluno no processo. Portanto, a formação continuada auxilia o professor a potencializar suas práticas pedagógicas, para que ele conheça mais formas de apoiar os estudantes em sua jornada.

A formação continuada beneficia um amplo grupo de pessoas, como professores, gestores e alunos. É extremamente importante que os professores contem com uma formação continuada, tanto para a melhoria no ensino, quanto para estarem alinhados às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) que tratam essa formação como pauta obrigatória. Uma escola alinhada com a legislação passa a ser melhor vista pelos órgãos reguladores, por professores e comunidade escolar como um todo. Seguir o que os documentos e a legislação regem é manter a instituição de ensino dentro de um parâmetro comum a todos os espaços educacionais. A BNCC tem como fundamento três pilares: Conhecimento: relacionada ao domínio dos conteúdos; Prática: domínio em saber criar e gerenciar os ambientes

de aprendizagem; Engajamento: comprometimento do professor com a aprendizagem e com o ambiente de trabalho, com as famílias e com a comunidade escolar.

É inegável que as demandas da escola se transformam continuamente. Para que os educadores tenham condições pedagógicas de acompanhar o ritmo de aprendizagem dos alunos e todas as mudanças, a formação continuada tem papel fundamental. Através da capacitação dos professores, o processo de desenvolvimento e aprendizagem do profissional está sempre presente, refletindo no cotidiano da sala de aula. Dessa maneira, o objetivo da formação continuada é refletir e repensar sobre as práticas pedagógicas utilizadas, além de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Outro objetivo importante da formação continuada é, a partir das construções de conhecimento feitas, direcionar e trazer para a realidade os conhecimentos construídos no dia a dia da escola.

O professor atualizado e em busca constante de novas práticas pedagógicas se torna um facilitador e um sujeito mais capaz de resolver os conflitos que possam surgir durante o ano letivo, auxiliando melhor colegas, pais, alunos e demais agentes escolares. No momento em que o professor busca o seu aprimoramento, ele já coloca em pauta o exercício de novas práticas pedagógicas e, com isso, gera um novo e positivo sentido ao espaço escolar. O educador que procura evoluir e aprender por meio da formação continuada, beneficia a si e, certamente, reflete esses benefícios no aprendizado dos alunos. Ao apresentar práticas diferentes e fugir da rotina, trazendo significação na proposta de ensino, os professores passam a ter alunos mais engajados em sala de aula. Afinal, o objetivo da capacitação de professores é trazer, também, ideias práticas para a sala de aula que façam sentido e envolvam os alunos. Na troca de ideias e nos conteúdos da formação continuada, é de praxe surgir sugestões interessantes para incrementar o planejamento de aula. A reflexão sobre as práticas pedagógicas é um ponto fortemente defendido por estudiosos, pois a postura reflexiva do professor colabora para que as aulas sejam mais didáticas e dinâmicas, no sentido de pensar para quem, o que e como fazer. A partir da capacitação de professores, há espaço para abertura de outras possibilidades, como a construção de novas estratégias.

Dessa maneira, o momento de aprendizagem em grupo pode apresentar novos caminhos pedagógicos, através de uma troca coletiva ou por intermédio de planos de aula elaborados, individualmente, após a formação. Com mais ferramentas e recursos, o professor fica apto a auxiliar melhor seus alunos em momentos de crise. A formação continuada é um instrumento poderoso para agregar conhecimentos nesse aspecto, pois nem sempre todas as particularidades da aprendizagem que os estudantes possam apresentar são estudadas nos cursos de graduação, visto que novos entendimentos e dúvidas sobre o assunto surgem continuamente. O professor

que participa de formação continuada se sente mais apto a resolver as dúvidas de seus alunos. Foi a partir da lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que a formação continuada virou obrigatória nas escolas. Com o direito assim estabelecido, a lei valoriza e orienta a capacitação de professores nas instituições de ensino brasileiras, para que os professores construam conhecimentos mais inerentes à sua graduação e que agregam no trabalho cotidiano nas escolas.

Segundo o art. 62, da Lei nº 13.415, de 2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ressalta que a importância da formação de docentes para atuar na educação básica que far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível Médio, na modalidade normal.

