

João Maria de Sousa Fraga

CENSURA, MÚSICA E RESISTÊNCIA

os governos militares brasileiros
na sala de aula de História



O livro *Censura, música e resistência: os governos militares brasileiros na sala de aula de História*, do professor João Maria de Sousa Fraga, trata de tema relevante do ponto de vista histórico e pertinente à crise política e institucional que o país vem enfrentando. O tema é relevante devido à ditadura dos generais, vivenciada a partir de 1964, vir sendo tratada como se fosse um assunto do passado.

Porém, após a instalação da Comissão da Verdade pela presidenta Dilma Roussef, a sociedade vem acompanhando uma série de acontecimentos que combinam atos legais com atos que afrontam a Constituição Federal, todos eles visando criar instabilidade política institucional: manifestações ocorridas em 2013; lançamento de candidatura dentro das instalações militares em 2014; *impeachment* da presidenta Dilma Roussef em 2016; posicionamento público do General Villas Boas visando pressionar decisões do STF; realização das eleições 2018 com uma campanha recheada de *fake news*; o mandato do presidente Bolsonaro com sua turma de generais e outros militares ocupando quase todas as pastas e funções mais relevantes, de forma a governar o país num clima de denúncias de negacionismo com a saúde pública e com a história do país; inúmeras denúncias de corrupção e aparelhamento da máquina pública envolvendo diferentes áreas das carreiras de Estado.

O tema é pertinente devido a essa forte presença de militares na cena pública, uma vez que ela vem revelando o quanto os militares nunca haviam deixado de agir politicamente, mesmo que a Constituição Federal proíba essa participação na política.

É nesse cenário que o livro *Censura, música e resistência: os governos militares brasileiros na sala de aula de História* torna-se leitura indispensável, pois, para conhecermos as raízes da crise atual, faz-se necessário conhecermos o passado, especialmente, a relação entre os militares e a política no Brasil.

É esse passado de censura na música que o autor nos faz lembrar através de seu texto, especialmente quando nos mostra como o aparelho estatal impediu que gerações de jovens tivessem acesso à criação artística de outros jovens que escolheram as artes como resistência à ditadura dos generais; como foi criado um aparato legislativo para fundamentar a censura; e como o Estado criou uma máquina burocrática para impedir a circulação da criação artística do país.

Por fim, o livro, ao revelar autores e canções, demonstra também como todo esse aparato repressivo não impediu os jovens de reconquistarem a democracia e deixarem suas marcas na história através de letras de músicas que se tornaram indispensáveis para compreender a História do Brasil contemporâneo.

María da Conceição Fraga

Profa. Titular do Departamento de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)



JOÃO MARIA DE SOUSA FRAGA, advogado. Bacharel e licenciado em História, especialista em História da América Latina e mestre em Ensino de História (UFRN). Bacharel em Direito (UNP). Especialista em Direito Penal e Processual Penal (Uni/RN). Professor das redes estadual e municipal de ensino e do Colégio Marista de Natal. Assessor pedagógico da Secretaria de Educação do Município de Natal/RN. Tem publicação na área de História do Rio Grande do Norte e em Ensino de História. Autor do livro *Tece-dores de sonhos ao luar*; participação com capítulo no livro *Negritude Potiguar Vol. VII*; e *Censura, música e resistência: os governos militares brasileiros na sala de aula*. Pesquisa o ensino de História com a dissertação intitulada "O uso da música como recurso didático e documento no ensino de História sobre os governos militares no Brasil".

CONSELHO EDITORIAL

João Bosco Araújo da Costa – Presidente

(Prof. Dr. da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Alexsandro Galeno Araújo Dantas

(Prof. Dr. da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Daniel Menezes

(Prof. Dr. da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Francisco Alencar Mota

(Prof. Dr. da Universidade Estadual Vale do Acaraú)

Jacimara Villar Forbeloni

(Prof.ª Dr.ª da Universidade Federal Rural do Semiárido)

Jessé de Souza

(Prof. Dr. da Universidade Federal Fluminense)

Joana Aparecida Coutinho

(Prof.ª Dr.ª da Universidade Federal do Maranhão)

Joana Tereza Vaz de Moura

(Prof.ª Dr.ª da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

João Emanuel Evangelista

(Prof. Dr. da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

José Antonio Spinel Lindozo

(Prof. Dr. da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Maria Conceição Almeida

(Prof.ª Dr.ª da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Maria Ivonete Soares Coelho

(Prof.ª Dr.ª da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte)

Norma Missae Takeuti

(Prof.ª Dr.ª da Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Vanderlan Francisco da Silva

(Prof. Dr. da Universidade Federal de Campina Grande)

Copyright © João Maria de Sousa Fraga, 2023

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei nº 9.610 de 19/02/1998.

É proibida a reprodução total ou parcial sem autorização, por escrito, do autor.

1ª edição

1ª impressão (2023): 200 exemplares

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Fraga, João Maria de Sousa
Censura, música e resistência [livro eletrônico] :
os governos militares brasileiros na sala de aula de
história / João Maria de Sousa Fraga. -- 1. ed. --
Natal, RN : Caravela Selo Cultural, 2023.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-88076-46-0

1. Censura - Brasil 2. Ditadura - Brasil -
História - 1964-1985 3. História (Ensino médio)
4. Música - Educação 5. Música - História - Brasil
I. Título.

23-164914

CDD-907

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino médio 907

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Direitos reservados a João Maria de Sousa Fraga
Natal - Rio Grande do Norte - Brasil

2023

Printed in Brazil - Foi feito depósito legal

FELIZ AQUELE QUE TRANSFERE O QUE SABE
E APRENDE O QUE ENSINA.

CORA CORALINA

Dedico este livro aos meus pais, seu Zé Roxinho e dona Mariinha, luzes constantes durante toda a minha caminhada.

À minha esposa, Luana Fraga, pelo amor, companheirismo e paciência durante a elaboração deste trabalho.

Aos meus filhos, Luan e Sophia, pelo amor que me fortalece e me faz seguir em frente.

Aos meus irmãos, Sergio, Vera, Ceiça e Lucinha, e aos meus sobrinhos, Pablo e Chloé, pelo amor que nos une, pelo apoio constante, por serem meu refúgio.

Ao meu orientador, prof. dr. Magno Francisco de Jesus Santos, pelas valiosas contribuições à minha formação e, sobretudo, à elaboração deste trabalho.

Aos colegas professores de História, com quem convivo e aprendo diariamente, na rede pública e privada de ensino, onde leciono ao longo destes meus 32 anos de docência.

Às alunas e aos alunos, a quem ensinei e ensino, com quem aprendi e aprendo, nesse processo dialético que é o processo ensino-aprendizagem construído no chão da minha sala de aula.

SUMÁRIO

UM CANTO DE RESISTÊNCIA, UM EXERCÍCIO
DE MILITÂNCIA: ENSINO DE HISTÓRIA
E O ESPERANÇAR PEDAGÓGICO _____ 8

INTRODUÇÃO _____ 12

CAPÍTULO 1 ----- **35**

O PROFESSOR E A ESCOLA: A TRAJETÓRIA DO DOCENTE
E O ENSINO DE HISTÓRIA NO COLÉGIO MARISTA DE NATAL 35

1.1 A trajetória do professor _____ 36

1.2 O ensino de História na terceira série
do ensino médio do Colégio Marista de Natal _____ 52

CAPÍTULO 2 ----- **61**

A CENSURA NOS GOVERNOS MILITARES,
A MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA _____ 61

2.1 A censura nos governos militares _____ 62

2.2 A visão dos alunos da terceira série do ensino
médio do Marista sobre censura e ditadura _____ 76

2.3 A música no ensino de História _____ 80



CAPÍTULO 3 -----112

**ENSINO DE HISTÓRIA, MÚSICA E CENSURA:
UMA SEQUÊNCIA DE AULAS _____ 112**

**3.1 A BNCC, o ensino de História
e a música como instrumento didático
e fonte do conhecimento histórico _____ 113**

**3.2 Música e censura: sequência de aulas
e playlist com músicas censuradas durante
os governos militares _____ 122**

CONSIDERAÇÕES FINAIS _____ 165

REFERÊNCIAS _____ 169

ANEXOS _____ 180

APÊNDICE _____ 183

Hand-drawn musical notes on a staff. The staff consists of five horizontal lines. There are three notes: a single eighth note on the top line, a pair of beamed eighth notes on the second line from the top, and a single eighth note on the bottom line.

UM CANTO DE RESISTÊNCIA,

UM EXERCÍCIO DE MILITÂNCIA

Ensino de História e o esperar pedagógico

Nos últimos anos, vivenciamos um difícil processo de ebulição de ideias e certezas. Tratava-se de um cenário nebuloso, no qual, a cada momento, tornava-se mais difícil vislumbrar o futuro, e a docência transmutava-se em uma prática provida de incontáveis questionamentos atinentes ao seu fazer e às suas finalidades. Colaboraram para a constituição desse território de incertezas aspectos como a emergência de setores da extrema-direita partidarizada e diluída em ações, como a defesa da institucionalização da lei da mordada, a criminalização da liberdade de cátedra, o questionamento dos direitos das minorias e a assombrosa sistematização de negacionistas e falseadores da História na produção de narrativas anti-históricas. Para os nazifascistas à

brasileira, travestidos de bolsonaristas, tornou-se grito de guerra apregoar: “não acreditem em seus professores de História”.

Esse cenário dantesco, pincelado em poucas palavras que de forma alguma expressam os dias angustiantes que se alongaram desde o inverno brasileiro de 2013, denota uma realidade na qual o exercício da docência adentrou uma seara complexa e marcada por grandes retrocessos. Tornou-se difícil identificar as conquistas efetivadas ao longo desse trâmite por tempos de ameaças constantes à democracia. Todavia, a afluência de problemas emergidos e adensados ao longo do último decênio acaba por encobrir e mascarar os resultados dos progressos que foram conquistados ao longo dos dois primeiros decênios do século XX, como o fortalecimento da dimensão do ensino nos cursos de graduação, a implementação de programas de ensino como o PIBID e o Residência Pedagógica, além do papel transformador da configuração dos programas de pós-graduação a partir da criação do ProfHistória.

O Programa de Pós-Graduação em Ensino de História exerceu um papel fundamental para repensar o lugar da pós-graduação nas universidades brasileiras, com a abertura de um espaço voltado para professores de História que atuam em escolas da educação básica. Desse modo, o ProfHistória instituiu um ato democrático e finalmente criou condições elementares para que docentes tivessem condições de realizar a formação continuada no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. Isso não significa que, no contexto anterior, esses profissionais não tivessem interesse. A situação era oposta: as universidades moldaram a pós-graduação em um formato que impossibilitava que educadores com carga horária de trabalho elevada tivessem condições de concorrer às poucas vagas existentes. Ao longo da segunda metade do século XX e no emergir do novo milênio, as universidades se tornaram espaços hostis e traumáticos para professores da educação básica.

Com isso, o ProfHistória se tornou o espaço privilegiado para repensar o ensino de História no Brasil, por meio de pesquisas originais que têm reinventado nossas tradições historiográficas e lançado significativas contribuições acerca dos problemas enfrentados em sala de aula. O grande diferencial do

programa tem sido exatamente o elemento que impedia o ingresso dos mestrandos em programas acadêmicos: o chão da escola. A História é pensada e problematizada a partir de questões formuladas por professores da educação básica, que refletem o repensar de suas práticas docentes e as dificuldades mobilizadas em sala.

Essa condição diferenciada da produção historiográfica oriunda do ProfHistória, agregada pela dimensão propositiva de cada dissertação, tem movimentado as discussões e as práticas sobre o ensino de História no país. Trata-se de uma produção de impacto, que repercute diretamente na atuação dos professores envolvidos, mas também de toda a comunidade escolar que se torna alvo das pesquisas e também de outros docentes que buscam respaldos para os seus enfrentamentos nas dissertações disponíveis nos repositórios. Temos uma produção de impacto e com uma amplitude de difícil mensuração.

Fruto desse espaço privilegiado de produção de novos saberes históricos, temos João Maria de Sousa Fraga, professor de História com larga trajetória docente nas escolas da cidade de Natal e importante liderança dos movimentos progressistas do estado do Rio Grande do Norte. Ao atuar como liderança sindical, em movimentos sociais e em defesa da educação de qualidade, o professor João Maria de Sousa Fraga possui uma trajetória de vida que em si já expressa uma aula de entusiasmo e determinação na árdua e contínua luta por justiça social, pelos direitos humanos e pela democracia.

Entretanto, como para o sonhador os limites são facilmente transponíveis, como se fossem leves camadas de nuvens que teimam em velar as brumas do horizonte, João Maria Fraga desejou ir além: ingressou no ProfHistória em um contexto marcado por grandes perdas em decorrência da pandemia, realizou a pesquisa e produziu uma importante dissertação que descortina o uso de fontes históricas para possibilitar o ensino sobre a censura na terrível ditadura civil-militar brasileira. A dissertação do professor João Maria de Sousa Fraga, que agora vem a lume como livro, intitulado *Censura, música e resistência: os governos militares brasileiros na sala de aula de História*, constitui um verdadeiro esforço de enfrentamento do grave problema da disseminação de *fake*

news, que no campo da História tem como desdobramento a prática ilícita e imoral de falseadores da História que atuam como negacionistas.

Como um bom professor de História, João Maria de Sousa Fraga pensou a sua dissertação a partir das inquietações apresentadas por seus alunos. Ao saber ouvir os alunos, que por vezes o testavam para enquadrá-lo como doutrinador, ele enxergou ali uma questão social de fragilidade de democratização do conhecimento histórico e popularização de antigas premissas metodológicas da História que hoje se mostram basilares para o enfrentamento da perversa ação da extrema-direita que propaga o ódio a partir de mentiras e distorções: o professor passou a pensar o uso de fontes históricas e a mobilização da crítica documental.

O resultado não poderia ter sido mais instigante. Em dias de dor e sofrimento, com perdas e ameaças, o livro nos revela uma possibilidade de prática docente que parte dos cantos de protestos, atravessam o reconhecimento das pistas sobre a produção artística do passado e dos abusos de poder da censura ditatorial e volta a adentrar a sala de aula, com alunos como sujeitos ativos da aprendizagem que pensam sobre o passado, exercem a crítica dos testemunhos e contribuem para a consolidação do espaço escolar como um espaço democrático.

O professor João Maria de Sousa Fraga discorre sobre uma possibilidade de enfrentamento e desnuda velha questão de que o ato de resistir encontra-se ancorado na ação de esperar, acreditando e lutando para transformar a sociedade e tecer um amanhã desprovido das névoas do medo. O livro de João Maria Fraga nos alerta que a democracia é e deve ser fruto de um constante processo de fortalecimento social, de reconhecimento dos direitos humanos e de empoderamento da educação como instrumento revolucionário. Que a música e a resistência acionadas pelo professor João Maria possam inspirar leitores e leitoras a potencializarem o exercício da docência como um ato de transformação social e de luta contra qualquer tipo de opressão! Boa leitura e, colegas professores e professoras de todo o país, uni-vos na nossa luta!

Magno Francisco de Jesus Santos
Natal, 1º de março de 2023

The top of the page features a hand-drawn musical staff with three horizontal lines. Three musical notes are scattered across the staff: a single eighth note on the top line, a pair of eighth notes on the second line, and a single eighth note on the bottom line. The background is a light gray, textured surface that looks like crumpled paper.

INTRODUÇÃO

Este livro tem como objeto de estudo o uso da música como recurso didático e como documento no ensino de História, especialmente ao tratar sobre a censura ocorrida nos governos militares no Brasil, no período que vai de 1964 a 1985. A escolha dessa linguagem como instrumento didático-pedagógico visou promover a motivação dos alunos nas aulas de História. Essa experiência foi realizada nas turmas da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal. A pesquisa partiu da seguinte indagação: como usar a música como recurso didático e documento nas aulas de História?

O uso da música no ensino de História contribui para motivar os alunos na sala de aula, pois se trata de uma linguagem que mobiliza o jovem e o permite partir de seus conhecimentos prévios sobre as letras das canções, ouvidas em seu cotidiano, uma vez que ele sofre influência da família na escolha do seu gosto musical. Com acesso fácil, através de aparelhos tecnológicos modernos,

a música ocupa um espaço cada vez mais comum em nosso cotidiano. Esses aparelhos contribuem para o seu uso na sala de aula e, através dele, é possível oferecer ao estudante uma linguagem capaz de despertá-lo para conhecer o passado do seu país.

Investiguei a censura nos governos militares. Para tanto, utilizei em minhas aulas seis canções escolhidas pelos alunos, todas produzidas durante os governos militares e compostas em diferentes momentos, mas produzidas entre os anos de 1964 e 1985, a saber: *Opinião*, 1964, Zé Kéti; *Pra não dizer que não falei das flores*, 1968, Geraldo Vandré; *É proibido proibir*, 1958, Caetano Veloso; *Cálice*, 1973, Chico Buarque; *O bêbado e a equilibrista*, 1979, João Bosco; e *Vai passar*, 1984, Chico Buarque. As canções foram importantes para ensinar História usando-as como fonte de conhecimento histórico, ou seja, suas letras revelaram o contexto em que foram produzidas, fazendo referência aos fatos ou acontecimentos ocorridos e apresentando informações acerca da sociedade brasileira daquela época.

Analisei a censura nos governos militares a partir da cronologia da censura, apresentada por Soares (1989), que divide o período dos governos militares em três momentos: de 1964, quando ocorreu o golpe civil-militar, a 1968, com a edição do AI-5; de 1968 a 1978, quando o AI-5 foi revogado; e de 1978 até as eleições no Colégio Eleitoral, que elegeu Tancredo Neves para presidente da República, em 1985.

No período que antecedeu o golpe civil-militar de 1964, a música brasileira viveu uma grande efervescência com o surgimento da Bossa Nova e do Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE). O CPC proporcionou um movimento organizado pelos estudantes brasileiros que percorreu todo o país, realizando apresentações culturais e questionando a realidade socioeconômica do Brasil através da arte. A história do Centro Popular de Cultura e a capacidade de mobilização da juventude brasileira foram relatadas no livro de Heloísa Buarque de Holanda (1980) *Impressões de viagem, CPC, vanguarda e desbunde: 1960-1970*. Esses movimentos culturais trouxeram diversas discussões sobre a realidade política brasileira. O debate

permaneceu no pós-golpe, mesmo durante o período de maior censura, que ocorreu a partir da instituição do AI-5 e se estendeu até o fim dos governos militares. O AI-5 censurou, perseguiu e reprimiu opositores do regime, como os cantores e compositores.

Conforme Soares (1989), os artistas e suas canções foram submetidos às práticas de censura prévia, incompatíveis com a liberdade criativa das artes. A censura foi intensificada pelos militares para silenciar seus opositores e controlar a produção da cultura nacional, especialmente durante a vigência do AI-5, de 1968 a 1978, quando músicas, peças de teatro, programas televisivos e radiofônicos, jornais, livros e filmes que emitiam, supostamente, críticas políticas ou apresentavam visões morais distintas dos governantes da época passaram a ser proibidos pelos censores. Segundo Napolitano (2014), os autores dessas obras foram monitorados, presos e até exilados do país.

Se durante os anos 1950 até meados da década de 1960 os movimentos culturais cresciam no Brasil rompendo com valores morais existentes à época, com o golpe civil-militar instalado em 1964, o Estado brasileiro passa a controlar a sociedade através da censura. No entanto, diversos segmentos da sociedade resistiram, entre os quais intelectuais, estudantes e artistas, que contestaram os valores conservadores defendidos pelo governo. Esses jovens denunciaram o autoritarismo praticado pelo Estado. Tudo isso ocorria num contexto de urbanização e ampliação da classe média e de novos padrões morais representados pela Revolução Sexual¹ em curso e pelos movimentos de Contracultura², mo-

1 A Revolução Sexual foi um movimento organizado por jovens que buscava convencer a sociedade, em especial a juventude da década de 1960, a romper com valores capitalistas de uma sociedade fundada no patriarcalismo. O movimento foi responsável por um grande impacto na sociedade, pois provocou um novo comportamento sexual. As mudanças observadas foram impulsionadas pelas lutas em defesa da emancipação feminina baseada no desenvolvimento de métodos contraceptivos eficazes, marco para uma nova percepção da sexualidade na sociedade moderna (SANT'ANA, 2016).

2 A Contracultura foi um movimento iniciado nos anos 1950, chegou ao auge na década de 1960, nos EUA. O contexto em que o movimento ocorreu foi a Guerra Fria. A Contracultura tinha como objetivo fazer o contraponto às normas e padrões sociais da época, opor-se aos hábitos, costumes, valores e tradições. O movimento considerava a ideia de que o padrão de comportamento

vimento de negação da cultura predominante à época. Os militares reagiram às manifestações culturais e intelectuais e tentaram aniquilá-las.

Estudar a História através da música se constitui um recurso didático pouco pesquisado nos Programas de Pós-graduação em Ensino de História no Brasil. No âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, inexistem dissertações produzidas que tratem do tema. Dessa forma, os resultados partilhados aqui oferecerão ao professor de História nas turmas de terceira série do ensino médio estratégias didáticas capazes de inovar, motivar o aluno e envolvê-lo na preparação e realização da aula. Nesse sentido, sempre usei a música em minhas aulas, porém como mera ilustração. Agora compreendo-a também como uma inovação. Antes de ingressar na pós-graduação, eu a utilizava como recurso decorativo para tratar de um determinado tema e, após meu ingresso na Pós-graduação em Ensino de História e a realização da pesquisa, passei a usá-la também como um recurso didático, ou seja, contextualizando a obra, os autores e relacionando o conteúdo da canção com o período histórico estudado; tudo isso com a participação direta do aluno na preparação e realização da aula. É inovador também ter tomado a música como um documento histórico, pois trata-se de uma fonte capaz de registrar fragmentos dos acontecimentos históricos.

A pesquisa apresenta como objetivo geral usar a música como recurso didático e documento histórico nas turmas da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal e, como objetivos específicos: compreender o papel do professor e da escola no ensino de História e na formação cidadã; identificar e analisar como ocorreu a censura na música durante os governos militares; produzir uma sequência de aulas utilizando as competências e habilidades presentes tanto na Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias do INEP como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

foi escolhido por privilegiados que se baseavam na tradição conservadora das religiões. Assim, a Contracultura apresentou-se como uma indignação e buscava consolidar um espaço político, econômico e cultural, com propósito de dar lugar às culturas marginalizadas e alternativas (SANTANA, 2020).

Para investigar a relação entre a música e o ensino de História, escolhi apresentar minha trajetória acadêmica e profissional, os conteúdos ministrados e como funciona o ensino de História na escola, além de estudar a sala de aula como lugar de produção do conhecimento. Esse recorte me permitiu ressaltar a importância das experiências vivenciadas nesse ambiente e na sociedade, uma vez que tais vivências permitiram demonstrar, ao longo de minha trajetória, o uso da música de forma pedagógica, a exemplo das aulas que ministrei e ministro nas turmas de terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal, bem como o papel que a música cumpriu nas mobilizações de resistência aos governos militares das quais participei e que marcaram a minha geração, a exemplo da canção *Coração de estudante*, bastante difundida durante a campanha das Diretas Já. Todo esse histórico é relatado no primeiro capítulo deste livro.

Ingressei na atividade docente no ano de 1991, na rede privada de ensino, lecionando História no Anglo Colégio e Curso, nos ensinos fundamental e médio. Ainda na década de 1990, passei a lecionar em outras escolas, tais como: Hipócrates, nas unidades Centro, Zona Sul, Zona Norte e Ponta Negra; Ferro Cardoso, nas unidades Sul e Centro; Contemporâneo; CAP; CDF; CPU; Dinâmico e Master. A partir dos anos 2000, ingressei nas redes públicas de ensino estadual e municipal de Natal, além de começar a ensinar no Colégio Marista de Natal. Ao longo dessa trajetória, tive a oportunidade de lecionar nos ensinos fundamental, médio e educação de jovens e adultos, além de cursinhos preparatórios para o ingresso na universidade. Atualmente, leciono na Escola Estadual Berilo Wanderley, na Escola Municipal Terezinha Paulino, na Escola Municipal José do Patrocínio, no Curso Mais Humanas, no Colégio Marista de Natal e assessor pedagógico na SME (Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN).

Pesquisar o ensino de História significa compreender a trajetória do professor, mas também a escola como espaço onde ocorre a aula, onde os alunos socializam suas experiências nos diferentes ambientes oferecidos pela escola. Todos esses espaços são construídos a partir de uma visão de mundo que vai se refletir no projeto político-pedagógico da escola, na visão de cidadania, na formação integral do estudante, no papel do docente nessa formação e

no estímulo oferecido pela escola para atrair e manter seus alunos, além de permitir melhorias na qualidade de ensino.

A congregação Marista foi idealizada pelo Padre Marcelino Champagnat³, surgida na França, em 1817. O Instituto Marista existe em oitenta e dois países e nos cinco continentes enquanto projeto educativo ligado à Igreja Católica e se tornou referência no ensino básico. Esse projeto educativo visa promover a formação de “bons cristãos e virtuosos cidadãos” (MARISTA, 2023, informação online).

Os Maristas estão organizados no Brasil na Província Marista Brasil Centro-Norte/PMBC; na Província Marista Brasil Centro-Sul/PMBCS (Grupo Marista) e na Província Marista Brasil Sul-Amazônia/PMBSA (Rede Marista). Tal estrutura existe como forma de facilitar a gerência em razão da dimensão continental do país⁴. As províncias constituem uma estratégia de regionalização das congregações e ordens religiosas no mundo, a partir da reunião de religiosos de uma mesma ordem para discutir problemas e soluções comuns de cada espaço.

O Colégio Marista de Natal está vinculado à Província Marista Brasil Centro-Norte, que tem presença em 11 estados brasileiros (Minas Gerais, Paraíba, Tocantins, Rio de Janeiro, Pernambuco, Maranhão, Espírito Santo, Alagoas, Bahia, Rio Grande do Norte e Pará) e no Distrito Federal; além de escolas sociais situadas nos estados do Ceará, Pernambuco, Minas Gerais, Espírito Santo, Piauí e Goiás (MARISTA, 2023).

De acordo com os documentos institucionais do Instituto Marista, “a Educação deve valorizar a formação humana, a qualidade do ensino, os resultados acadêmicos, o incentivo ao protagonismo e a solidariedade entre as crianças, adolescentes e jovens”. A proposta educativa Marista prepara estudantes para desafios contemporâneos e visa fortalecer compromissos com a sociedade, bem como viabilizar projetos de vida de seus alunos (REDE MARISTA, 2018, informação on-line).

3 Marcelino Champagnat nasceu em 20 de maio de 1789, na França, e morreu em 1840. Em 1817, organizou a Congregação Marista. Disponível em: https://www.vatican.va/news_services/liturgy/saints/ns_lit_doc_19990418_champagnat_po.html. Acesso em: 24 mar. 2023.

4 Disponível em: <https://marista.edu.br/imprensa/?p=4163>.

Nessa dimensão, a escola ressalta valores como a cidadania e a democracia no país. Seus profissionais de ensino devem contribuir para a construção de uma consciência histórica e para o fortalecimento da cidadania em sala de aula e na comunidade escolar. Por essa razão, dialoga com o pensamento de Selva Guimarães Fonseca (2003, p. 89) quanto à existência de duas premissas para os historiadores:

A primeira é pensar a história como disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e praxes individual e coletiva. A segunda é ter a consciência de que o debate sobre o significado de ensinar história processa-se, sempre, no interior de lutas políticas e culturais. Logo, discutindo, procuramos desvendar a lógica das relações que envolvem tanto a produção quanto a difusão do conhecimento, apontando limites, possibilidades, desejos e necessidades historicamente construídas.

Como podemos observar, a autora compreende a disciplina de História numa perspectiva em que o ensino em sala de aula permite ao professor a construção de uma consciência histórica crítica, em que é possível o educando se ver como sujeito capaz de transformar a sua realidade histórica por meio de suas ações cotidianas. A autora reflete ainda sobre o fato de que ensinar História é também estar imerso nas lutas sociais.

A Pedagogia da Presença⁵, criada por Champagnat, trata-se de uma visão pedagógica e prática educativa que prioriza a relação professor-aluno, tem

5 A Pedagogia da Presença é uma corrente pedagógica que surgiu a partir do pensamento de Champagnat, para quem a presença está vinculada ao sentido de disciplina preventiva que exige vínculos entre professor e aluno, objetivando o processo de aprendizagem; tem sua origem no ensino religioso, especialmente, o ensino da congregação Marista e Salesiana, que estimula os educandos a terem a autonomia de fala e participação propositiva, embora mantendo as regras

como base o saber científico e promove os valores cristãos, conforme está expresso no projeto pedagógico do colégio.

Nessa abordagem, o educador constrói uma práxis educativa de aproximação com o educando, tornando-se um exemplo a ser julgado e seguido pelo discente, contribuindo assim para a sua formação humanista. A Pedagogia da Presença ressalta ainda a importância da ação educativa preventiva realizada pelo docente, que busca antecipar possíveis situações de conflito entre os seus alunos.

O trabalho exposto aqui partiu de experiências em sala de aula da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal, instituição que atende aproximadamente três mil estudantes, da educação infantil ao ensino médio. A terceira série do ensino médio tem cinco turmas, com trinta e cinco alunos cada, sendo dois professores de História responsáveis por ministrar os conteúdos e, com o advento da pandemia da Covid-19, teve de se adaptar à nova realidade, o ensino remoto.

Os conteúdos ministrados na disciplina de História são regulamentados para atender a preceitos constitucionais, especialmente ao Artigo 210 da Constituição Federal/1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB), que orienta currículos e redes de ensino do Brasil, além de nortear as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas do ensino em todos os níveis. Esses conteúdos se encontram na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que determina não apenas os conhecimentos, mas também as competências e habilidades que devem ser adquiridas pelos estudantes durante sua vida escolar no ensino básico. A BNCC parte de princípios éticos, políticos e estéticos previstos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, tudo isso visando a uma formação cidadã.

Nesse sentido, no Colégio Marista de Natal, as aulas de História previstas para serem lecionadas nas turmas de terceira série do ensino médio englobam,

de organização e disciplina da instituição. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/pedagogia-da-presenca/>.

além do conteúdo previsto, uma revisão geral de todo o conteúdo da primeira e da segunda série, entre os quais o tema abordado neste livro: os governos militares, especialmente a censura à música, apresentada através de canções da época, numa perspectiva preconizada por Terra (2002), para quem as fontes são documentos produzidos e construções humanas que potencializam sentidos que se prolongam no tempo.

Atualmente, cresce no ambiente da sala de aula o posicionamento de estudantes em defesa de regimes autoritários. Ao ensinar a História do Brasil República, em especial o período dos governos militares (1964-1985), nesse contexto de revisionismo⁶ e negacionismo⁷, é comum o professor ser indagado pelos seus alunos se houve golpe militar, se os militares assumiram o governo a pedido do povo e se de fato houve censura durante esse período.

Para Vieira e Peixoto e Khoury (1989), a produção do conhecimento científico na área de História passa pelo acesso e análise das fontes, ou seja, pelo documento como expressão da experiência humana, capaz de oferecer ao historiador o diálogo com as evidências apresentadas pela investigação. Esse é um dos desafios de ensinar a História do Brasil República, especialmente o período dos governos militares, num contexto de disputa de interpretações dos acontecimentos históricos.

Nesse sentido, quero destacar a necessidade da diversidade de fontes nos estudos de temas complexos, como é o caso do período dos governos militares: fontes bibliográficas, buscando identificar a literatura produzida sobre o tema; documentais, buscando relacionar documentos que configuram a censura ocorrida com as letras de música produzidas à época; legislação, analisando

6 O revisionismo histórico desconsidera os processos e as especificidades históricas e confirma visões ideológicas dos autores que reescrevem a história. (SOUTELO, 2009).

7 Negacionismo é um movimento político de extrema-direita surgido na França e nos EUA, ainda na década de 1940, após a Segunda Guerra Mundial, que reescreve os acontecimentos buscando confundir com uma visão historiográfica, apresentando uma historiografia e um passado falsificados ao resgatar o nacional socialismo, o III Reich e seus líderes; negando a culpa da Alemanha pela II Guerra Mundial, a existência dos campos de extermínio e do Holocausto nazista. (MORAES, 2006).

leis, decretos, atos e normas que regulamentaram a censura à música durante os governos militares; bibliografias referentes a letras de músicas; jornais que registraram a censura ocorrida com a música no período estudado; fotografias que registraram os acontecimentos relativos à censura ocorrida com a música, entre outras.

Sobre o ensino de História, a relação professor e aluno e a produção do conhecimento, Schmidt (2002) afirma que é na sala de aula que docentes de História e discentes enfrentam um embate e, nela, o educador tem a possibilidade de mediar o debate. Ensinar História, portanto, é oferecer a possibilidade de o estudante ser protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, em minha pesquisa, os alunos selecionaram as canções a serem estudadas e analisadas por eles em sala de aula.

O uso da diversidade das fontes na produção do conhecimento histórico, inclusive a música, constitui-se uma ferramenta importante na construção do conhecimento científico. Tudo isso contribui para que o professor possa problematizar o tema estudado, no nosso caso, a relação entre a censura à música e os governos militares. Sobre a importância da problematização do conhecimento, Veyne (1982) estuda a relação entre o ensino, a construção de conceitos e o privilégio da exploração do documento histórico em sala de aula. De fato, o uso e a análise das fontes são fundamentais para a argumentação investigativa. Esse uso e interpretação da fonte histórica distinguem a produção historiográfica do senso comum; com isso, ressaltam a importância do método histórico na construção da História como ciência. Assim, o ofício do historiador é fazer uso das fontes e das metodologias científicas no seu fazer histórico. Foi nessa perspectiva que usamos a música como fonte histórica, uma vez que as canções foram propostas e debatidas como fonte histórica documental sobre o período estudado.

Aryana Lima Costa e Margarida Oliveira (2007) investigam a constituição do ensino de História como objeto de pesquisa no Brasil e observam que tal ensino nas universidades priorizava o conteúdo programático das disciplinas ministradas e das estruturas curriculares, secundarizando o ensino de História e o cotidiano docente em sala de aula. De fato, esse cotidiano é tema relevante,

pois é nesse espaço que o estudante faz seus questionamentos e provoca o profissional a pensar sobre a sua práxis docente, como é o caso da pesquisa aqui detalhada, que trata do período dos governos militares por meio da análise da música a partir de reflexões realizadas por professor e aluno durante o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre o período dos governos militares e a relação da música com a resistência ao autoritarismo, quero destacar autores que se consagraram na historiografia e trataram dessa relação. Marcos Napolitano (2002), estudioso desse período, também fez reflexões sobre a música brasileira e destaca a importância que teve a Bossa Nova (1959) e o Tropicalismo (1968) na mobilização da sociedade brasileira. Segundo o autor, ao longo desse período, surgiu a expressão Música Popular Brasileira como forma de expressar uma ideologia nacional-popular.

Heloísa Buarque de Holanda, estudiosa da cultura brasileira, autora do livro *Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde: 1960-1970* (1980), investigou a música no Brasil e, numa entrevista concedida à *Agência Brasil*, publicada no dia 31/03/2014⁸, sintetizou o pensamento da sua obra ao destacar que, nos anos que antecederam o golpe civil-militar, a produção musical estava voltada para evidenciar os problemas sociais expressos nas condições de trabalho de operários e camponeses e de moradia nas favelas do país; após os governos militares, foi produzida uma música de resistência pela classe média para ressaltar os problemas da própria classe média, vítima dos governos militares. Diz a autora que, se antes a pauta era reforma agrária e justiça social, após a censura, prisões, exílio, tortura, mortes, esses temas são pautados nas letras das músicas.