A formação continuada não termina nunca, pois o docente precisa estar atento e informado sobre as novas práticas pedagógicas que surgem com as transformações sociais. O papel que compete ao educador é participar com afinco dos momentos de construção de conhecimento, como um sujeito ativo e ciente da importância de estar, continuamente, ofertando um ensino melhor aos alunos. Mesmo sendo uma obrigação da escola e secretarias de educação oferecer a formação continuada, o docente pode e deve buscar por si próprio agregar novos saberes à sua competência como profissional. O objetivo é evoluir, buscar sugestões de práticas, ideias novas, teorias interessantes, estratégias, e contribuir com a própria experiência, uma vez que a meta é colocar dentro do planejamento e incorporar os conhecimentos adquiridos no cotidiano da sala de aula.

Uma das formas de alcançar o objetivo de um ensino de qualidade é contar com profissionais capacitados no ambiente escolar para exercer as suas funções, o que inclui os professores. Apenas quem está todos os dias dentro da sala de aula sabe quantos desafios precisam ser vencidos. A diversidade de necessidades dentro do espaço escolar é muito grande. Cada aluno apresenta uma personalidade e uma bagagem diferente, sendo assim, é preciso desenvolver técnicas e estratégias para aprender a lidar, com maestria, com tal diversidade.

Além disso, a sociedade está se transformando rapidamente, sendo que o perfil dos estudantes passa por mudanças e, com essas transformações, surgem novas metodologias de ensino. O processo de educação continuada pode ser realizado de diversas formas, como cursos intensivos ou de curta duração, palestras, oficinas, treinamentos, ou qualquer outro sistema que sirva para atualizar os professores sobre as questões da atualidade. Um dos objetivos da formação continuada é provocar, no docente, um desenvolvimento de habilidades para melhorar

o processo de ensino-aprendizagem que ocorre dentro da instituição de ensino a cada dia. Com a formação continuada, o professor tem acesso ao que há de mais novo na área de atuação e em didática e metodologias de ensino. Assim, ele pode relacionar o novo conhecimento adquirido com as bases científicas da sua graduação inicial, agregando mais suporte e conteúdo para oferecer para seus alunos.

A formação continuada é uma forma de oferecer suporte para os professores. Ela, por sua vez, acaba oferecendo oportunidades para solucionar dúvidas e questionamentos que surgem ao longo da carreira, melhorando constantemente a atuação desse profissional.

A formação continuada de professores atua exatamente nesse aspecto. Ela permite a atualização do corpo docente em relação aos conteúdos aprendidos durante a graduação. Eles têm contato com novas metodologias de ensino, formas de resolver problemas e tomar decisões e novos modelos pedagógicos. Toda a escola é capaz de se manter atualizada em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Os professores passam a inovar nas práticas dentro de sala de aula e os alunos adquirem conteúdos mais contextualizados e relacionados às demandas da sociedade na qual estão inseridos, levando inovação e modernidade para a sua instituição. Os professores se sentem mais bem preparados e motivados para a realização das atividades. Eles preparam aulas com mais cuidado e o engajamento com a escola como um todo também melhora. Tudo isso impacta positivamente tanto a qualidade de ensino quanto o clima e o ambiente de trabalho.

A Secretaria da Educação é a principal responsável por fornecer a possibilidade de formação continuada para seus professores. Isso porque ela é o órgão da escola que organiza a gestão de forma relacionada à Educação de um município. Portanto, cabe a ela buscar formadores para capacitar os professores. A Secretaria da Educação pode realizar a formação continuada de professores por meio de profissionais do próprio município, ou ainda, contratar formadores e palestrantes de outras cidades para ministrar cursos com temas direcionados para o ensino nas escolas. A frequência das formações pode variar de acordo com as possibilidades e disponibilidade de cada município. Assim, fica a critério da secretaria decidir e estabelecer qual será o cronograma de cursos oferecidos. O importante é que a formação continuada de professores seja, de fato, um projeto da gestão atual, sendo considerada com certa prioridade.

Essa necessidade sempre existiu, já que a ação docente é uma ação complexa que depende da eficácia da relação interpessoal e de processos subjetivos como a capacidade de captar a atenção e de criar interesse. As mudanças de paradigmas impostas pela sociedade nas últimas décadas intensificou sobremaneira essa necessidade. Formar-se continuamente tornou-se obrigatoriedade para os professores numa escola que precisa lidar com gerações interativas,

inquieta e tecnológicas. Lidar com a diversidade cultural, com a questão ambiental, com o avanço tecnológico e com as dificuldades de aprendizagem, por exemplo, não fez parte do currículo de formação do professor, mas se constitui numa necessidade crescente em seu cotidiano profissional. Para que a formação continuada atinja seu objetivo, precisa ser significativa para o professor.