José Ramos Tinhorão (2010), ao investigar a *História Social da Música Popular Brasileira*, título de um dos seus livros, analisou a relação entre a música e o período que ele denominou de regime militar de 1964 como sendo a era do colonialismo musical. Nesse estudo, destacou o movimento tropicalista e o “rock brasileiro”. Ao afirmar que o envolvimento dos jovens universitários na

8 Para ver a entrevista completa, acesse: <https://agenciabrasil.etc.com.br/politica/noticia/2014-03/artistas-precisaram-usar-metaforas-para-criticar-o-regime-militar>.

luta de resistência à dependência econômica ocorrida no governo de Juscelino Kubistchek, a Bossa Nova passara da sofisticação e do intimismo da influência do Jazz para se tornar uma música massificada, tratando do samba urbano e dos temas rurais, confrontando com o rock apresentado pelos Beatles, que influenciava a classe média alta brasileira. Nessa contradição, surge o Tropicalismo, aceito pelas emissoras de TV e empresários de espetáculo e censurado pelos militares devido à forma anárquica do seu conteúdo.

No que se refere à produção acadêmica dos Programas de Pós-graduação em Ensino de História (ProfHistória), o levantamento de fontes realizado registra que existem dissertações que tratam da música como fonte histórica e elas estão voltadas para analisar a História da África (Carlos Teles de Menezes Junior, 2020; Carlos Eduardo Valdez da Silva, 2016) e a cultura afro (Átila Silva Sena Guimarães, 2018); pesquisa sobre o uso da música, especificamente o rock nacional, em sala de aula, como fonte para se compreender a década de 1980 (Magna Abrantes Rodrigues, 2016); estudo que analisa composições relacionando História e música na sala de aula (Fabrício Rogério Moreira Queiroz, 2020); trabalho sobre o uso da censura política na música de protesto durante os chamados anos de chumbo (1969-1974) da ditadura militar no Brasil (Amilton Justo de Souza, 2010) e sobre a música de Chico Buarque durante os governos militares (Márcia Barbosa Nogueira, 2018). Esses estudos têm em comum com a minha pesquisa o uso da música como fonte na produção do conhecimento histórico na sala de aula e como recurso didático. Entretanto, diferem da minha pesquisa pelo fato de, embora utilizem a música como fonte para tratar de temas diferentes, concentram os estudos nas canções de um único compositor ou estimulam os alunos a produzir canções partindo do conteúdo apresentado na sala de aula. Meu trabalho priorizou a música como recurso didático e fonte histórica e destacou um recorte cronológico sobre a censura nos governos militares capaz de revelar canções que dessem conta das mudanças ocorridas no Brasil, entre as quais a censura à produção artística do país. Inovei em minha pesquisa no Programa de Pós-graduação em Ensino de História ao optar pelo recorte temporal relacionado à censura; escolhi também diferentes

autores, diferentes canções e diferentes contextos a serem abordados. Além disso, a pesquisa foi realizada de forma a apresentar os conteúdos associados às habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira.

O trabalho de Carlos Teles de Menezes Junior (2020), apresentado no ProfHistória, trouxe uma significativa contribuição a estas reflexões, na medida em que coloca a música como fonte inicial de análise para a reflexão da História na sala de aula, embora o seu foco seja ensino de História da África. O trabalho que realizei tem como elemento o uso da música como fonte histórica, entretanto, minha pesquisa está centrada na música como elemento motivador dentro do processo de ensino-aprendizagem, tendo como foco a censura durante os governos militares. O produto apresentado na dissertação de Carlos Junior tem como objetivo a produção de um repositório virtual em conformidade com a Lei nº 10.639/2003, que trata do ensino de História e cultura afro-brasileira. Entretanto, o fato de o pesquisador inserir a música como fonte do conhecimento histórico permite que professor e aluno possam dialogar com os conteúdos propostos, atraindo a atenção dos estudantes. É nessa perspectiva que realizei meu trabalho.

Carlos Eduardo Valdez da Silva (2016) também estuda a relação entre a música e o ensino de História, em especial a História da África e da cultura afro-brasileira, através de um blog denominado Orin. Embora a pesquisa estude a relação entre música e ensino de História, assim como o meu trabalho, diferencia-se pela escolha do tema, no meu caso a censura nos governos militares, e pelo uso de um blog. O trabalho de Silva (2016), portanto, contribuiu com a minha pesquisa, na medida em que usa a música no ensino de História, ou seja, trata da relação entre ensino, música e fonte histórica.

Átila Silva Sena Guimarães (2018), em seu trabalho, estabelece uma importante conexão entre música, fonte histórica e ensino de História, embora o foco sejam as canções do Ilê Aiyê e a questão afro no Brasil. Esse trabalho tem em comum com a minha pesquisa o fato de tratar a música como fonte histórica em sala de aula, entretanto, distingue-se no tema proposto, ao estudar a

questão afro no Brasil. O resultado dessa pesquisa criou como produto o Portal Canto Negro na Diáspora, site de domínio gratuito, como o *wix*, para apresentar o conhecimento produzido na pesquisa, cujo objetivo foi servir como recurso para professores(as) e alunos(as) da educação básica, sendo aplicado no ensino da História da África e da cultura afro-brasileira. Diferentemente, o produto do meu trabalho é uma sequência de aulas construídas através da música, com foco nos acontecimentos ocorridos durante os governos militares e que marcaram a censura ocorrida na época.

Magna Abrantes Rodrigues (2016) estuda o uso da música, especificamente o rock nacional, em sala de aula, como fonte para se compreender a década de 1980. Assim, nossos trabalhos têm em comum a música como fonte histórica e instrumento para estudar a década de 1980, período que compreende o final dos governos militares analisado em nossa pesquisa. Entretanto, enquanto a pesquisa de Rodrigues (2016) investiga as músicas do rock nacional, a nossa prioriza a Música Popular Brasileira. Assim, investiga o uso da música na sala de aula, ou seja, como fonte de conhecimento histórico capaz de compreender a história recente do país. Não identifiquei com clareza o produto exigido como pré-requisito nas dissertações do programa, motivo pelo qual não pude explorar ainda mais a contribuição que poderia dar ao meu trabalho, a não ser o uso da música como fonte histórica.

Amilton Justo de Souza (2010), em sua dissertação de mestrado, analisa o uso da censura política na música de protesto durante os chamados anos de chumbo (1969-1974) da ditadura militar no Brasil através de parte dos pareceres elaborados pelos censores para justificar os vetos sobre as canções de protesto, que denunciavam o regime político vigente. Assim, essa pesquisa prioriza não as letras de música como fonte histórica, mas a censura realizada nas canções a partir dos pareceres produzidos pelos censores. Ou seja, embora relacione música e História, apresenta uma abordagem distinta da nossa pesquisa, que busca compreender a realidade histórica a partir das letras de música. Essa dissertação não compõe o repositório do Programa de Pós-graduação no Ensino de História, mas foi produzida num Programa de Pós-graduação em História

da Universidade Federal da Paraíba. Essa pesquisa e a minha têm em comum analisar a censura dos governos militares a partir de músicas.

Fabrcio Rogério Moreira Queiroz (2020) fez uma pesquisa em que estimulou os alunos a perceberem a relação entre História e música. A partir daí, motivou os estudantes a produzir composições musicais sobre o tema, assim, fomentando uma consciência histórica neles. Outro aspecto importante é a escolha do tema governos militares. Nesse sentido, seu trabalho tem em comum com minha pesquisa o fato de tratar a música como fonte histórica e de ter como recorte temático os governos militares no Brasil. Entretanto, nosso trabalho não estimula a composição de letras de música pelos alunos, mas busca interpretar e estabelecer relações da música com os acontecimentos históricos do mesmo período. Esse trabalho, assim como o meu, visa envolver o educando desde a construção da proposta da aula a ser ministrada e colaborar para despertar a motivação dele na participação durante os encontros, bem como contribui para a formação de um senso crítico. O produto apresentado trata-se da composição de uma canção original na qual os alunos possam expressar sua consciência histórica a respeito do período dos governos militares. Esse produto foi idealizado nessa pesquisa em razão da presença de estudantes instrumentistas na classe. O produto da minha pesquisa também permite o protagonismo discente, entretanto, isso ocorre na escolha, análise e debate das músicas trabalhadas na turma.

Mrcia Barbosa Nogueira (2018) estuda o uso da música pelo professor em sala de aula. A autora prioriza as canções de Chico Buarque de Holanda produzidas durante os governos militares com um propósito de desenvolver o senso crítico do aluno por meio das interpretações de letras de música, uma vez que as concebe como sendo uma ilustração de uma realidade histórica. Analisa ainda o conteúdo disciplinar através da letra de música e discute a noção de fonte histórica. Assim, esse trabalho tem em comum com a minha pesquisa o período a ser analisado, o dos governos militares, a música como fonte histórica e seu uso como elemento motivador do aluno nas aulas de História. Porém, nossa investigação não está centrada em um único compositor, uma

vez que as músicas atenderam como critério de escolha: terem sido produzidas durante o recorte cronológico sobre a censura durante os governos militares apresentado por Soares (1989), que consiste no período que antecede o AI-5, o período de vigência do AI-5 e o período posterior à revogação do AI-5; e terem sido censuradas durante o período em que foram compostas. Assim sendo, foram escolhidas canções de Zé Kéti, Geraldo Vandré, Caetano Veloso, João Bosco e Chico Buarque.

O produto apresentado no trabalho de Márcia Barbosa Nogueira (2018) consiste em uma sequência de aulas construídas a partir de seis canções censuradas compostas por Chico Buarque e que foram selecionadas, ouvidas e analisadas pelos alunos em nove encontros, sob a orientação da professora pesquisadora no contraturno. Assim como essa pesquisa, minha proposta também consiste numa sequência de aulas em que é apresentada uma diversidade de compositores e usado um recorte cronológico sobre a censura durante os governos militares, associando as canções a cada período estudado de forma a totalizar seis encontros, sendo duas aulas e canções para cada período: a primeira aula compreende o período de 1964 a 1968; a segunda, de 1968 a 1978; e a terceira, de 1978 a 1985.

No que tange à sequência de aulas, tanto o trabalho de Márcia Nogueira quanto o nosso fazem uso de um quadro geral envolvendo previsão de aulas, conteúdos e atividades construídas com: problematização inicial, desenvolvimento da narrativa do ensino, aplicação de novos conhecimentos e reflexão/síntese do que foi compreendido, metodologia desenvolvida por Miriam Hermeto. A autora do livro *A canção popular brasileira e o ensino de História* destaca a importância da música na sala de aula, de forma a garantir que essa linguagem já esteja prevista no planejamento escolar para assegurar que ela se constitua um documento. De fato, essa foi a metodologia escolhida tanto por Márcia Nogueira como em minha pesquisa.

Para além de dissertações produzidas, o tema também é contemplado em artigos que refletem a relação entre a música e a História. Ana Claudia Moreira e Halinna Santos (2014) buscam demonstrar a importância da música na sala

de aula, sobretudo como elemento lúdico, recurso didático de aprendizagem e facilitador na integração entre professor/aluno e aluno/aluno. Nesse sentido, o texto ajuda a minha pesquisa porque corrobora a ideia de que a música, para além da fonte histórica, pode ser usada como instrumento pedagógico lúdico motivador para o educando.

O artigo de Luís Guilherme Ritta Duque (2014) considera a importância do uso da música na sala de aula e a relação dessas obras musicais com o contexto histórico da produção das canções. Assim, suas reflexões estão em sintonia com a pesquisa desenvolvida, que usa a música como forma de compreender a realidade histórica.

Carvalho Bica (2013), em seu artigo, também apresenta a música como proposta problematizadora na sala de aula no campo das Ciências Humanas e como possibilidade pedagógica para promover a aprendizagem colaborativa entre docentes e discentes. Dessa forma, nossa pesquisa apresenta a música como fonte histórica e como instrumento pedagógico capaz de envolver professor/aluno no processo da produção de conhecimento.

Carolina Mary Medeiros (2015) mapeia e reflete formas de ação da censura durante o período da ditadura civil-militar, principalmente no que se refere à Música Popular Brasileira criada no referido período histórico. Embora trate da censura nos governos militares, o estudo não toma as letras de músicas como fonte histórica, embora investigue ações da censura sofridas pela MPB.

Caroline Cataneo (2016) aborda a canção como fonte histórica e seu uso no ensino de História do Brasil e analisa a História da República Brasileira no século XX, a partir de canções que marcaram o período. Também ressalta a música como fonte histórica, entretanto, o recorte temporal está limitado ao período dos governos militares (1964-1985).

Salles, Fernandes e Maluf-Souza (2015), em artigo publicado, tratam da censura realizada pelos militares imposta à sociedade brasileira e das letras de músicas da MPB como forma de insatisfação e de protesto. Assim, como a minha pesquisa, os autores tomaram a música como fonte da História, especialmente no período dos governos militares.

Nessa perspectiva, a escolha de um tema para pesquisar e a abordagem metodológica são escolhas que envolvem a dimensão política, cultural e educacional do professor. Estudar o uso da música no ensino de História para abordar a censura nos governos militares é tema relevante, na medida em que existem projetos de lei visando censurar docentes de História e reduzir a sua liberdade de cátedra, embora sejam inconstitucionais; a transição democrática que se imaginava consolidada se revelou inacabada diante de uma crise política e institucional vigente; a participação dos militares na política, que se imaginava superada, reaparece nas eleições presidenciais de 2018.

Assim como a escolha do tema, a opção por uma corrente historiográfica reflete a trajetória de vida do professor e a abordagem filosófica da escola em que leciona num determinado contexto histórico-social. Barros (2004, p. 145) estuda o campo da História, suas especificidades e abordagens e apresenta a História Imediata⁹, que se aproxima do nosso trabalho, como sendo específico e, às vezes, próximo ao do jornalismo; diz que ele acontece no momento em que o historiador é sujeito e objeto, um produtor de testemunho dele mesmo.

Nesse sentido, coloco-me como pesquisador, mas ao mesmo tempo como testemunha do contexto histórico explorado na pesquisa, razão pela qual fiz questão de discorrer sobre a minha trajetória pessoal e profissional e da instituição em que leciono. Dessa forma, pesquisar o ensino de História requer conhecer a trajetória do professor, da escola onde atua e as correntes historiográficas capazes de interpretar o tema proposto para a pesquisa, uma vez que essa compreensão possibilita entender dois tipos de profissionais: aquele que assume um papel de professor difusor, o que transmite seus conhecimentos; e aquele que é produtor de conhecimentos. O educador contribui para a produção do conhecimento histórico também quando ensina o aluno a refletir sobre

9 História Imediata: campo historiográfico estudado por Agnès Chauveau e Philippe Tetard, que apresentam três diferenças entre a História Imediata e a História de períodos anteriores: superabundância das fontes históricas, subjetividade da História Imediata e a ignorância do futuro. Tem uma relação com a História Oral. Fonte: Barros, José D'Assunção. O campo da história, especialidades e abordagens.

a importância da diversidade das fontes históricas para elucidar os acontecimentos; quando o estimula a refletir sobre seu cotidiano e debate com ele, em sala de aula, sobre os conteúdos previstos, fazendo uso de instrumentos que o motivam e o despertam para uma reflexão crítica.

Ao analisar algumas canções produzidas e censuradas no contexto dos governos militares (1964-1985), o estudante tem a oportunidade de desenvolver seu senso crítico e compreender acontecimentos históricos do período a partir do conhecimento da realidade política, econômica, cultural e social dessa época apresentada nas letras das canções. Em um país que completou, em 07 de setembro de 2022, seu bicentenário enquanto Estado Nação e se encontra na sétima Constituição, que vivenciou duas ditaduras no século XX – Estado Novo (1937/1945) e governos militares (1964/1985) –, ao se falar em cidadania, é preciso identificar a que esse termo faz referência. Para Canivez (1991, p. 16-17), nos governos militares, a noção de cidadania estava voltada para o mundo do trabalho e do consumo, desprezando a dimensão mais significativa, que é o direito às liberdades individuais e coletivas.

Para Bittencourt (2002, p. 22), o fim dos governos militares possibilitou um amplo debate na sociedade visando acabar com o autoritarismo então vigente e construir novas bases para a reconstrução do Estado Democrático de Direito, entre as quais as reformas curriculares. Foi nesse contexto, a partir de 1982, em meio às lutas por redemocratização e o fim do Colégio Eleitoral, após a campanha das Diretas Já, que se iniciou o debate sobre as reformas curriculares. Isso ocorreu num cenário de organização no ensino de História e de redefinição de temas e problemas, influenciado pela historiografia inglesa e pela Nova História francesa, rompendo com a visão tradicional do positivismo e do marxismo ortodoxo. A História, nesse novo paradigma, transformou-se em um campo de possibilidades e problemas da realidade vivida. Ou seja, professor e aluno se tornam protagonistas que produzem a História e o conhecimento na sala de aula, ou ainda, a sala passa a ser um ambiente de resistência do sujeito histórico. Assim, a redemocratização expandiu o conceito de cidadania,

incluindo fundamentalmente a participação política, transformando o cidadão em um sujeito da História.

O ensino de História do Brasil nas turmas de terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal aborda o Brasil República, especialmente os governos militares num país que viveu duas ditaduras em um mesmo século e diversas tentativas de golpes de estado, tais como: a ocorrida em 1891 durante o governo Deodoro (SANT'ANNA, 2019); na década de 1920, com as tentativas de tomada de poder do movimento Tenentista (PRESTES, 1997); a “revolução” de 1930, que conduziu Vargas ao poder (DECCA, 1981); a revolução constitucionalista paulista, de 1932, que visava derrubar Vargas (VILLA, 2010); a Insurreição comunista de 1935 (COSTA, 1995); a insurreição integralista de 1937 (GONÇALVES; CADEIRA NETO, 2020); o golpe do Estado Novo de Vargas; a tentativa de derrubada de Vargas, em 1954; a crise no governo Café Filho; as tentativas de golpe no governo Juscelino Kubistchek; a crise que levou Jânio à renúncia; a crise da posse de João Goulart (SKIDMORE, 1996); o golpe de 1964; e as crises internas dentro dos governos militares (SKIDMORE, 1995). O estudo de todos esses eventos tem um relevante papel na formação cidadã do educando, por promover o conhecimento da história do país e também por oportunizar o debate sobre o conflito de interesses dos acontecimentos históricos ocorridos. É nesse contexto que o professor cria as condições para que o aluno reflita sobre a necessidade da defesa dos valores democráticos, dos direitos fundamentais, do respeito à diversidade e do pluralismo político na sociedade.