Segundo pesquisas na área, um problema notado a partir de algumas práticas de oferta de atividades de capacitação docente tem apresentado baixa eficácia porque são desvinculadas da prática; dão excessiva ênfase a aspectos normativos e não traduzem projetos coletivos e institucionais. Tais deficiências nos programas de formação continuada, muitas vezes, têm levado ao desinteresse e às reações de indiferença por parte dos professores, por perceberem que certas atividades que prometem ser de formação, quase sempre, em nada contribuem para seu desenvolvimento profissional. Alguns autores apontam que uma sugestão de um bom programa de formação continuada resume-se a três fatores: partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor; valorizar o seu saber e a sua experiência e integrar de forma eficaz, teoria e prática. Com relação a esse último fator, precisamos ficar atentos para que o processo de formação não se constitua num receituário pedagógico.

Os processos de formação continuada podem ser valiosíssimos, se conseguirem aproximar os pressupostos teóricos e a prática pedagógica. A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o professor de que teoria e prática são “dois lados da mesma moeda”, que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e a lhe dar sentido e, conseqüentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela fundamentar-se. Uma característica crucial de um processo de Formação Continuada efetiva é contemplar as três dimensões da formação docente: a dimensão científica, a dimensão pedagógica e a dimensão pessoal. A dimensão científica se ocupa do desenvolvimento e atualização dos conteúdos a serem ensinados e da forma pela qual o ser humano aprende.

Os professores precisam estar atualizados com relação ao que ensinam e com relação às descobertas das ciências cognitivas, hoje, bem representadas pelas neurociências. A dimensão pedagógica se ocupa dos métodos, técnicas e recursos de ensino. Um sem fim de possibilidades metodológicas se apresentam aos professores em função do avanço da tecnologia em todas as áreas. A formação continuada de professores não pode prescindir da dimensão pessoal através de atividades que permitam profundas reflexões sobre crenças, valores e atitudes que permeiam a ação docente. A dimensão pessoal regula a intenção e a intensidade das atitudes do professor no processo de promoção de aprendizagens. Ao acreditar, por exemplo, que um aluno não consegue

aprender, as atitudes docentes viabilizam esse resultado. Refletir sobre sua realidade subjetiva ajuda o docente a repensar suas atitudes e ressignificar sua prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mais recorrente uso da música em sala de aula relaciona-se ao emprego das letras de músicas. Sem dúvida, a canção, enquanto documento, tem a rica capacidade de tornar uma narrativa assimilável e, ao se valer de uma letra, debate diversos valores e questões que se constituem historicamente. Para trazer essa questão em sala de aula, aproveitando o processo de instalação de ditadura militar no Brasil, o professor pode demonstrar as transformações dessa arte promovendo uma análise comparativa de canções compostas antes e durante a vigência do regime militar. Nesse sentido, os alunos podem compreender como a carga subjetiva das canções se fortaleceu a partir do momento que os órgãos de censura passaram a controlar as canções que poderiam ser gravadas pelos artistas.

Privilegiar a linguagem musical no ensino de História significa construir conhecimento, por meio de um recurso didático motivador e prazeroso que envolve larga possibilidade de trato metodológico.

Ao considerá-la pelo uso político, a produção musical tem revelado posturas que, alinhadas aos diversos contextos, manifesta posicionamentos ideológico- partidários: uns, nas canções de protesto e de denúncia; outros, fazendo ressoar os encadeamentos harmônicos do ufanismo engajado: letras e melodias que exaltam a terra, o sol, o mar, a fauna e a flora. Justamente, por esses posicionamentos, no período de Getúlio Vargas (1930-1945), notadamente durante o Estado Novo, a música popular que chega ao mercado configura-se em perfeita consonância com a política econômica nacionalista de incentivo à produção brasileira, de exaltação ao país, de apologia ao progresso pelas vias da “disciplina” e do enaltecimento ao trabalho, que declara o fim da “malandragem”.

A utilização de diferentes linguagens no ensino de História possibilita o reconhecimento da escola como espaço social, onde o saber escolar reelabora o conhecimento produzido pelo historiador e, nesse processo, agrega um conjunto de “representações sociais” do mundo e da história, praticados por professores e alunos, frutos da vivência de ambos e provenientes de diversas fontes de informação. O trabalho do professor consiste em introduzir o aluno na leitura dessas fontes, a partir da sua realidade, do seu tempo e do seu espaço, levando-o a identificar as especificidades das linguagens dos documentos: textos escritos, desenhos, filmes, suas simbologias e formas de construção dessas mensagens.

Busca-se para o aluno o despertar do senso crítico que o leve à compreensão da sua realidade em uma dimensão histórica, identificando semelhanças e diferenças, mudanças, permanências, resistências e que, no seu reconhecimento de sujeito da história, possa

posicionar-se. A incorporação da linguagem musical ao ensino de História reclama do professor e do aluno uma percepção mais consciente da canção popular. Trata-se de uma fonte de pesquisa, em que a forma e o conteúdo integram-se como força de expressão, como referencial de manifestação e comunicação. Desvelam-se contextos, tempos e espaços, na voz do compositor, microfone do povo, de um determinado povo, em determinada condição. São emoções, aspirações, sonhos, alegrias, frustrações que ganham coro e sentido a partir de expectativas comuns.

Nessa perspectiva, a história caracteriza-se por um processo agenciado pelos homens de todos os tempos e lugares, cujas experiências e ações acabaram por configurar os diversos grupos e sociedades, suas singularidades na maneira de pensar, de viver, de agir. Como processo, ao se estudar uma determinada realidade social, o que se busca é reconstituir essa dinâmica por intermédio dos testemunhos dessa realidade. Vale destacar que dinâmicas são as experiências sociais do homem no tempo, e dinâmicos devem ser os processos de recuperação e leitura dessas experiências no ofício do historiador e do professor de história. Uma concepção de História como processo reclama uma concepção de ensino também dinâmica, que tenha no conhecimento uma construção e na pesquisa seu veículo.

Colocam-se em pauta questões relativas ao processo ensino e aprendizagem cujo entendimento, na Proposta Curricular para o ensino de História, tem no ensino/pesquisa, ensino/aprendizagem, isto é, na produção, difusão e recepção, momentos diversos de um único processo, no qual o aluno deve ser inserido e a sua vivência considerada elemento do procedimento histórico.

O livro didático se faz presente na vida da maior parte das escolas brasileiras, seja no processo de alfabetização, seja para o aprendizado das várias ciências que sustentam as disciplinas escolares. Em um universo diversificado de materiais para ensino já existentes, o livro ainda ocupa um papel central na escolarização de crianças e jovens.

No Brasil o livro didático ocupou e ocupa um importante papel dentro da cultura escolar e, principalmente, na estruturação das aulas. Como instituição sistemática e compromissada com a realidade social, a escola e o ensino, e no caso específico, o ensino de História tem como finalidade propiciar aos alunos condições para a formação de indivíduos críticos, participativos e capazes de atuar na transformação da sociedade. Atualmente percebe-se a grande busca por parte dos professores em formas e métodos para acrescentar ao conteúdo, esta pesquisa busca esclarecer o porquê essa procura está crescendo tanto nas salas de aula, se essa procura está relacionada ao conteúdo do livro de didático não estar sendo suficiente para transmitir ao aluno

o conhecimento almejado pelo professor, ou se trata apenas do fato de os professores estarem querendo inovar na forma de ensinar, trazendo a tecnologia para dentro da sala de aula.

Em 1964, foi implantado o Regime Militar através do golpe de Estado. Ocorreu a privatização do ensino, repressão e a intervenção do Estado nos assuntos sobre o livro didático. Cabe destacar que a associação entre os agentes culturais e o Estado autoritário transcendeu a organização do mercado consumidor da produção didática e envolveu relações de caráter político-ideológico, cujas repercussões sobre o conteúdo dos livros didáticos foram marcantes, sobretudo pela perspectiva de civismo presente na grande maioria das obras, bem como pelo estímulo a uma determinada forma de conduta do indivíduo na esfera coletiva. Assim o livro didático tornou-se instrumento de repressão e contenção do Estado, apenas no final da década de oitenta, início dos anos noventa começa um movimento de renovação dos livros didáticos, tendo como grande marco da política do livro a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Com o decorrer dos anos o PNLD foi se aprimorando e sofrendo mudanças, e se concretizou no Brasil, chegando à forma como ele está sendo distribuído nos dias atuais.