A pesquisa faz uso da metodologia qualitativa, que, na abordagem apresentada por Bogdan e Biklen (1982), em educação, a escola, a sala de aula e o processo ensino-aprendizagem são considerados fontes de dados e tornam o pesquisador o seu principal instrumento. Isso ocorre devido ao contato direto e contínuo deste com o ambiente e a situação investigada, além de ele poder realizar a descrição dos dados investigados.

Foi realizada pesquisa documental: Constituição Federal de 1988; Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964; Ato Institucional nº 2, de 27 de outubro

de 1965; Ato Institucional nº 3, de 5 de fevereiro de 1966; Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968; Decreto-lei nº 314/1968; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/1996; Base Nacional Comum Curricular de História; Projeto Educativo Brasil Marista; Plano de Aula; canções de músicas censuradas durante os governos militares e livros didáticos. Todo o material consultado e relacionado ao Colégio Marista de Natal se encontra disponível nos sites oficiais da instituição. Para realizar a pesquisa, fez-se necessário trabalhar com alguns conceitos, tais como: ensino de História e cidadania, em Circe Bitencourt, Selva Fonseca, Maria Auxiliadora Schmidt e Margarida Oliveira; e fonte histórica, em José D’Assunção Barros.

Foi aplicado um questionário com todas as cinco turmas em que ministrou a disciplina de História no Colégio Marista de Natal. Foram convidados todos os que se interessaram em participar como voluntários na pesquisa, tendo retornado apenas trinta e dois discentes das referidas turmas. O questionário foi entregue ao aluno, respondido e entregue na aula seguinte. Ele continha perguntas abertas e fechadas com o intuito de coletar informações sobre: o entendimento dos estudantes acerca de censura; seu ponto de vista sobre a possibilidade de se censurar atividades artísticas/culturais; seus hábitos musicais; conhecimento sobre músicas censuradas; sobre a relação entre essas músicas censuradas e acontecimentos da época; sobre a relação entre a música e o passado histórico; sobre o que pensam acerca do uso da música em sala de aula; sobre que temas podem ser abordados a partir da letra de música.

Esse questionário foi aplicado com alunos voluntários e posteriormente analisado. Essa análise serviu de base para identificar os conhecimentos prévios sobre a relação música e censura no Brasil durante os governos militares; como usar a música como elemento didático motivador das aulas e ainda como fonte histórica; identificar quais são as músicas que os estudantes conhecem e o que sabem sobre elas e que podem servir como fonte de interpretação sobre a censura ocorrida no período de 1964 a 1985. Com a aplicação do questionário, os discentes puderam protagonizar a pesquisa, na medida em que indicaram canções para serem analisadas e usadas como

recurso didático e documento histórico para estudar os governos militares no Brasil (1964/1985) em sala de aula.

Após coleta, leitura e análise dos questionários, elaborei uma sequência didática, que consiste em atividades planejadas a partir de uma discussão cujo fio condutor é a censura nos governos militares. Parti da cronologia sobre a censura nos governos militares feita por Soares (1989), que divide a censura nesse período em antes, durante e depois do AI-5. Assim sendo, as canções também foram escolhidas obedecendo essa cronologia para que pudessem, posteriormente, ser analisadas identificando-se a relação entre a letra da música e os acontecimentos históricos da época.

O relato sobre o trabalho desenvolvido está dividido em três capítulos: o primeiro apresenta a formação acadêmica e profissional do professor, suas experiências na rede pública e privada no ensino fundamental e médio, na educação de jovens e adultos e em cursos preparatórios para o ingresso na universidade, além de tratar da sua didática em sala de aula. Em seguida, aborda um histórico do Colégio Marista de Natal e como se organiza o componente curricular de História na terceira série do ensino médio.

O segundo capítulo expõe uma discussão sobre o conceito de censura e o modo como ela ocorreu nos governos militares, especialmente a partir do recorte cronológico da censura apresentado por Soares (1989), que divide esse período em três momentos: de 1964, ano em que ocorreu o golpe civil-militar, a 1968, ano em que foi editado o AI-5; de 1968 até a revogação do AI-5, em 1978; e de 1978 até a restauração da democracia, em 1985. Em seguida, é apresentada a metodologia da pesquisa, que partiu de um questionário utilizado com os alunos voluntários, com questões abertas e fechadas sobre censura, canções censuradas, relação do estudante com a música e a relação da música com os acontecimentos históricos.

No terceiro capítulo, apresento uma sequência didática composta por seis aulas, sendo duas para o período estudado (antes, durante e depois do AI-5). No planejamento de cada uma, foi apresentada a metodologia de ensino de Miriam Hermeto (2012), que consiste em oferecer a problematização,

o desenvolvimento da narrativa do conhecimento, os novos conhecimentos e a reflexão/síntese. Os temas das aulas escolhidas obedeceram os conteúdos previstos na BNCC, em conformidade com a cronologia sobre a censura durante os governos militares apresentada por Soares (1989). Abordei o ensino de História e o uso da música como instrumento didático-pedagógico e como fonte histórica para apresentar os temas propostos: a música e a censura ocorrida no período que vai do golpe civil-militar de 1964 a 1985. Todas as canções foram escolhidas pelos educandos da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal, das quais selecionei seis, sendo duas para analisar cada período. Produzi ainda uma *playlist* para os professores usarem contendo músicas brasileiras censuradas durante os governos militares, entre as quais: as músicas analisadas na pesquisa realizada; as apresentadas no questionário aplicado com os estudantes; e aquelas que eles apresentaram nas respostas abertas contidas no questionário aplicado.

CAPÍTULO 1

O PROFESSOR E A ESCOLA

A trajetória do docente e o ensino de história no Colégio Marista de Natal

ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTOS,
MAS CRIAR POSSIBILIDADES PARA A SUA PRODUÇÃO.
QUEM ENSINA APRENDE AO ENSINAR
E QUEM APRENDE ENSINA AO APRENDER.

PAULO FREIRE

Neste capítulo, abordo a minha trajetória de professor, a formação acadêmica e as experiências docentes. Além disso, apresento um histórico do Colégio Marista de Natal e como se organiza o componente curricular de História para a terceira série do ensino médio.

1.1 A trajetória do professor

Nasci no dia 14 de maio de 1966, na cidade de Macau, Rio Grande do Norte, dois anos após ter ocorrido o golpe civil-militar no Brasil, em 1 de abril de 1964. O golpe repercutiu na rua do Cruzeiro, onde nasci, pois eu morava numa casa localizada em frente à sede do Sindicato dos Trabalhadores na Extração do Sal e que era muito frequentada pelos sindicalistas. Meus genitores estabeleciam relações pessoais, de afeto e amizade com essas lideranças.

Cresci ouvindo relatos dos meus pais sobre as ações realizadas pelo sindicato na defesa dos interesses dos trabalhadores, especialmente na assistência médica. Em 1973, aos sete anos de idade, cheguei a Natal, na rua Teófilo Brandão, região conhecida na época como “Alto do Juruá”, ambiente marcado pela presença de lideranças estudantis e culturais, no início dos anos 1980.

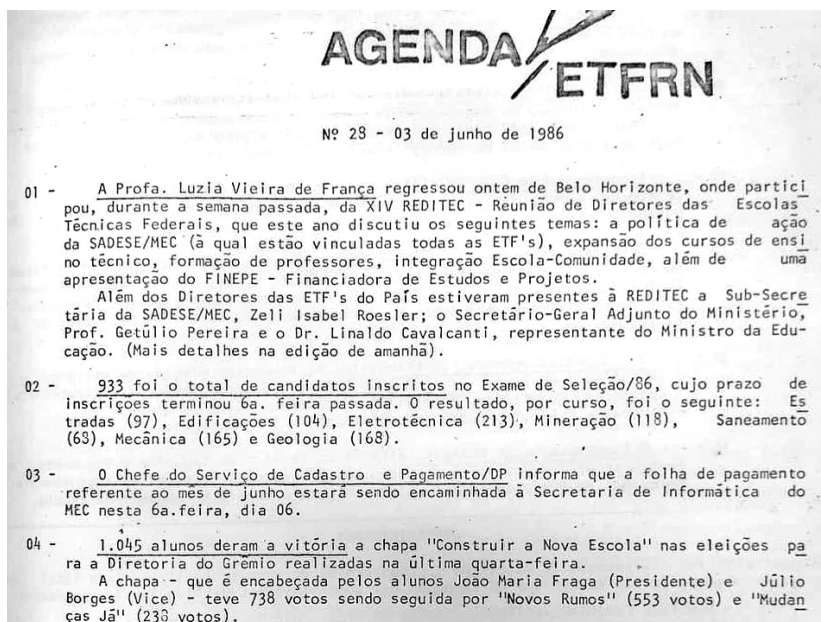
Estudei nas escolas Alberto Torres e Augusto Severo e, em seguida, fiz o ensino médio no Colégio Atheneu Norte-rio-grandense, referência da luta estudantil na cidade, onde conheci e participei do movimento estudantil secundarista. Em 1984, ainda aluno do Atheneu, participei do comício da Campanha das Diretas Já, realizada em Natal, na praça Gentil Ferreira, Alecrim. A partir de então, essa praça, que era conhecida popularmente em Natal como a “Praça do Relógio”, passou a ser chamada por nós, militantes, de “praça do comício das Diretas”. As mobilizações destinadas ao comício do Alecrim saíram de diversos pontos da cidade, entre os quais o Colégio Atheneu. Nós nos deslocamos caminhando e ouvindo músicas: “Coração de Estudante” e “Menestrel das Alagoas”, do cantor e compositor Milton Nascimento, e “Vai passar”, de Chico Buarque. Essas canções foram bastante utilizadas por nós em carros de som para divulgar o evento. Em sala de aula, eu uso essas canções e analiso suas letras como recurso didático e como documento histórico por acreditar que, além de envolverem o aluno, promovem o debate sobre a importância do uso da fonte na análise dos fatos históricos.

Em 1984, concluí o ensino médio e ingressei no Partido Comunista do Brasil (PCdoB), que pleiteava a sua legalização. Ainda nesse ano, mesmo já havendo

concluído o ensino médio, ingressei na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), no curso de Edificações, onde fui presidente do Grêmio Estudantil Djalma Maranhão. Meu ingresso visava formação em um curso técnico e também reconstruir o Movimento Estudantil na mais importante escola secundária do estado e, com isso, contribuir para a reconstrução dos Grêmios Estudantis, da União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas (UMES) e da Associação Potiguar dos Estudantes Secundaristas (APES), além de ampliar a campanha pela legalização e reconstrução do PCdoB no estado.

Segue documento produzido pela ETFRN noticiando o resultado das eleições do Grêmio Estudantil Djalma Maranhão e a vitória da chapa encabeçada por João Maria de Sousa Fraga e Júlio Borges de Macêdo, candidatos a presidente e vice-presidente, respectivamente.

Imagem 1 – Documento – Agenda ETFRN nº 28.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Segue a imagem da minha participação em evento ocorrido na década de 1980.

Imagem 2 – Encontro de Estudantes do Oeste Potiguar (ENJESO).



Fonte: Acervo pessoal do autor.

No final dos anos 1980, eu atuava na militância estudantil universitária, compondo a diretoria do Diretório Central dos Estudantes (DCE/UFRN). Coordenei a União da Juventude Socialista (UJS) no estado do Rio Grande do Norte e fui membro da coordenação nacional dessa entidade.

Meu interesse pelo ensino de História ocorreu durante aulas de cursinho no Hipócrates Colégio e Curso ministradas por Geraldo Lucas (Geraldão)¹⁰, no ano de 1987. Ele apresentou uma forma diferente de ensinar os conteúdos. Não focava nos heróis, nas datas e nos acontecimentos, mas buscava apresentar uma história crítica, contextualizada, e fazia analogia entre problemas da contemporaneidade e os conteúdos que envolviam as sociedades antigas, medievais e/ou modernas. O professor, ao ensinar, partia do presente para o passado. Isso me fazia perceber, na condição de aluno, a importância e o sentido de estarmos estudando aquele conhecimento histórico e a sua relação com as nossas vidas. Depois, na condição de docente, reproduzi a sua maneira de dar aulas em minha atuação profissional.

Durante as aulas que tratavam dos governos militares no Brasil, o professor Geraldo Lucas narra o golpe civil-militar de 1964 e as prisões das lideranças políticas que se posicionaram contra a queda do presidente João Goulart com riqueza de detalhes. Além disso, ele estabelecia relações entre os personagens que ocupavam espaços importantes da política na Nova República e acontecimentos ocorridos durante os governos. Ao agir assim, despertava para compreender o tempo presente e suas relações com o passado, além de mostrar as contradições na transição entre a ditadura e a redemocratização. Ele destacava ainda que, durante os governos militares, as artes e os artistas foram duramente perseguidos, mas que isso representou uma das maneiras mais eficientes de protesto e resistência ao autoritarismo.

O professor apresentava os compositores, suas letras, fazia análise dessas canções e falava sobre a repercussão da censura dessas músicas na sociedade, inclusive relatava casos de pessoas que ouviam essas músicas, mesmo que

10 Geraldo Lucas Evangelista (Geraldão), professor de História, casado com a professora Socorro Evangelista e pai de quatro filhos. Foi chefe dos escoteiros e seminarista do Seminário de São Pedro. Trabalhou na Universidade Federal do Rio Grande Norte e em diversas escolas públicas e particulares em Natal e Macau, cidade em que nasceu, e participou ativamente na organização dos movimentos sociais da Igreja Católica durante os anos dos governos militares (PRAÇA..., 2017).

censuradas. Ele chamava os compositores dessas canções de “revolucionários”, afirmando que usavam a música como instrumento de luta e resistência. Para ele, as canções apresentavam elementos políticos de protesto ao denunciar: a censura; a tortura; as prisões arbitrárias de líderes da oposição, artistas, docentes, estudantes e intelectuais, muitos dos quais foram para o exílio.

A maneira de ministrar a aula do professor me empolgava e empolgava toda a turma, despertava curiosidade sobre o tema e me estimulava a fazer perguntas durante ou após os encontros. Essa abordagem de ensino de História se distanciava da memorização de datas, fatos e heróis, visão predominante à época. Suas lições me remetem às críticas sobre as aulas tradicionais feitas por Nadai (1993, p. 149): “descreve essa narrativa tradicional realizada em sala de aula como um ensino de história que funcionava como um repositório de biografias de heróis, datas e batalhas a serem memorizadas”.

As aulas do professor Geraldo Lucas despertavam meu desejo de aprender História e também de querer repercutir os assuntos debatendo com outras pessoas sobre o que aconteceu na sala. Foi nesse cenário que compreendi a importância e o interesse de querer aprender História na perspectiva apresentada por ele, ou seja, numa visão mais ampla dos acontecimentos históricos capaz de abordar a complexidade política, econômica, social e cultural que envolve os fatos históricos. A partir de então, tomei a decisão de ser professor de História.

O meu ingresso na UFRN ocorreu no final dos anos 1980, quando iniciei a graduação em História, e o currículo à época era unificado, bacharelado e licenciatura. Permaneci no curso até o início dos anos 1990. O Departamento de História passou por um processo de mudanças com o ingresso de novos docentes, entre os quais Almir Bueno, Paulo Tadeu de Souza Albuquerque e Zoroastro Ramos Cardoso, e ex-alunos e contemporâneos de turma, como o professor Henrique Alonso de Albuquerque Rodrigues Pereira, a professora Fátima Martins, além do retorno da professora Denise Monteiro, que havia saído para fazer doutorado na USP.

A professora Ferdinanda Soriano construía, em sua sala de aula, um espaço onde tive oportunidade de fazer leituras de teóricos da escola dos Annales. Foi

ela quem me apresentou textos de Marc Bloch, Lucian Febvre e a revista dos *Annales*. Entre essas leituras que fiz com ela, quero destacar Marc Bloch e os historiadores Le Goff, Duby e René Rémond. Com o professor Wicliffe de Andrade Costa, conheci os textos de Arnold J. Toynbee e os livros de Jacques Le Goff.

Em História do Brasil, lembro do professor Luís Eduardo Carneiro e alguns autores que marcaram minhas leituras nesse período, como: Fernando Novaes, Caio Prado Júnior, Jacob Gorender, Sérgio Buarque de Holanda e Nelson Werneck Sodré. Recordo ainda desse ambiente acadêmico, composto por docentes como Claudio Galvão, Conceição Guilherme, Francisca Aurinete Girão Barreto da Silva, Luís Eduardo Brandão Suassuna, Marlene Mariz, Iramar Araújo, entre outros.

Concluída a graduação, em 1992, ingressei imediatamente em uma pós-graduação. A Especialização em História da América Latina foi ofertada pelo Departamento de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

A minha primeira relação professoral se deu no Anglo Colégio e Curso, escola de natureza privada, oriunda de São Paulo, que se instalou em Natal no início dos anos 1990. Nessa instituição iniciei, de fato e de direito, a minha efetiva experiência profissional docente, uma realidade completamente inversa à minha história de vida e às minhas origens sociais e econômicas, de modo que me via lecionando para os filhos da classe média alta da cidade.

Conheci e trabalhei com alunos do ensino fundamental e, posteriormente, do ensino médio. A prática docente era orientada a partir de um material didático padrão usado em toda a rede nacional, produzido em São Paulo e posteriormente distribuído por todo o país. Esse material tinha uma expectativa de conteúdos a serem ensinados a cada série. As apostilas chegavam com o planejamento preestabelecido, seja em relação à quantidade de encontros para cada conteúdo, seja quanto os momentos de resolução de exercícios. Todo esse material era direcionado aos professores para que o aplicassem em sala, buscando cumprir o conteúdo significativo para cada aula.

O material didático ainda trazia os objetivos gerais e específicos previstos pelo sistema Anglo. O recurso didático necessário à apresentação do professor, como filmes, poemas, músicas, também era previamente definido. O profissional executava esse modelo padrão semanalmente. Portanto, o docente apenas reproduzia o plano que recebia da coordenação.