De acordo com o Ministério de Educação. O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. De acordo com Bittencourt, o livro didático é um dos principais instrumentos de trabalho tanto do professor e também do aluno, mas não é o único. O livro é uma ferramenta fundamental na constituição dos saberes escolares, mostra que, além de apresentar os conteúdos é um suporte de métodos pedagógicos, sugere trabalhos, apresenta exercícios e formas de avanço.

Diante do contexto atual em que o cotidiano escolar carece de novos recursos metodológicos, foi apresentado como produto educacional um curso de capacitação para professores atuantes a partir do uso de músicas como recurso no ensino de História, não obstante, a expansão dessa metodologia ampliada aos demais componentes curriculares do Ensino Fundamental, precisamente com turmas de 9º ano. A proposta será inserida inicialmente na Escola Dom Pedro II, onde estou lotada como docente. Decorrente desse primeiro momento, outras escolas que compõem o quadro da rede de escolas públicas do município de Alcântara também poderão ser inseridas no oferecimento do curso de formação continuada. O objetivo é projetar além do trabalho escrito, na prática a possibilidade de novos estudos e uma dinâmica

melhor em sala de aula e fornecer aos professores, bases educativas para que se torne possível tal produto.

ANEXOS

Anexo 1 – Letra de música Diáspora usada na turma do 6º ano com alunos da Escola Municipal Dom Pedro II

Acalmou a tormenta/ Pereceram /O que a estes mares ontem se arriscaram/ E vivem os que por um amor tremeram/ E dos céus os destinos esperaram/ Atravessamos o mar Egeu/ Um barco cheio de Fariseus /Com os Cubanos/ Sírios, ciganos/ Como Romanos sem Coliseu/ Atravessamos pro outro lado/ No rio vermelho do mar sagrado/ Os center shoppings superlotados/ De retirantes refugiados/ You/ Where are you?/ Where are you?/ Onde está/ Meu irmão sem irmã/ O meu filho sem pai/ Minha mãe sem avó/ Dando a mão pra ninguém/ Sem lugar pra ficar/ Os meninos sem paz/ Onde estás meu Senhor / Onde estás?/ Deus! Ó Deus! Onde estás que não respondes?/ Em que mundo, em qu'estrela tu t'escondes/ Embuçado nos céus?/ Há dois mil anos te mandei meu grito/ Que embalde desde então corre o infinito/ Onde estás, Senhor Deus?/ Where are you?

Anexo 2 – Questionário avaliativo aplicado a professores da Escola Municipal Dom Pedro II

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGHIST**

QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DE PESQUISA

1. Você acha interessante o uso de música como recurso metodológico?
 Sim Não
2. Você costuma utilizar músicas em suas aulas?
 Sim Não
3. Você participa de curso de formação para professores?
 Sim Não
4. Em seu ambiente de trabalho costuma ser oferecidos cursos de formação continuada?
 Sim Não
5. Como o uso de músicas pode influenciar na dinâmica em sala de aula?

REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia Maria. **A construção de uma didática da História:** algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. In: História, São Paulo, n 22(1), 2003, p. 183-193.
- ALENCAR, Fábio Aquiles Martins de. **O Leviatã e a coruja sob os olhos de Minemósine: a ditadura civil militar nas trincheiras da memória.** São Luís, 2016.
- AQUINO, Maria Aparecida de. **Censura, Imprensa e Estado autoritário (1968-1978): o exercício cotidiano da dominação e da resistência:** o Estado de São Paulo e Movimento. Bauru; EDUSC, 1999.
- ARAÚJO, Paulo César de. **Eu não sou cachorro, não: música popular cafona e ditadura militar.** Rio de Janeiro: Record, 2003.
- AZEVEDO, Cecília. Identidades Compartilhadas. A identidade nacional em questão; IN: ABREU, Martha; SOIHET, Raquel. (orgs.) **Ensino de História: Conceitos, Temáticas e Metodologias.** Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. Pgs. 38 a 53.
- BAIA, Silvano Fernandes. **A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999).** São Paulo: USP, 2011.
- BAUER, Caroline Silveira. **Terrorismo de Estado e repressão política na ditadura cívico-militar de segurança nacional brasileira (1964-1988).** Londrina, p. 1-8, 2005.
- BITTENCOURT, Circe Maria F. Fundamentos e métodos do ensino de história: algumas reflexões sobre a prática. In: **ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, ANPUH-SP, 22.** Santos, 2014.
- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2002, p. 69-90.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.** Brasília-DF, 9.394/96.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília: MEC/SEMTC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília-DF, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD 2020: História – guia de livros didáticos.** Brasília-DF, 2019.
- BURKE, Peter. Abertura: A Nova História, seu passado e seu futuro. In: (org.). **A escrita da história: novas perspectivas.** São Paulo: UNESP, 1992, p.7 - 37.