No cenário descrito, tive oportunidade de ensinar em várias escolas simultaneamente na rede privada de ensino em Natal e Mossoró: Hipócrates Colégio e Curso, Colégio Ferro Cardoso, Objetivo, Colégio Contemporâneo, Colégio Marista de Natal, Colégio Instituto Brasil e o CDF (Unidade Roberto Freire). Todas essas escolas trabalhavam com apostilas, exceto o Colégio Marista e o Instituto Brasil, nos quais eu utilizava o livro didático. As outras escolas seguiam o exemplo do modelo de ensino do Anglo, sendo que a minha prática docente se restringia apenas às terceiras séries do ensino médio, cujo objetivo exclusivo era preparar alunos para um bom desempenho nas provas de vestibulares.

Essa diversidade de materiais didáticos me permitiu fazer várias leituras sobre os conteúdos ministrados, ampliava o meu conhecimento e tornava minhas aulas mais completas. Os materiais didáticos traziam indicações de filmes, poemas e letras de músicas para servirem de instrumento didático. Esses materiais indicavam letras de músicas que deveriam ser apresentadas e debatidas com os alunos na sala.

Nas turmas de terceiras séries do ensino médio, fiz, como era a orientação para todos os professores, um resumo dos assuntos apresentados em sala, visando ministrar todo o conteúdo do 1ª, 2ª e 3ª séries. Trabalhei com História Geral, História do Brasil e História do Rio Grande do Norte. Iniciei ministrando História do Brasil e História do Rio Grande do Norte.

Embora não seja objeto da pesquisa, quero registrar experiências em salas de aula de cursinho. Elas ocorriam em espaço com capacidade acima de duzentas pessoas e, para manter os alunos concentrados, usei a música, mas através da participação de artistas potiguares, como foi o caso dos cantores e compositores Zeca Brasil e José Augusto, que cantaram canções censuradas

durante os governos militares. A seguir, imagem da aula em que utilizei a música como recurso didático.

Imagem 3 – Uso da música na aula sobre governos militares, participação do professor e músico José Augusto.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Nos cursinhos, as salas continham entre 200 e 500 alunos, especialmente nestes: Hipócrates, Contemporâneo, Dinâmico, CAP, CDF, Master (do professor Aluízio Machado) e o CEI MAIS. Com o limite de tempo disponível para ministrar o conteúdo, o debate com os estudantes era quase impossível, o que não me impedia de estabelecer a relação presente-passado, conforme o aprendizado com as aulas do meu mestre e inspirador Geraldão. A Imagem 4 mostra aulão realizado no Palácio dos Esportes.

Imagem 4 – Aulão no Palácio dos Esportes.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Construí experiências especiais por meio de aulões e cheguei a ministrar aula com a participação de um grande contingente de alunos. Esses eventos ou eram direcionados aos conteúdos voltados para o vestibular ou ENEM ou para resolução de questões, ocorridos às vésperas das provas. Assim, ampliei minhas experiências de ensino. Nessas ocasiões, utilizávamos recursos didático-pedagógicos, especialmente a música, além do teatro, poesias, charges e as tecnologias educacionais, visando dinamizar esse processo de ensino-aprendizagem. Os espaços utilizados para receber esse grande público foram: o Palácio dos Esportes; o ginásio e o auditório do CEFET; os auditórios de algumas escolas particulares; o antigo Ginásio Machadinho; o Teatro Riachuelo; o Hotel Holiday Inn; o Hotel Termas, em Mossoró; os ginásios de esportes em Currais Novos e Caicó; e o auditório do Colégio Ressurreição, em

Macau. A imagem a seguir é o registro de um aulão realizado na quadra do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET).

Imagem 5 – Aulão na quadra externa do CEFET/RN.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Outra experiência enriquecedora foi ministrar aula em salas de cinemas, como aconteceu no cinema do Praia Shopping, oportunidade em que pude exibir o filme “Olga”, que trata do período da Era Vargas, especialmente a perseguição aos comunistas durante o Estado Novo. Esse evento teve grande repercussão na mídia local. Ao abordar o tema usando o cinema como fonte do conhecimento histórico, observei o quanto despertei no aluno o interesse pela aula e pelo conteúdo apresentado, visto que foram vários os que interagiram levantando perguntas sobre o tema abordado. Essa experiência fora dos muros da escola chamou a atenção da imprensa local e repercutiu o tema debatido

com os alunos e com a sociedade. Nessa ocasião, analisei algumas canções, como “Aquarela do Brasil” e “O Bonde de São Januário”, com intenção de apresentar conceitos importantes que marcaram o período, como Trabalho e Nacionalismo, que compõem o cenário político da época e estão presentes em canções produzidas nas décadas de 1930 e 1940. A imagem a seguir foi feita na aula sobre Era Vargas, realizada no cinema do Praia Shopping.

Imagem 6 – Aula no cinema no Praia Shopping a partir do filme “Olga”



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Ingressei como professor na rede pública estadual de ensino no ano 2000 e na rede municipal de Natal em 2008, e pude então constatar as diferentes realidades entre o funcionamento das escolas do ensino privado e do ensino público. Observo *in loco* as dificuldades em relação às condições materiais das escolas públicas, os desafios de ensino e aprendizagem, sobretudo nas escolas da periferia de Natal, marcadas por profundas desigualdades sociais que começam pela má distribuição de renda e pelo desemprego/subemprego em massa. Assim, muitas vezes, a situação desses alunos os leva à dependência

da merenda escolar como forma de suprir necessidades alimentares básicas ou, ainda, ao trabalho precoce para ajudar na renda familiar.

Embora não trate do uso da música na classe, quero registrar a experiência do uso da diversidade de fontes no ensino de História, como foi o caso de uma aula realizada na Escola Estadual Berilo Wanderley em que tratei da História da culinária brasileira. Nessa ocasião, discuti com os alunos o legado patrimonial imaterial dos afro-brasileiros na culinária nacional, estimulei-os a trazerem pratos típicos que representassem hábitos alimentares das populações negras brasileiras; a se apresentarem com roupas típicas; e a ouvirem música negra, como samba-enredo e axés baianos. Observei o envolvimento da turma na atividade e a curiosidade sobre os temas abordados.

Outro projeto realizado na Escola Estadual Berilo Wanderley consiste em reconstituir memórias de professores, alunos e funcionários sobre a escola e o bairro em que ela está localizada. Para tanto, coletei depoimentos desses atores da escola e dos moradores do Conjunto Pirangi, pois como nos ensina Pinsky (2005, p. 155): “A História oral permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da História’ e, dessa forma, amplia as possibilidades de interpretação do passado”. Essa atividade foi importante para reforçar a relevância que possuem as fontes na construção do conhecimento histórico, nesse caso, o uso da fonte oral.

Todos esses trabalhos realizados demonstram a importância das fontes na pesquisa e no ensino de História, além de oferecer ao aluno uma aula dinâmica, capaz de envolver várias pessoas, conhecer diferentes hábitos culturais, relacionar o passado com o presente e compreender que a História é uma construção processual que envolve toda a sociedade. O trabalho contou com a participação de professores de outras áreas de conhecimento e obrigou-me, enquanto historiador, a sair do meu campo de análise para planejar e dialogar com essas outras ciências. Ao reconstruir a história da escola e do bairro, os estudantes colaboraram com a sua comunidade.

Dando continuidade ao relato de experiência, realizei atividades no Colégio Marista de Natal, onde apresentei o projeto História Viva. Nessa escola da rede

privada de ensino da cidade de Natal, apresentei essa atividade para que fosse desenvolvida na disciplina de História. Nosso objetivo era atingir os alunos da terceira série do ensino médio, além de discutir temas da chamada “história local”. Os eventos eram realizados uma vez por ano, ocorrendo sempre no primeiro semestre, em razão da flexibilidade do calendário de aulas. Os temas abordados foram testemunhos sobre: A Insurreição Comunista de 1935; Natal na Segunda Guerra Mundial; A experiência do Populismo no RN (o Governo Aluísio Alves); A repressão política durante o regime militar através dos presos políticos da época; A campanha Diretas Já; e a redemocratização do Brasil nos anos 1980. Os eventos sobre essas práticas pedagógicas que despertam o aluno para a cidadania foram registrados por meio de imagens, contendo fotos de estudantes e de convidados palestrantes, no Auditório Irmão Chanel do Colégio Marista.

Os discentes, após participarem desses encontros, apresentavam um relatório sobre a fala de cada um dos palestrantes, buscando encontrar as suas referências nos livros ou em artigos e respondiam a um questionário sobre a importância daquela experiência em seu processo de aprendizagem na disciplina de História. Essa experiência era relatada por eles como sendo de grande valia em seu processo de assimilação dos conteúdos e valorização de depoimentos orais como fonte histórica, criando muitas vezes uma relação de empatia com os depoentes.

Os assuntos escolhidos para serem trabalhados foram utilizados como forma de discutir a “história local”, a partir de memórias de pessoas que vivenciaram esses fatos históricos. Para tanto, convidamos pracinhas e moradores de Natal que vivenciaram os anos 1940 para relatarem as suas lembranças sobre a cidade, especialmente reminiscências referentes ao contexto da Segunda Guerra Mundial e à presença de militares estadunidenses na capital do Rio Grande do Norte. Nesse sentido, foram ouvidos Luís G. M. Bezerra, Capitão Cleanto e outros.

Essa aula, realizada no Auditório Irmão Chanel, no Colégio Marista de Natal, chamou minha atenção pelo fato de compreender o papel da história oral na produção do conhecimento histórico e seu poder mobilizador de envolver não apenas os alunos, mas também despertar o interesse deles em identificar, entre

familiares e amigos, pessoas que possam oferecer fontes orais para registrar os acontecimentos ocorridos no país. Além disso, as aulas realizadas nesse espaço do colégio envolveram também toda a comunidade escolar. Segue imagem do projeto História Viva no Auditório Irmão Chanel.

Imagem 7 – Aula sobre a participação do Brasil e de Natal na Segunda Guerra Mundial.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Os participantes desse evento foram convidados para relatar suas vivências em Natal durante a Segunda Guerra Mundial. A imagem anterior destaca pracinhas (ex-combatentes na Segunda Guerra Mundial) e moradores que permaneceram em Natal durante o conflito.

Outra atividade de ensino que realizei no projeto História Viva foi o debate sobre “A Insurreição Comunista de 1935”, cujo convidado foi Meneleu, tipógrafo responsável por produzir o jornal *A Liberdade*, que circulou em Natal durante o movimento ocorrido em novembro de 1935. A experiência foi acompanhada

pelos alunos, que ouviam com atenção e questionavam os fatos, buscando um maior aprendizado sobre o assunto. A Imagem 8 foi registrada durante essa aula sobre A Insurreição Comunista de 1935:

Imagem 8 – Aula sobre a Insurreição Comunista de 1935
com a presença do tipógrafo Meneleu.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Dando continuidade ao projeto História Viva, convidei Floriano Bezerra de Araújo, ex-deputado estadual, ex-sindicalista durante os anos de 1950 e 1960, com atuação na luta dos trabalhadores da extração de sal em Macau, organizador das ligas camponesas no Rio Grande do Norte e ex-preso político durante o regime civil-militar. Ele foi convidado a comparecer ao Colégio Marista de Natal para fazer um relato das suas experiências sobre os momentos que envolveram o golpe civil-militar em Macau/RN e em Natal/RN, além da repressão promovida a ele e a outras lideranças políticas no estado do Rio Grande do Norte nesse contexto. Nessa oportunidade, foram apresentadas algumas canções da época,

especialmente “Apesar de você” e “Cálice”, de Chico Buarque de Holanda. O debate foi bastante participativo, os alunos interagiram com perguntas e demonstravam curiosidade em conhecer o Brasil daquela época, se era realmente necessário o golpe civil-militar, o porquê do uso da violência, entre outras questões.

Para encerrar o projeto História Viva, convidei Roberto Furtado, Cristhian Lira de Vasconcelos e Aluizio Alves para abordarem o tema pertinente à campanha das Diretas Já e a redemocratização do Brasil, no início dos anos 1980. O primeiro foi presidente da OAB, à época; o segundo, ex-presidente do Diretório Central dos Estudantes (DCE/UFRN), à época; e o último foi ex-deputado constituinte de 1946, ex-governador nos anos de 1960, ex-deputado federal, ex-ministro de Estado e ex-presidente do PMDB. Nessa oportunidade, trabalhei as canções compostas na época do tema em foco como documentos históricos do período, em especial as canções “Coração de Estudante”, de Milton Nascimento, e “Vai Passar”, de Chico Buarque. Segue uma imagem da aula sobre a Campanha das Diretas Já.

Imagem 9 – Aula sobre a campanha das Diretas Já com presença de Aluizio Alves.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Toda essa experiência com depoimentos dos narradores me permitiu observar a importância que tem a realização de aulas públicas, sejam elas realizadas nos auditórios ou teatros das escolas ou em outros ambientes fora do espaço escolar, pois a produção do conhecimento histórico não ocorre exclusivamente na sala de aula, e essas oportunidades demonstram o interesse e o envolvimento da sociedade em conhecer a história do país. Nessas ocasiões, pude observar a presença de familiares de alunos que também compareceram aos eventos.

1.2 O ensino de História na terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal

Minha experiência de ensino de História no Colégio Marista de Natal iniciou no ano 2000, com turmas de terceira série do ensino médio e, desde então, continuo ministrando aulas apenas para essa série. Nessas turmas, apresento aos alunos os conteúdos previstos na BNCC, na perspectiva apresentada pela proposta pedagógica do Colégio Marista, que visa fortalecer valores éticos e morais e contribuir com seus educandos para a construção dos seus projetos de vida. A prática pedagógica Marista estimula o diálogo entre o conhecimento científico, a sociedade e suas produções artísticas e culturais, visando compreender as necessidades humanas da contemporaneidade no sentido de problematizá-las e encontrar soluções para essas questões. O Colégio estimula os alunos a desenvolverem musicalidade desde as séries iniciais, ainda no ensino infantil.

Em 2020, comemorou-se o aniversário dos 90 anos do Colégio Marista de Natal e foi também o ano em que o mundo e o Brasil passaram a conviver com a Covid-19. Nesse contexto, o colégio promoveu mudanças para atender às novas demandas surgidas. Como suporte para promover um trabalho de qualidade, a equipe de professores contou, durante o primeiro ano da pandemia, com: um psicólogo; um coordenador; um auxiliar de coordenação pedagógica; uma profissional formada em Letras, para realizar o atendimento

individual dos alunos na produção e correção de suas redações; além de uma profissional para acompanhar estudantes com necessidades educacionais especiais. No ano de 2021, com a continuidade da pandemia, a equipe sofreu uma alteração, foi substituído o psicólogo por um orientador educacional e as aulas presenciais retornaram, obedecendo às normas sanitárias elaboradas pelas autoridades competentes.

As Matrizes Curriculares¹¹ de Educação Básica do Brasil Marista são organizadas em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. A Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias funciona como elemento basilar da Ação Educativa Marista no Brasil.

No componente curricular de História, os conteúdos relacionados à História Geral são apresentados seguindo a cronologia: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, além dos conceitos de introdução ao estudo de História. Essa forma de apresentação cronológica da história recebe algumas críticas, na medida em que trata do “berço da civilização ocidental” e direciona a uma compreensão de um progresso civilizatório da humanidade. Essa cronologia parte de onde se deu a democracia, embora excludente e escravista; segue pela República Romana e sua legislação escrita; passa pela Idade Média, limitada ao espaço europeu e às suas diversas características de propriedade; aborda as relações sócio-religiosa-cristãs e a crise que culminou com a superação desse modelo, a partir da crise feudal e do advento do capitalismo mercantil, inicialmente fundado na acumulação mercantil e, posteriormente, em sua fase industrial, oriunda da Revolução Industrial Inglesa e acompanhada das transformações políticas da Revolução Francesa, que promoveu a transição entre Idade Moderna e Idade Contemporânea.

Podemos identificar, nessa proposta, uma linearidade cronológica que divide a História entre Pré-História e História, algo bastante polêmico e questionado

11 As matrizes curriculares foram criadas a partir dos elementos de aprendizagem: esperança, conhecimentos prévios, dúvidas, novas descobertas e engajamento. Disponível em: <http://www.umbrasil.org.br/wp-content/uploads/2016/07/Matriz-ciencias-humanas.pdf>.

pelo professor em sua sala de aula. As temporalidades anteriormente descritas terminam por nos condicionar a uma visão de história evolutiva e progressista ao apresentar uma visão teleológica e intencional da história, reproduzindo um ensino tradicional a respeito dela. A História Geral, nesse modelo, segue o “Quadripartite Francês”, tão criticado por Jean Chesneaux. Para Fonseca (2003, p. 90), “trata-se de um paradigma que dá ênfase à evolução das sociedades agrárias em direção ao mundo industrial e tecnológico, como sinônimo de paz e equilíbrio”.

Essa visão da História é apresentada como uma sequência cronológica: início, meio e fim determinado. Nessa perspectiva, inexistem brechas para possíveis contingências e discontinuidades. Em tal proposta, a História é percebida como uma sequência cronológica causal, sendo organizada a partir de fatos e causas.

Os conteúdos por mim ministrados tratam da História do Brasil: Pré-Cabralino, Colônia, Império e República, além da História da América. Essa proposta também dificulta a superação quanto à visão histórica linear e evolutiva apresentada pelo modelo positivista. Como podemos perceber, os conteúdos são apresentados e analisados em três eixos: Colônia, Império e República. Nessa abordagem, fica evidente a preocupação em buscar articular esses períodos da história pátria aos ciclos econômicos do período extrativista vegetal do pau-brasil e à industrialização tardia. Essa visão prevalece no ensino de História e nela são privilegiados os mitos nacionais, a crença em uma integração da nação e o desenvolvimento econômico. Esse paradigma ainda se encontra em conflito com a proposta que apresenta o conhecimento histórico por temas geradores, como fundamenta a proposta freireana¹², ou ainda, nos

12 Proposta freireana: proposta pedagógica desenvolvida pelo educador brasileiro Paulo Freire, que utiliza a linguagem e o diálogo como motivadores para a aprendizagem, tem como metodologia a utilização da realidade social e das vivências dos educandos no processo ensino-aprendizagem, visando despertar uma visão crítica sobre o mundo. Usa como método o círculo, objetivando criar condições favoráveis ao diálogo e à interação entre professor e alunos. (EDUCA+BRASIL, 2023).

eixos temáticos. Entretanto, ainda assim, é possível: promover aulas problematizadoras; trabalhar com fontes históricas e mostrar a sua importância no processo de construção dos saberes históricos ensinados e construídos na sala de aula; e usar as inovações tecnológicas que são disponibilizadas pela escola, permitindo visitas virtuais a museus e monumentos históricos.

Em 2020, trabalhei com 167 alunos, divididos em quatro turmas e, no ano seguinte, com 170 distribuídos em cinco turmas. Foram realizados simulados, oficinas de redação, monitorias, aulas de aprofundamento, aulas interdisciplinares e dialogadas e olimpíadas de conhecimento por área.

O Serviço de Monitoria é realizado pelos alunos que mais se destacam nas disciplinas. Os discentes, acompanhados pelos seus professores, passam a colaborar com os seus pares, ajudando-os em suas dificuldades, especialmente nas resoluções de questões. Esse serviço, além de colaborar com o processo ensino-aprendizagem, também contribui para desenvolver no estudante o espírito de solidariedade que compõe os valores difundidos pela escola.

Em relação aos simulados¹³, que totalizam seis, três são organizados pela Editora FTD¹⁴ e três pela Empresa Evolucionar¹⁵. São aplicados com o objetivo de permitir que o aluno possa simular antecipadamente a experiência que terá com a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), organizado pelo Ministério da Educação que visa o preenchimento de vagas para o ensino superior nas universidades brasileiras. Essa simulação contribui para o educando testar seus conhecimentos e reduzir sua ansiedade.

13 Simulados: provas simuladas visando à capacitação para o Exame Nacional do Ensino Médio, cumprindo o mesmo tempo de duração, o mesmo número de dias de aplicação, o mesmo número de questões em cada área de conhecimento e no mesmo formato da prova elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

14 Editora FTD: é uma editora brasileira surgida em 1902, visando ampliar a ação dos Irmãos Maristas, a sigla FTD é uma homenagem a Frère Théophane Durand, Irmão Superior-Geral do Instituto Marista no período de 1883 a 1907. (FTD, 2023).

15 Empresa Evolucionar: é uma empresa que usa tecnologia para elaborar simulados em formato presencial, com base na matriz do ENEM, objetiva avaliar alunos, especialmente quanto às suas Competências e Habilidades. Oferece, através de plataforma, diagnósticos para instituições educacionais e alunos, permitindo um melhor desempenho no ENEM (EVOLUCIONAL, 2023).

A estrutura predial usada pelas turmas da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal passou por uma reforma em seu espaço. Foram disponibilizadas salas com cabines de estudo individual, visando acolher melhor os alunos.

A pandemia e a paralisação das aulas permitiram que a escola ampliasse suas ferramentas educacionais digitais como: *estuda.com*; Microsoft Teams; plataforma iônica e mesas digitalizadoras, além dos já existentes notebooks e retroprojetores nas salas de aula. Elas modificaram a dinâmica de funcionamento da cidade com implicações na educação. O Decreto Estadual nº 29.512, de 13 de março de 2020¹⁶, deu início à quarentena ou isolamento social, proibindo a realização de encontros presenciais. O Colégio Marista, como as outras escolas das redes pública e privada do Rio Grande do Norte, foi fechado e seus professores tiveram de lecionar na modalidade de ensino remoto. Essa situação permaneceu até setembro de 2020, quando o ensino passou a ser “híbrido”, ou seja, parte dos alunos em sala de aula e parte através do ensino remoto, e em revezamento periódico, de forma que todos os que desejassem pudessem frequentar a escola presencialmente, mas respeitando as normas sanitárias.

Nessas turmas, até o dia 26 de março de 2020, usamos o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) para realizar algumas postagens de conteúdo. Em seguida, foi implantada a plataforma Microsoft Teams, que oferecia mais recursos pedagógicos para o professor realizar suas aulas.

Ao iniciarmos o uso da plataforma Teams, as turmas da terceira série foram divididas em turma A e turma B para alunos da sala I e turma C e turma D para os da sala II. Somente no mês de maio de 2020, estas foram separadas em turmas A, B, C e D, igualando-se à forma de divisão das turmas feita anteriormente. Esse formato permaneceu até 21 de setembro de 2020, quando foi promulgado

16 Decreto Estadual: o Decreto nº 29.512, de 13 de março de 2020, dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio pelo novo coronavírus (COVID-19), no âmbito do Poder Executivo Estadual. Considerando a Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabeleceu a quarentena como forma de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, responsável pelo surto de 2019.

o Decreto nº 29.989, de 18 de setembro de 2020, permitindo a abertura das escolas para alunos concluintes do ensino médio. Essa situação permaneceu até janeiro de 2021, em razão do adiamento da realização das provas do Enem devido à pandemia, caracterizando-se um ano com um calendário excepcional, alterando a rotina de professores e estudantes.

No dia 8 de fevereiro, teve início o ano letivo de 2021. A abertura das aulas ocorreu na quadra externa do Colégio Marista de Natal, com aula interdisciplinar da área de Humanas, cujo tema foi a urbanização e o êxodo rural no Brasil. A participação dos alunos ocorreu de maneira presencial e/ou remota. A partir dessa data, retornamos às atividades de ensino em formato misto, parte deles participava presencialmente e outra parte na modalidade remota.

O Marista retornou às aulas totalmente remotas a partir do Decreto nº 30.419, de 17 de março de 2021¹⁷, quando a pandemia passou pelo seu momento mais crítico. A escola convocou os professores para realizar suas aulas em uma sala na escola, enquanto o aluno assistia de maneira virtual. Essa situação permaneceu até que a crise sanitária arrefeceu e as autoridades editaram o Decreto de nº 30.516, de 22 de abril de 2021, flexibilizando a abertura das escolas, permitindo as aulas presenciais.

O período pandêmico proporcionou ao professor aprender a fazer uso de ferramentas tecnológicas até então pouco utilizadas em sala, mas que tiveram sua aplicação acelerada com o ensino remoto, tais como: gravar aulas; editar vídeos; ministrar aulas ao vivo; lidar com as novas tecnologias, que até então não eram comuns nesse âmbito. Para tanto, a escola ofereceu aos seus docentes cursos tutoriais para ensinar sobre o emprego dessas ferramentas, o que me permitiu explorar melhor o uso da música como recurso didático-pedagógico.

17 Decreto nº 30.419, de 17 de março de 2021. Dispõe sobre medidas de isolamento social rígido, de caráter excepcional e temporário, destinadas ao enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, no âmbito do Estado do Rio Grande do Norte. Considerando, ainda, que o combate à pandemia e a adoção de medidas de prevenção são questões que devem ser enfrentadas por toda a sociedade, e que o esforço para a superação da crise é de responsabilidade conjunta de governos, de empresas e de cidadãos.

Cabe destacar que a aula remota se diferencia do ensino a distância pelo fato de ocorrer em tempo real, ministrada através da apresentação do educador e do educando em sala simultaneamente e com recursos usados em encontros presenciais. O ensino remoto demandou fazermos uma distinção entre aulas síncronas e assíncronas¹⁸. A aula síncrona é aquela que ocorre em tempo real e a assíncrona necessita de tempo entre a postagem dos conteúdos e a disponibilidade com que o aluno os recebe.

As aulas remotas, produzidas pelos docentes do Marista, permitiram a continuidade da escolarização por meio de recursos tecnológicos disponibilizados pela escola. Entretanto, não se deve tratar como sinônimos aulas remotas e Educação a Distância (EaD)¹⁹, pois esta é regulamentada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). Esse dispositivo legal define a EaD como uma modalidade de ensino deliberada a partir de uma organização estruturada de funcionamento com suas complexas especificidades e com formato que envolve conteúdo pedagógico construído, particularmente, para atender ao formato de Ensino a Distância.

A aula remota transformou a residência do professor numa extensão da escola, impondo-lhe novos desafios, tais como: dividir o espaço da casa com o ambiente de trabalho, prejudicando sua intimidade; ter o controle real da frequência do aluno; ter a real dimensão da situação emocional dos estudantes; manter o vínculo do educando com a escola; e garantir o devido uso das gravações.

Com a pandemia, os professores precisaram montar em suas residências pequenos estúdios de gravação e/ou minissalas de aula, espaços reservados

18 Aulas síncronas e aulas assíncronas, veja mais em: <https://tutormundi.com/blog/o-que-sao-aulas-sincronas-e-assincronas/>.

19 A EaD apresenta as seguintes características: oferece material didático previamente elaborado, tal material pode ser impresso presencialmente ou acessado de forma digital; possui um tutor como suporte para os alunos que necessitam de acompanhamento durante o curso e ele é o responsável por acompanhar o fluxo de conhecimento discente, as discussões e as atividades, visando oferecer sugestões e tirar dúvidas; disponibiliza uma plataforma digital, que substitui a sala de aula por um ambiente virtual de aprendizagem, oferecendo ao aluno videoaulas e exercícios na modalidade on-line. Um dos grandes desafios é a conexão estável de internet (UNICESUMAR, 2018).

para a realização dos encontros pedagógicos virtuais, e fizeram uso de métodos tradicionais, como o quadro, mas também de estratégias tecnológicas, como a iluminação adequada para permitir melhor visibilidade do conteúdo apresentado para o aluno, tanto na tela do computador quanto no quadro. Foi necessária, ainda, a aquisição de jogos de sons para facilitar a acústica durante as aulas e os *podcasts*, e de *webcam* para melhor captura das imagens. Para atender à demanda desse novo formato, os educadores tiveram de adquirir ou aprimorar equipamentos tecnológicos.

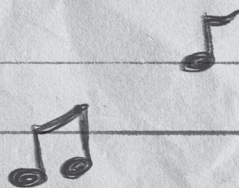
Nos anos de 2020 e 2021, os gestores do Colégio Marista de Natal, buscando proporcionar aos seus docentes uma melhor forma de uso da sala de aula virtual, adquiriram novas ferramentas tecnológicas, fornecendo plataformas digitais, visando à excelência nas aulas virtuais e remotas e promovendo oficinas com os seus educadores através da sua equipe de Tecnologia de Informação. Os dispositivos tecnológicos disponibilizados foram: a plataforma *estuda.com*; a plataforma iônica; a mesa digitalizadora; e a plataforma Microsoft Teams.

Importante relatar que, ainda no ano de 2020, a escola voltou a disponibilizar aulas presenciais para parte de seus alunos, enquanto outros discentes permaneciam em suas residências, assistindo aos encontros na modalidade remota. O número reduzido em sala foi resultado das recomendações propostas pelo protocolo de biossegurança e por decisão das famílias que, muitas vezes, optavam por minimizar as possibilidades de contágio de seus filhos evitando o convívio presencial.

Enquanto parte dos alunos assistia às aulas presenciais e outra parte assistia de suas residências, surgiu o termo aulas híbridas, utilizado para denominar a nova metodologia de ensino, descrita anteriormente. Entretanto, para caracterizar os encontros realizados nesse formato, é necessário que a abordagem pedagógica envolva momentos e atividades de ensino presencial e a distância aos mesmos estudantes, o que não aconteceu, pois parte da turma assistiu às aulas na modalidade remota e a outra parte assistiu no formato presencial, de modo que o mesmo grupo não assistiu aulas nos dois modelos, quer seja presencial, quer seja remoto.

Falar sobre a trajetória do professor, sua formação e sua experiência didático-pedagógica, bem como apresentar o histórico do Colégio Marista de Natal e o componente curricular de História na terceira série do ensino médio são aspectos importantes para mostrar o cenário em que ocorreram as aulas sobre a censura nos governos militares e o uso da música no ensino de História analisados no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2



A CENSURA NOS GOVERNOS MILITARES, A MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA



PARA O ESTADÃO:
ESTÁ NA PRAÇA, JÁ CHEGOU
O DICIONÁRIO DO CENSOR
DESDE A ATÉ Z
TEM O QUE VOCÊ PODE
OU NÃO PODE DIZER
ANTES DE PÔR NO PAPEL
O QUE VOCÊ PENSOU
VEJA SE NA SUA FRASE
TEM UMA PALAVRA QUE NÃO PODE
SUBSTITUA POR UMA QUE PODE
VOCÊ NÃO QUERIA ASSIM...
MAS QUE JEITO?
O DICIONÁRIO DO CENSOR
É QUE DECIDE, NÃO O AUTOR

UM EXEMPLO PRA VOCÊ
SE NA PÁGINA DO "P"
NÃO CONSTA A PALAVRA "POVO"
É PORQUE ESTA NÃO PODE
VÊ SE NO "O"
TEM ESCRITO "OVO"
OVO PODE...
SE O SENTIDO NÃO COUBER
ESQUEÇA,
RISQUE TUDO, COMPOSITOR
SEU DEVER É DECORAR
AS QUE PODE MUSICAR
NO DICIONÁRIO DA CENSURA
NEM BOTARAM "DENTADURA"...

RAUL SEIXAS

O presente capítulo tem como objetivo analisar a censura durante os governos militares, a música na sala de aula e o ensino de História. Inicialmente, trato da legislação que viabilizou a censura, priorizo o Ato Institucional nº 5 como momento de aprofundamento da censura e a revogação desse Ato como marco do início da distensão e da reabertura política do país. Em seguida, abordo a música como recurso didático e como fonte histórica na produção do conhecimento.

2.1 A censura nos governos militares

A censura tem suas origens no Brasil da ditadura do Estado Novo (1937 a 1945) e seus elementos estão presentes no *Código Penal* elaborado por Francisco Campos no Decreto-lei nº **2.848, de 7 de dezembro de 1940**²⁰. Durante o período democrático, que corresponde aos anos de 1945 a 1964, o arcabouço jurídico legal herdado da legislação varguista terminou sendo mantido e, por sua vez, utilizado pelos governos militares durante os anos de 1964 a 1985, sendo empregado ainda e com mais intensidade a partir de 1968, após o Ato Institucional nº 5. Mesmo com a revogação do AI-5²¹, em 1978, a censura permaneceu até o fim dos governos militares, em 1985. Como diz Maika Lois Carocha (2006, p. 7):

A censura musical inserida no âmbito da moral e dos bons costumes não foi criada pelo regime militar, desde o Estado Novo “a censura prévia vigiava de perto a música popular, canções de teor político só eram divulgadas pelo rádio quando elogiosas ao Estado”²², mas foi sendo

20 Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940, Código Penal. Exposição de motivos nº 211, de 9 de maio de 1983 (Do Senhor Ministro de Estado da Justiça).

21 Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968.

22 MOBY, Alberto. *Sinal fechado*: a música popular brasileira sob censura. Rio de Janeiro: Obra Aberta, 1994. p. 105.

adaptada paulatinamente às especificidades do período em questão. A censura musical e todas as outras que fizeram parte do conjunto conhecido por diversões públicas eram feitas previamente, o que conferiu ao processo censório uma grande capacidade de coerção. A censura prévia era uma atividade legal do Estado desde a Constituição de 1934 – que introduziu no sistema jurídico a censura prévia aos espetáculos de diversões públicas²³. A Constituição de 1937 aumentou a área de atuação da censura, incluindo a radiodifusão. A Constituição de 1946 ratificou os ditames acerca da censura que já existiam na Constituição de 1937. A partir de 1965, uma nova legislação censória foi sendo construída pelo regime militar, aproveitando muitos artigos já existentes e criando novos mecanismos que melhor atendessem às suas necessidades coercitivas. A ação censória, institucionalizada em códigos e leis, foi orientada no sentido de preservar a moral vigente e o poder constituído.

A partir de 1965, uma nova legislação que visava censurar a produção artística foi sendo editada pelo governo militar e atingiu artistas, suas obras, intelectuais e jornalistas que trabalhavam em veículos de comunicação. Para tanto, foi aproveitada parte das leis existentes desde o Estado Novo e parte foi criada para melhor atender às necessidades coercitivas dos governos militares. A censura foi utilizada com o propósito de preservar a moral vigente e o poder constituído, como afirma Barros (1997, p. 20):

[...] após a tomada do poder pelos militares em 1964. Em todos os grandes centros urbanos brasileiros ocorreram episódios de extrema humilhação, como invasão de milhares de residências, prisões arbitrárias, insultos, delações em massa (como o que fez o radialista César de Alencar contra 140 colegas da Rádio Nacional), espancamentos e assassinatos “acidentais”. As prisões foram tantas, que foi preciso encarcerar uma parte dos capturados em navios-presídio, no Rio de Janeiro e em Santos.

23 A expressão “diversões públicas” compreendia música, teatro, televisão, cinema, programação radiofônica e atividades circenses.

Autores como Carlos Fico (2004) e Marcos Napolitano (2014) desmistificam a ideia da “ditabranda”²⁴, ou seja, que a ditadura só teria de fato ocorrido entre o período de 1968 a 1978, quando o AI-5 estava em vigor. Os autores mostram que os abusos dos generais se manifestaram desde a fase inicial da implantação dos governos militares, com o presidente Castelo Branco. Segundo Carlos Fico (2004, p. 34), “[...] o projeto repressivo baseado numa ‘operação limpeza’ violenta e longeva estava presente desde os primeiros momentos do golpe”.

Abordo a censura, a partir dos dispositivos jurídico-legais criados pelos governos militares sobre a produção artístico-cultural da época. Nesse sentido, a censura para Soares (1989) pode ser dividida cronologicamente em três momentos: de 1964, ano em que ocorreu o golpe civil-militar, a 1968, ano em que foi editado o AI-5; de 1968, o ano do AI-5, até sua revogação, em 1978; e de 1978, da revogação do AI-5 até a restauração da democracia em 1985, quando foi eleito, no Congresso Nacional, o primeiro presidente pós-golpe civil militar de 1964, José Sarney. Vejamos o que nos diz o autor:

A censura não atuou de maneira uniforme durante os 21 anos da ditadura. Houve períodos de maior e de menor intensidade. Ela seguiu o mesmo padrão de outros indicadores do grau de autoritarismo das diversas administrações: foi atuante no período imediatamente seguinte ao golpe de 1964; posteriormente, houve flutuações, observando-se ondas que, possivelmente, indicam períodos de maior influência no governo militar, de grupos e pessoas com vocação autoritária. A expansão mais acelerada da ação da censura teve lugar durante o período mais negro por que o País passou: desde o AI-5, em dezembro de 1968, no governo Costa e Silva, até o fim do governo Garrastazu Médici. Do início da distensão, durante o governo Geisel, até 1976, somente foram controlados alguns aspectos mais gritantes da censura; a partir de 1976,

24 Em 2009, um editorial referiu-se ao regime militar como “ditabranda”, uma “ditadura mansa”, comparando-a com outros regimes da época na América Latina, o que provocou indignação entre o público e uma manifestação em frente à sede do jornal.

data em que se afirma, o governo Geisel controlou a linha dura, houve uma clara diminuição de suas atividades sem que, não obstante, os seus instrumentos fossem eliminados: o ditador não abriu mão deste instrumento ditatorial. Foi somente no final do governo Geisel e início do governo Figueiredo que a liberdade de imprensa foi restaurada no Brasil (SOARES, 1989, p. 1).