CARR, E.H. (1961) **Que é História?** 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982. P.11-29.

CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 5, nº9, p.262-284, 2016.

CERTEAU, Michel de. (1975) **A escrita da História**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p. 65-119.

CHAGAS, Mario. Memória e Poder: dois movimentos. **Cadernos de Sociomuseologia**. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, nº 19, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1944.

CONTRAPONTO: **Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da UFPI**. Teresina, v. 2, nº 1, agosto de 2013. Acessado em 29.07.2019.

COSTA, Bruno Marcelo de Souza. A Escola como Espaço de Memórias e Formação de Identidade(s). **Revista do Programa de Pós-Graduação Comunicação, Linguagem e Cultura – UNAMA**. nº 2, 2013, pp.22 a 26.

COSTA, Lucas Parreão. **Música no ensino de História: a canção popular brasileira como documento em sala de aula**. São Luís, 2017.

Da COSTA, Warley. Currículo de História e Produção da Diferença: fluxos de sentido de negro recontextualizados na História ensinada; IN: MONTEIRO, Ana Maria, GABRIEL, Carmen Teresa, De ARAÚJO, Cinthia Monteiro e COSTA, Warley (Orgs.). **Pesquisa em Ensino de História. Entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: MAUAD X/FAPERJ, 2014. Pgs. 129 a 145.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença; In: _____ **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

DAVID, Célia Maria. **Música e ensino de História: uma proposta**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP. Acessado em 29.07.2019.

Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Felix Batista de. Ensino ABUD, Katia Maria. A história de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Org.) **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Felix Batista de. Ensino ABUD, Katia Maria. Tempo e realidade: sujeitos históricos e concepções de história na escola básica. In: OLIVEIRA, Margarida de. **História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços**. Natal: Ed. UFRN, 2008.

Disponível em Documentos: <https://www.beaba.org.br/produtos>. Acesso em 18 de maio de 2022.

Disponível em Documentos: [https://www.planalto.gov.br/ Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017](https://www.planalto.gov.br/Lei%20n%2013.415,%20de%2016%20de%20fevereiro%20de%202017). Acesso em 01 de maio de 2022.

Disponível em Documentos: <https://www.edocente.com.br>. Acesso em 24 de maio de 2022

Disponível em documentos: <https://www.proesc.com/gestaopedagogica>. Acesso em 20 de maio de 2022.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. **Entre percursos, fontes e sujeitos:** pesquisa em educação e uso da história oral. São Paulo: Educação e Pesquisa, v.38, n 1, p.217-228, 2012.

FALCÃO, Rodrigo Pereira. **Sobre o tempo:** noções de temporalidade no Ensino Médio através de canções populares brasileiras. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Araribá mais: História: 9º ano.** 1ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (orgs.). **Novos Domínios da História.** Rio de Janeiro: Campus, 2012, p.169-186.

FICO, Carlos. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v.24, n. 47, p.29-60, 2004.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática do ensino da História:** Experiências, reflexões e aprendizados. 13 ed. rev. e ampl. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2012.

HALL, Stuart. Quem Precisa de Identidade? In: SILVA, Tomaz. T. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2008.

HERMETO, Miriam. **Canção Popular Brasileira e ensino de história: palavras, sons e tantos sentidos.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde: 1960/70.** Rio de Janeiro: Aeroplano, 2004.

“**Informe nº 01/73 – DCDP**”, 27 abr. 1973. Disponível em: Documentos. Acesso em: 27 de maio de 2022.

KOSELLECK, Reinhart. História dos conceitos e história social. In: **Futuro passado.** Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006, p. 97-118.

LAMARÃO, Luisa Quarti. **As muitas histórias da MPB:** As ideias de José Ramos Tinhorão. Niterói, 2008.

LE GOFF, Jacques. **A história nova.** Tradução de Eduardo Brandão. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LEVI, Giovanni. O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar. **Revista Tempo**. UFF, v. 20, 2014, p. 1-20.

MORAES, Allana Pessanha. **A educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural**. Disponível em cereja.org.br acessado em 19.08.2018.