Diz ainda Soares que o AI-5 censurou, perseguiu e reprimiu opositores do regime como artistas, músicos, jornalistas, entre outros. Todos esses segmentos da sociedade foram submetidos às práticas de censura prévia, incompatíveis com a liberdade criativa das artes e a liberdade de imprensa.

O historiador Marcos Villa (2014, p. 200), estudioso desse período, corrobora as ideias de Soares ao afirmar:

A arbitrariedade da censura chegou ao ponto de, em 12 de janeiro, proibir um livro de gravuras de Pablo Picasso, por considerá-lo imoral. A censura não escolhia alvo. [...] Dois meses depois, suspendeu por sessenta dias o popular programa de Flávio Cavalcanti, recordista de audiência aos domingos à noite. A razão? Uma entrevista com um senhor que emprestou a mulher para o vizinho e este não queria devolvê-la. Os três foram entrevistados ao vivo pelo apresentador, que ao final recomendou à mulher que voltasse para seu marido para o “bem da família brasileira” [...] No mesmo mês, 62 revistas foram proibidas de circular no Brasil, entre as quais, Playboy, Penthouse e Der Spiegel. No final de junho, o Departamento de Polícia Federal, responsável pela censura, resolveu voltar atrás e proibir dez filmes que tinha liberado. Permitiu que fossem exibidos por mais 48 horas - era um final de semana-, e depois todas as cópias foram recolhidas. Entre os filmes proibidos estavam: Toda nudez será castigada (1973), A classe operária vai para o paraíso (1971) e Sopro no coração (1971).

Para Villa (2014), no Governo Castelo Branco, de 1964 a 1967, apesar do autoritarismo e da perseguição política a artistas, cantores e atores, esses setores da sociedade conseguiam realizar festivais de músicas, produzir peças teatrais

com conteúdo político e filmes que tratavam de temas como a concentração de terra no Brasil. Nas palavras do autor:

O espaço de resistência democrática – e com forte presença na classe média urbana – era a cultura no seu sentido mais amplo: literatura, a música popular, o cinema, o teatro, que tematizavam o país. Mesmo sofrendo perseguições da censura, da polícia, de grupos de extrema direita, no governo Castelo o Brasil teve os primeiros grandes festivais de música popular – primeiro na TV Excelsior (1965) e depois na TV Record (a partir de 1966) – as peças politizadas dos teatros Oficina e Arena, a poesia e a prosa engajadas, e vários filmes tratando da conjuntura política e com o foco especialmente no mundo rural (VILLA, 2014, p. 85).

Diz ainda Villa (2014) que o período que compreende o governo do general Costa e Silva (1967-1969), passando pelo período do presidente Médici (1969-1974), até a revogação do AI-5, no governo do general Geisel, em 1978, foi um momento em que o Brasil viveu aprofundamentos de conflitos sociais, especialmente com a criação dos órgãos de censura da época. Afirma ainda o autor que, mesmo com a ação da censura, o período entre 1967 e 1968 foi marcado por diversas produções artísticas culturais que trouxeram uma visão crítica da cena política nacional. Mesmo nesse cenário, surgiu o Movimento Tropicalista e a realização dos Festivais de Música Popular.

A censura às artes, especialmente à música, ocorreu desde o início do governo militar e contou com forte aparato jurídico. Ao longo desse processo, esse aparato foi se construindo através de um conjunto de dispositivos jurídicos, cujo início se deu com a Lei nº 5.536/1968, além do Ato Institucional nº 5/1968, do Decreto-lei 898/1969 e do Decreto-lei nº 1.077/1970, que compõem a base do aprofundamento da censura às manifestações artístico-culturais.

Em 1966, o general Castelo Branco legislou sobre o cinema, criando o Instituto Nacional de Cinema, através do Decreto-lei nº 43/1966. O decreto previa a competência exclusiva da União para exercer a censura aos filmes, que

passou a controlar a produção artístico-cultural do país. Apesar das restrições às liberdades artísticas previstas em lei, não ocorreu o controle sobre os artistas, uma vez que eles continuaram produzindo suas obras, protestando contra o governo e recebendo apoio de parcela da sociedade.

Antes do AI-5, o general Costa e Silva demonstrou o interesse em controlar a produção artístico-cultural, como observamos na Lei nº 5.536/1968, que visava criar o Conselho Superior de Censura (CSC) e legislar sobre a censura no teatro e no cinema. A legislação, entre outros pontos, fazia as seguintes exigências: classificação por idade para cada atividade cultural; exibição das peças condicionada à emissão de certificados por parte dos censores; publicidade das peças fixadas em locais visíveis, próximo às bilheterias, visando fiscalizar o cumprimento das normas por parte da censura; além de proibir encenações que atentassem contra a segurança nacional e o regime e de impedir modificações nos textos já aprovados. A violação dessa legislação acarretaria a suspensão do espetáculo por três a vinte dias, independentemente da pena pecuniária. Essa mesma lei transformou o cargo de censor federal em técnico de censura e exigiu do candidato ao cargo o título de graduação nas áreas de: Pedagogia, Psicologia, Ciências Sociais, Direito, Filosofia ou Jornalismo.

Com o AI-5, apenas alguns desses artigos da Lei nº 5.536/1968 foram validados e o Conselho Superior de Censura terminou não sendo criado, uma vez que esse Ato deu poderes ilimitados ao governo. O Ato Institucional nº 5 deu ao presidente da República o direito de: decretar recesso ao Congresso Nacional (artigo 2º); legislar sobre todas as matérias (artigo 2º § 1); determinar intervenção nos estados e municípios (artigo 3º); suspender direitos políticos e cassar mandatos (artigo 4º); aposentar servidores públicos (artigo 6º § 1º); e decretar estado de sítio pelo prazo que lhe conviesse (artigo 7º). O AI-5, como podemos observar em seus artigos, intensificou a censura e a perseguição aos que lhes faziam oposição, controlou e monitorou os meios de comunicação através dos censores.

O Decreto-lei nº 898/1969, especialmente o artigo 45, estabeleceu a Lei de Segurança Nacional (LSN), impactando as artes e os meios de comunicação.

A lei determinava os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, enquadrava as produções artísticas como “propaganda subversiva” e apresentava procedimentos para o julgamento dos acusados. Proibia fazer uso do cinema, do teatro, da música sem controle da censura e considerava atividades culturais não aprovadas pelos censores como sendo propaganda subversiva, impedidas de circular nos meios de comunicação. Previa ainda crimes contra a honra, como injúria, calúnia ou difamação, quando o ofendido fosse órgão ou entidade que exercessem autoridade pública ou funcionário, em razão de suas atribuições, com previsão de pena de reclusão de 1 a 3 anos, podendo ser agravada diante de ameaça ou atentado à segurança nacional, que passaria para a pena de reclusão de 2 a 4 anos.

A censura foi usada pelos militares para silenciar seus opositores e controlar a produção da cultura nacional. De 1968 a 1978, músicas, peças de teatro, programas televisivos e radiofônicos, jornais, livros e filmes que emitiam supostamente críticas políticas ou apresentavam visões morais distintas das dos governantes da época passaram a ser proibidos pelos censores. Os autores dessas obras foram monitorados, presos e até exilados do país. Os militares reagiram às manifestações culturais e intelectuais e tentaram aniquilá-las. Para efeito do trabalho empreendido, analisei a censura ocorrida à música durante os governos militares. Sobre essa censura, eis algumas canções estudadas por Araújo (2007) e que foram censuradas com o pretexto de abordarem valores morais contrários ao governo: “Eu não sou cachorro não”, “Pare de tomar a pílula” e “Vou tirar você desse lugar”, entre outras. A música dos chamados “cafonas” ou “bregas”, como Odair José, Waldick Soriano e outros, mesmo não sendo tratada como música de protesto pelos historiadores da Música Popular Brasileira, também foi vítima da censura dos governos militares, especialmente entre 1968 e 1978. De acordo com Araújo (2007, p. 16):

Três aspectos chamam a atenção no universo desse grupo de cantores/compositores. Em primeiro lugar, a mensagem das suas canções: grande parte delas traz as denúncias do autoritarismo e da segregação social

existente no cotidiano brasileiro. O segundo aspecto é a relação entre esta produção musical e o momento histórico: a maioria dos seus autores e intérpretes alcança o auge do sucesso entre 1968 a 1978, período de vigência do A.I. Nº5, sendo também proibidos e intimados pelos agentes da repressão. E o terceiro aspecto, a origem social do público e dos artistas: ambos oriundos dos baixos estratos da sociedade e boa parte deles tendo vivenciado uma das grandes mazelas do nosso país, o trabalho infantil.

Esses nomes da música cafona, que para o autor é uma vertente da música romântica, possuem uma grande representatividade musical, especialmente em relação às camadas populares. Essas canções, para o autor, são documentos históricos importantes para quem deseja conhecer ou estudar o período dos governos militares, especialmente a década de 1970. Naquela época, os artistas cafonas desempenharam um papel de resistência, pois através de suas canções trataram do cotidiano da sociedade brasileira.

No início dos anos 1970, quanto mais se aprofundava a censura por parte dos órgãos de repressão, mais cresciam as manifestações de protesto. A arte era um espaço de resistência aos governos militares e, à medida que confrontava o governo, conquistava parcelas da sociedade.

Foi nesse contexto que o general Médici editou o Decreto-lei nº 1.077/1970, determinando o papel da Polícia Federal na repressão à censura, coibindo os que contrariassem “a moral e os bons costumes”. Essa lei atribui prerrogativas ao Ministério da Justiça, através do Departamento de Polícia Federal (DPF), para verificar livros e periódicos antes de serem publicados; proibir a divulgação da publicação de matéria ofensiva à moral e aos bons costumes; e determinar a busca e apreensão de todos os seus exemplares.

Para Napolitano (2014, p. 174), esse foi um período em que a cultura escrita chegava aos segmentos populares da sociedade através das bancas de jornais e da televisão. Assim, operários, funcionários públicos, classe média baixa e outros setores sociais tinham acesso ao mercado cultural nacional difundido através da música popular e da TV. Sobre esse assunto, diz o autor:

Os artistas mais prestigiados pela crítica e pela classe média intelectualizada estavam no exílio, forçado ou voluntário, como Gilberto Gil, Caetano Veloso, Chico Buarque, Augusto Boal, José Celso Martinez (depois de 1973), Geraldo Vandré. A repressão atingira todas as correntes estéticas e ideológicas que haviam se digladiado na cena cultural no final dos anos 1960: tropicalistas da vanguarda, comunistas ligados ao campo nacional popular [...]. A primavera cultural da segunda metade dos anos de 1960 parecia subitamente encerrada, literalmente, por decreto. [...] Com a volta dos ídolos da MPB que estavam no exterior, como Chico Buarque em 1971 e Caetano Veloso em 1972, o cenário musical se animou (NAPOLITANO, 2014, p. 174).

Na década de 1970, um dos artistas que se destacou foi Chico Buarque de Holanda. Sobre esse compositor, Napolitano (2014, p. 184/185) afirma:

Entre 1973 e 1975, quando o seu projeto teatral e musical Calabar foi totalmente proibido e Chico teve que inventar um pseudônimo para conseguir driblar a censura, o impagável “Julinho de Adelaide” (um fictício “sambista de morro”).

No teatro, na Música Popular Brasileira e na teledramaturgia, a chamada “arte engajada” de setores de esquerda reestruturou o próprio mercado, sendo incorporada pela indústria cultural. Para Napolitano (2014, p. 187), o teatro,

[...] ao seu modo, refletiu também a contracultura no Brasil, manifestação de recusa global ao sistema e à sociedade estabelecida, característica da geração do AI-5. A essência da marginalidade, a opção pela transgressão aos costumes morais e sexuais, a crítica radical às instituições, tidas como base do sistema autoritário, apareciam em diversas peças contraculturais (Gracias Señor, Hoje é dia de Hock, Gente Computada Igual a Você). Uma

encenação irracionalista, antipedagógica, antiemocional, caracterizava essas peças, além do uso do humor, às vezes debochada e grotesco.

Entre 1973 e 1974, duas peças buscaram refletir sobre o papel do teatro nesse contexto de autoritarismo militar: “Um grito parado no Ar” e “Pano na Boca”. Elas sofriam influências das ideias do Partido Comunista Brasileiro. Segundo Napolitano (2014, p. 187):

Sem as ousadias do “desbunde” da contracultura jovem, perfazendo uma espécie de contra-ataque da corrente dramaturgical ligada ao PCB: “Um grito parado no Ar” (G. Guarnieri) e “Pano na Boca” (Fauzi Arap) encenavam a história de grupos teatrais em busca de sua identidade e de sua inserção na sociedade, procurando diagnosticar problemas, impasses e soluções para a vida teatral, dentro de contradições sociais mais amplas.

Em meados de 1970, apareceram novos grupos de teatro no país. Eles refletiam uma nova tendência na dramaturgia nacional. Os artistas fundiam diversas linguagens, tais como: mímica, música, circo e dança. O palco apresentava um cenário despojado, com espaços vazios e sem altos custos, entretanto, com grande efeito de iluminação. A “abertura política” abrandou a censura, a repressão e ainda trouxe autores consagrados do exílio, entre os quais alguns dos que haviam sido proibidos de encenar suas peças no Brasil. Para Napolitano (2014, p. 196):

A ação da censura e seus efeitos eram diferenciados conforme a área de expressão e a natureza da obra censurada. Entre 1969 e 1979, quando a censura foi mais rigorosa, e, como já dissemos, não precisou esperar o AI-5 para sofrer os rigores da censura. Foram 450 peças interditas, total ou parcialmente.

A censura à imprensa ocorreu por meio da Lei nº 5.250/1967, conhecida como Lei de Imprensa (LI), que regulou a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. A censura prévia teve início com o AI-5 e, em seguida, com a autocensura, através do Decreto-lei nº 1.077/1970, que regulamentou a censura prévia a livros e periódicos, quando foram instalados, nas redações de jornais e revistas, censores que executavam a censura prévia, decidindo o que poderia ou não ser publicado.

De acordo com Soares (1989), a censura prévia ocorreu de duas formas: através da presença física de censores nas redações dos jornais ou por meio de ordens escritas. Alguns dos grandes jornais se recusaram a fazer a autocensura, porém, na imprensa alternativa, a autocensura foi eficiente, na medida em que era obrigada a enviar para Brasília, previamente, as matérias do jornal, além de arcar com as despesas. Esse modo de agir dos órgãos de censura levou ao fechamento de alguns jornais, uma vez que as matérias jornalísticas eram devolvidas às vésperas da publicação, prejudicando a edição e a publicação do jornal.

Esse processo criava situações constrangedoras e inusitadas, na medida em que, para suprir lacunas das matérias censuradas, a imprensa usou do artifício de publicar receitas culinárias ou poemas para chamar a atenção do leitor sobre a presença da censura no jornal. Sobre esse assunto, vejamos o que diz Albuquerque (2017, p. 21/22):

[...] a partir de julho de 1973, o jornal da tarde e o Estado de S. Paulo começaram a usar artifícios para denunciar a ação dos censores presentes à redação. Os espaços vazios em função dos vetos foram substituídos por receitas culinárias e poemas de autores nacionais e estrangeiros de variadas épocas e escolas literárias, mas uma obra sobressaiu: Os Lusíadas, de Luiz Vaz de Camões. A obra foi usada 656 vezes, destacando-se como principal forma do Estado alertar seus leitores de que estava sob Censura. De 29 de março de 1973 a 3 de janeiro de 1975, 1.135 matérias foram vetadas - 342 delas dedicadas a assuntos políticos, além de 39 editoriais e 54

textos assinados. O diário mais massacrado foi à Tribuna da Imprensa, do Rio de Janeiro, que sofreu, sob o comando do jornalista Hélio Fernandes, mais de vinte apreensões e teve censores dentro do seu prédio por dez anos e dois dias. [...] a Censura nos principais órgãos de comunicação fez florescer, por outro lado, uma imprensa alternativa, com destaque para o Pasquim e Opinião, que vendiam em torno de 100 mil exemplares. [...] Cinco edições foram apreendidas e uma, proibida de rodar. Explodiu-se uma bomba em sua sede e seu diretor, Fernando Gaparian, foi detido. Em 15 de abril de 1973 foi proibida pela censura, a publicação de notícia sobre a apreensão de opinião e a prisão de seus diretores.

Soares (1989) cita outro tipo de censura existente à época, a censura dos “bilhetinhos”, ocorrida por ordens escritas. A partir da década de 1970, o país acelera o processo de urbanização; a TV passa a cumprir um papel importante nos meios de comunicação, tudo isso possibilitando mudanças de comportamentos na sociedade. As camadas médias e os trabalhadores assalariados crescem e amplia-se o conflito com os militares. No interior das forças armadas, cresce a disputa interna pelo comando do país. Os generais acreditavam que a repressão havia desestruturado os militantes que fizeram resistência através da luta armada. Simultaneamente, eles acompanhavam também os militantes que optaram pela luta institucional, grupo que ascendia eleitoralmente. Por parte dos militares, havia um grupo de extrema-direita, “a linha dura”, que temia o retorno ao governo do denominado grupo “Castelista” ou grupo da “Sorbonne”, que era representado pelo general Geisel e sua equipe de governo. O receio da “linha dura” era que o general Geisel pudesse desmontar os órgãos de repressão existentes, promover a distensão, além de não aceitar a abertura política.