MOREIRA, Ana Cláudia. SANTOS, Halinna. COELHO, Irene S. A música na sala de aula: A música como recurso didático. In: _____ **Unisanta Humanitas**. São Paulo: Ed. Ceciliana, v. 3 n. 1, p.41-61. 2014.

MOTTA, Márcia Maria Menendes. História, memória e tempo presente. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p. 21-36.

NAPOLITANO, Marcos. **Música e História do Brasil**. In: História e música: História cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.27-52.

NAPOLITANO, Marcos. A historiografia da música popular brasileira (1970-1990): síntese bibliográfica e desafios atuais da pesquisa histórica. **Artcultura**, Uberlândia, v.8, n.13, p.137-150, jul/dez. 2006.

NAPOLITANO, Marcos. **História e Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NAPOLITANO, Marcos. **A síncope das ideias: a questão da tradição na música popular brasileira**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

OLIVEIRA, Margaria Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Historiografia didática e repercussões estatais sobre conteúdos históricos em nível nacional (1031-2012). **Revista Territórios e Fronteiras**. Cuiabá, v. 6, n. 3, p. 6-18, dez. 2013.

REZENDE, Maria José de. **A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade: 1964-1968**. Londrina: Eduel, 2013.

RICCI, Cláudia Sapag. Historiografia e ensino de história: saberes e fazeres na sala de aula. In: OLIVEIRA, Margarida Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Felix Batista de. **Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços**. Natal: Ed. UFRN, 2008.

RIDENTI, Marcelo. **A canção do homem enquanto seu lobo não vem**. Perspectivas, vol. 14, 1991, pp. 01-40.

RIDENTI, Marcelo. **Em busca do povo brasileiro: Artistas da Revolução, do CPC à Era da TV**. 2ª edição revista e ampliada. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

ROCHA, Helenice Aparecida; CAIMI, Flavia Eloisa. A(s) história(s) contada(s) no livro didático hoje: entre o nacional e o mundial. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 34, nº 68, p.125-147, 2014.

ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca. A aula como texto: historiografia e ensino de História. In: ____ **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p.13-31.

ROJAS, Carlos Antonio Aguierre. **Micro-história italiana: modo de uso**. Londrina: Eduel, 2012, p.7-13; 85-112.

RUSEN, Jorn. Metodologia – as regras da pesquisa histórica. In: **Reconstrução do passado. Teoria da História. II: Os princípios da pesquisa histórica**. Brasília: Editora universidade de Brasília, 2007, p. 101-167.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.) **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SANTOS, Anderson Cunha. **Patrimônio cultural e história local: A educação patrimonial como estratégia de reconhecimento e fortalecimento no sentido de pertença à cidade de Contagem**. UFMG: Belo Horizonte, 2017.

SANTOS, Paulo. Raul Seixas. **A Mosca na Sopa da Ditadura Militar**. Censura, Tortura e Exílio ed. Scorr Tecci. São Paulo; 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. M. S. **Entrevista concedida à CAMINE – Caminho da Educação**, Unesp, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O aprender da história no Brasil: trajetórias e perspectivas. In: OLIVEIRA, Margarida Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Felix Batista de. **Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços**. Natal: Ed. UFRN, 2008.

SILVA, Adriano Negreiros da. **A ditadura em quadros e quadrinhos: Aplicação escolar do paradidático “Piada Pronta” a partir da linguagem iconográfica da crítica ilustrada sobre a ditadura empresarial-militar brasileira (1975-1985)**. São Luís, 2018.

SILVA, Rosemeire Ferreira Vaz. Cálice/Cale-se: uma aula sobre a censura durante a ditadura brasileira. **Anais do XI Encontro Estadual da ANPUHGO**, v. 1, n. 3, Pontífice Universidade Católica de Goiás, 2016.

SOUZA, Mariana Jantsch. A memória como matéria prima para uma identidade: apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade; **Revista Graphos**, vol. 16, nº 1, 2014.

SOUZA, Miliandre Garcia de. História social da música popular brasileira. In: ____ **História: Questões e Debates**. Curitiba: Ed. da UFPR, n. 34, p. 299-303, 2001.

TEIXEIRA, Cláudia Adriana Rocha. A educação patrimonial no ensino de História. **Revista Biblos**, Rio Grande, 22 (1): 199-211 2008.

TINHORÃO, José Ramos. **Pequena história da música popular: da modinha à canção de protesto**. Petrópolis: Vozes, 1974.