Em 1974, o general Geisel assumiu a presidência da República e Marcos Villa (2014) diz que, para a oposição, seu governo poderia conduzir o país a um processo de distensão política. Porém, no seu discurso de posse, o presidente sequer usou a palavra democracia e fez elogios ao ex-presidente Médici.

Estiveram presentes no evento três ditadores de países vizinhos: Pinochet (Chile), Hugo Banze (Bolívia) e Juan Maria Bordaberry (Uruguai). Esses acontecimentos, embora desoladores por não evidenciarem a possibilidade de uma abertura política, ocorreram.

No governo do general Geisel, a oposição foi favorecida pelo desgaste do seu antecessor, o presidente Médici, que implementou a política econômica conhecida como o “Milagre Econômico”, e pelo resultado das eleições ocorridas. O país vivia sob os efeitos da crise mundial do petróleo e isso provocou um colapso no modelo econômico adotado pelos militares. Essa situação se refletiu na crise política existente entre os próprios militares governantes, “linha dura” e “Sorbonne”, na relação entre militares ligados ao general Geisel, defensores da distensão, e na oposição realizada no Congresso Nacional pelo MDB, que logrou êxito nas eleições ocorridas. Sobre essas eleições, afirma Villa (2014, p. 223):

A oposição venceu as eleições para o senado em dezesseis estados. A Arena venceu em seis, em um dos quais, o Maranhão, não havia candidato do MDB. Nesse estado, o senador arenista eleito teve 295 mil votos; os votos brancos e nulos 170 mil e a abstenção foi de 209 mil eleitores. Em São Paulo, Orestes Quércia, que tinha sido deputado estadual e prefeito de Campinas, venceu surpreendentemente Carvalho Pinto, que concorria à reeleição e já tinha sido governador do estado. Quércia recebeu 4,6 milhões de votos e o candidato arenista 1,6 milhão. No Rio Grande do Sul, Paulo Brossard obteve 1,3 milhão de votos e seu opositor, apenas 897 mil. Havia quatro anos, a Arena tinha conseguido preencher as duas cadeiras. Dos nove estados do Nordeste, o MDB venceu em quatro – em 1970 tinha perdido em todos os estados. Nas regiões Sul e Sudeste, venceu em todos os estados.

O ano de 1975 foi muito importante para compreender o impasse em que o governo militar se encontrava. O general Geisel governava sofrendo pressão da “linha dura”, que queria manter as práticas repressivas aprofundadas com o AI-5 e a pressão do resultado da vitória do MDB nas eleições ocorridas em

1974. Foi nesse contexto que o presidente da República fez o discurso conhecido como “pá de cal”, rejeitando o fim do AI-5, extinto apenas em 1978. Vejamos o que diz Napolitano (2014, p. 247):

Em 1º de Agosto de 1975, o presidente foi a TV, em cadeia nacional, e proferiu o discurso conhecido como “pá de cal”, redefinindo o sentido da “distensão”. Nele, rejeitou o fim do AI-5, a revogação do Decreto 477, a revisão da Lei de Segurança Nacional, a promulgação de uma anistia e redução das prerrogativas do Poder Executivo.

O discurso da “pá de cal” favoreceu os militares da “linha dura”, redefiniu o conceito de distensão e fortaleceu o combate aos comunistas na imprensa.

No Brasil, de acordo com Maika Lois Carocha (2006, p. 2), a música popular teve participação fundamental na formação da identidade nacional, sobretudo nos anos 1970. Esse acontecimento foi possível em razão da indústria fonográfica, que socializou a música e massificou a televisão, fazendo com que a música se transformasse em um hábito presente na sociedade brasileira. Isso ocorreu sobretudo nos grandes centros urbanos, o que fez com que os governos militares voltassem a sua atenção para essa manifestação artística cultural. A Música Popular Brasileira, mesmo sob a vigilância dos governos militares, produziu um samba e um rock and roll que cumpriram importante papel na luta contra a ditadura, cada um desses estilos desenvolveu um tipo de crítica aos governos, de atitude e de crônica social na ideia de resistência cultural. A MPB contribuiu com letras engajadas e elaboradas; o samba expressou a cultura popular urbana; e o rock apelou para as mudanças comportamentais, a defesa da liberdade para a juventude urbana. Essa relação próxima entre estilos musicais distintos justificou parcerias de shows e discos, entre cantores e compositores dos três gêneros.

Carocha (2006, p. 3/4) ainda nos revela que a televisão, produto que nos anos 1950 foi uma novidade, privilegiou uma pequena parcela da sociedade e foi aos poucos se popularizando. Desde a década de 1960, a queda no valor da

transmissão e produção de programas permitiu o surgimento de várias atrações, que, somado à queda do preço das TVs, permitiu que, em 1968, a televisão pudesse se constituir um veículo de massas e disputar com o rádio a condição de principal meio de comunicação de massa nos grandes centros urbanos. Desde a década de 1950, as primeiras emissoras de televisão (TV Tupi e TV Record de São Paulo) pautaram programas musicais. Assim, a música ganhou um espaço cada vez maior nesses veículos de comunicação. A popularização da televisão ocorreu concomitantemente com as telenovelas e suas trilhas sonoras, dando visibilidade aos artistas. Esse fenômeno atingiu diretamente o mercado fonográfico brasileiro. Os programas musicais da televisão, em especial os festivais da canção veiculados pela TV, apresentaram novos artistas a um público cada vez mais amplo e heterogêneo.

Carocha (2006, p. 6) diz ainda que a censura musical atingia alguns cantores e compositores que tiveram composições vetadas completa ou parcialmente. Alguns artistas, a exemplo de Chico Buarque de Holanda, usaram métodos específicos para ludibriar os censores, tais como: figuras de linguagem; invenção de palavras; inserção de barulhos como buzinas, batidas de carros e outros; ou ainda, a supressão total da melodia no momento em que deveria aparecer a frase ou palavra censurada. A situação da música brasileira nos anos 1970 e 1980, apesar do desenvolvimento do mercado fonográfico, foi contraditória, pois diversos artistas foram presos, exilados voluntariamente ou obrigados pelo governo, pressionados pela censura, e paradoxalmente foi marcada por uma grande produção.

2.2 A visão dos alunos da terceira série do ensino médio do Marista sobre censura e ditadura

Para além do conceito de censura abordado a partir da literatura acadêmica que trata do tema, analisei as respostas sobre a censura formuladas nas respostas dos questionários apresentados aos alunos que participaram da pesquisa

aplicada nas turmas de terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal. Além disso, refleti sobre a relação apresentada por eles sobre a censura, a ausência de liberdades, a repressão e a opressão existentes à época, principalmente no que diz respeito à intervenção do Estado nas atividades artísticas. Vejamos o que disseram os discentes sobre a censura.

Imagem 10 – Respostas dos alunos sobre a censura.

O que você entende por censura ?

Para mim, censura é um meio de silenciar indivíduos para atingir seus objetivos. Tal silenciamento pode ser direto (por meio de regras, vigias, policiadas) ou indireto (silenciando músicas, teatros, programas de TV e rádio, entre outros). Foi utilizado, principalmente, pelos Militares.

25

O que você entende por censura ?

Censura é a limitação da liberdade de expressão e a consequente restrição da circulação de informações, de modo a contribuir para a alienação e impedir o questionamento do cenário político vigente.

26

Fonte: Acervo pessoal do autor.

25 “A censura é um meio de silenciar indivíduos para atingir seus objetivos. Tal silenciamento pode ser direto ou por meio de regras, vigilância policial, ou indireto, silenciando músicas, peças de teatros, programas de TV, entre outros. Foi um método utilizado principalmente pelos militares” (M. E. E. M. S).

26 “A censura é a limitação da liberdade de expressão e a consequente circulação de informações, de modo a contribuir para a alienação e impedir o questionamento do cenário político vigente.” (S. D. C.).

Imagem 11 – Respostas dos alunos sobre a censura.

O que você entende por censura ?

Censura é o ato de "tirar" a liberdade de expressão de indivíduos, através da repressão, e restrição de que o indivíduo pode ou não falar, reproduzir, escrever e produzir.

27

O que você entende por censura ?

A censura é um ato de autoritarismo de opressão do direito de se expressar. Esse ato reprime a liberdade individual de exercer formas de pensar, e expressão da opinião e condizente para um processo de limitação da expressão artística, política, individual, e que resulta na quebra da democracia, que é de fundamental importância para constituição de uma sociedade. No período do regime militar, a censura foi usada como forma de impedir a propagação de ideias que fossem de oposição ao regime vigente, resultando em uma forte repressão artística, torturas e exílio de indivíduos que apresentavam ideias contrárias à dos militares.

28

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Os depoimentos dos alunos constata a compreensão de que de fato ocorreu, à época, um ato que violou a liberdade de pensamento, de expressão e de manifestação do indivíduo, que oprimiu, que reprimiu, além de ter impedido opiniões contrárias aos governos militares. É possível o Estado regulamentar leis que tratem das atividades artísticas, no entanto, isso não deve ocorrer pelo conteúdo, mas sim pela adequação entre o conteúdo e a faixa etária do público ouvinte.

27 “A censura é o ato de ‘tirar’ a liberdade de expressão do indivíduo, através da repressão e restrição do que o indivíduo pode ou não falar, reproduzir, escrever e produzir.” (P. H. R.).

28 “A censura é um ato de autoritarismo e de opressão. Esse ato reprime a liberdade individual de exercer a forma de pensar, de expressão artística, política, individual e que resulta na quebra da democracia, que é de fundamental importância para uma sociedade. No período do regime militar, a censura foi levada como forma de impedir a propagação de ideias que eram contra o regime vigente, resultando em uma forte repressão artística, torturas, exílio de indivíduos que apresentavam ideias contrárias às dos militares.” (A. C. R.).

Sobre a possibilidade de o Estado censurar as atividades artísticas, E. G. S. Z. afirma:

Imagem 12 – Respostas dos alunos sobre a censura.

O que você entende por censura ?

Censura trata-se de uma forma de restringir a difusão de uma determinada prática ou ideia em um meio, ocorrendo, normalmente, por meio da imposição de normas que a proibam e da repressão. Tal limitação é colocada, principalmente, com objetivo de censurar os valores e doutrinas empregadas em um meio.

O que você pensa sobre a possibilidade de censurar criações artísticas, como por exemplo , a música ?

Acredito que a censura de criações artísticas seja errada e maléfica à democracia, pois, além de ser uma barreira à garantia do direito à liberdade de expressão, limita também manifestações de opiniões de um sobre um tema, de forma que, assim, prejudica o debate acerca de assuntos públicos relevantes à sociedade civil. Logo, a censura de criações artísticas é uma prática negativa, uma vez que restringe o poder político do cidadão, prejudica a relação entre o governo e a população.

29

Fonte: Acervo pessoal do autor.

O depoimento do aluno reforça a ideia de que a censura limita o debate sobre um determinado tema, restringe o poder político do cidadão e prejudica

29 “A censura trata-se de uma forma de restringir a difusão de uma determinada prática ou ideia em um meio, ocorrendo, normalmente, por meio da imposição de normas que a proibam e da repressão. Tal limitação é colocada principalmente com objetivo de censurar os valores e doutrinas empregadas em um meio” (E. G. S. Z.). “Acredito que a censura a criações artísticas é errada e maléfica à democracia, pois, além de ser uma barreira à garantia do direito à liberdade de expressão, limita também a manifestação de opiniões sobre um tema. De forma que prejudica o debate acerca de assuntos públicos relevantes na sociedade civil. Logo, a censura a criações artísticas é uma prática negativa, uma vez que restringe o poder político do cidadão, prejudica a relação entre o governo e a população.” (E. G. S. Z.).

o debate sobre assuntos relevantes na sociedade civil. Ou seja, sem liberdade não existe democracia, sem democracia não existe liberdade.

Sobre esse período, um dos protagonistas da época, conhecido como o senhor Diretas, movimento que mobilizou o país simbolizando o fim dos governos militares, Ulisses Guimarães resume a censura ocorrida nesse período: “A censura é a inimiga feroz da verdade. É o horror à inteligência, à pesquisa, ao debate, ao diálogo. Decreta a revogação do dogma da falibilidade humana e proclama os proprietários da verdade”.

De fato, a censura, ao ser inimiga da verdade, demanda do pesquisador redobrar esforços em busca da verdade histórica, do conhecimento, da diversidade das fontes e do debate sobre os fatos ocorridos. Exatamente por essa razão é que o historiador tem o dever de ofício de combater o negacionismo histórico em sua sala de aula, uma vez que cabe a ele dar conhecimento aos fatos históricos, demonstrar, através de fontes, esses fatos, inclusive, as músicas analisadas aqui, interpretar as fontes históricas e promover o debate sobre a interpretação dessas fontes em sala. Assim, o combate ao negacionismo para o historiador não é um mero debate ideológico, mas uma discussão acadêmica que necessariamente passa pela produção do conhecimento histórico. Como disse o ex-deputado federal Ulisses Guimarães, a censura é um horror à inteligência, na medida em que impede o debate em sala de aula e a ausência desse debate impede a liberdade do professor de dar conhecimento aos seus alunos dos fatos históricos, distorcendo-os, criando uma visão única a respeito deles e com isso impedindo a produção do conhecimento. Ou seja, impõe ao historiador a História como um decreto e não como uma construção da humanidade.

2.3 A música no ensino de História

Falar sobre a relação entre a música e o ensino de História me faz refletir sobre a música como linguagem capaz de se articular com outras linguagens

e áreas de conhecimento. Com isso, é importantíssimo reconhecer seu papel transformador nas novas gerações. Segundo o professor Gustavo Carluccio (2023, informação on-line),

através da música ajudamos no desenvolvimento moral e/ou social do educando, contribuindo na conquista de hábitos importantes de cidadania. O uso da música no processo educativo é uma proposta importante que justifica seu uso desde a infância, por ser dentro do processo cognitivo uma etapa do desenvolvimento humano em que ocorre maior avanço psicológico e emocional.

Para analisar a música no ensino de História na pesquisa descrita neste livro, elaborei um questionário com perguntas abertas e fechadas. Esses questionamentos buscaram identificar: se os alunos conheciam músicas censuradas durante os governos militares, seus autores, o ano em que foram compostas essas canções e que análises eles fazem da letra da música; que músicas conheciam num rol de trinta e duas canções apresentadas a eles e a que fatos históricos envolvendo os governos militares conseguiam relacioná-las; se gostavam de música e em que situações a ouviam; qual o estilo musical preferido e se sofreram influência da família, de amigos ou do ambiente escolar em suas escolhas; em que lugar/espço ouviam música e que aparelho utilizavam para ter acesso às suas preferidas. Além disso, consultei-os se a música poderia expressar o passado histórico e solicitei que eles identificassem uma canção composta durante os governos militares relacionando-a com fatos históricos da época; questionei ainda sobre o uso da música na sala de aula e pedi que dessem um exemplo de uma canção censurada durante os governos militares e que poderia ser usada em nossos encontros, bem como convidei-os a sugerir um assunto para ser discutido em sala a partir da canção indicada.

Seguem imagens com perguntas e respostas sobre a relação entre fato histórico e música.

Imagem 13 – Respostas dos alunos ao questionário aplicado.

Que fatos Históricos ocorridos durante os governos militares você atribui a letra dessas músicas? -

Os fatos históricos que eu atribuo a letra dessas músicas são a opressão aos cidadãos, as ideias governamentais e o autoritarismo, além das censuras e produção de cultura, caso não fosse de fato que o governo desejasse.

30

Que fatos Históricos ocorridos durante os governos militares você atribui a letra dessas músicas? -

Os fatos históricos que atribuímos às músicas são censura, repressão, violência, tortura; tais fatos aconteceram na ditadura devido a forte centralização do poder.

31

Que fatos Históricos ocorridos durante os governos militares você atribui a letra dessas músicas? -

O ato institucional nº 5, a perseguição a presos políticos, alta censura e alto derramamento de sangue durante essa época.

32

Que fatos Históricos ocorridos durante os governos militares você atribui a letra dessas músicas? -

Os fatos históricos que podem ser atribuídos às músicas supracitadas são: a implementação do AI-5, o qual se destaca pela censura denunciada na canção 'Cálice', de Chico Buarque; a criação do DOI-CODI, que ocorreu no governo Médici com o objetivo de reprimir e perseguir opositores ao Regime - sendo revelada na música 'Acorda amor'.

33

Fonte: Acervo pessoal do autor.

30 “Os fatos históricos que atribuo à letra dessas músicas são a opressão, ao contrário das ideias governamentais e do autoritarismo, além da censura à produção da cultura, caso não fosse do jeito que o governo desejasse.”

31 “Os fatos históricos que atribuímos à música são censuras, repressão, violência, tortura; tais fatos aconteceram na ditadura devido à forte centralização do poder.”

32 “O Ato Institucional nº 5, a perseguição a presos políticos, alta censura e alto derramamento de sangue durante essa época.”

33 “Os fatos históricos que podem ser atribuídos às músicas supracitadas são: a implementação do AI-5, o qual se destaca pela censura denunciada na canção ‘Cálice’, de Chico Buarque; a criação do DOI-CODI, que ocorreu no governo Médici com o objetivo de reprimir e perseguir opositores ao regime sendo revelada na música ‘Acorda amor’.”

Dos vinte e oito questionários aplicados com os alunos das turmas de terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal, os resultados da pesquisa mostram que, em pergunta aberta dirigida, eles disseram conhecer treze canções censuradas durante os governos militares: *É proibido proibir*; *Cálice*; *Vai passar*; *London, London*; *Apesar de você*; *Pra não dizer que não falei das flores*; *Cartomante*; *Opinião*; *O bêbado e a equilibrista*; *Aquele abraço*; *Alegria, alegria*; *Geni e o Zepelim*; e *Não Chore mais*. Eles relacionaram as letras das canções com os fatos históricos ocorridos à época de suas composições, como a censura, a violência, as mortes, a repressão e a perseguição.

Seguem imagens com perguntas e respostas dos alunos sobre canções, autores, ano de composição e as respectivas análises das letras das músicas usadas na pesquisa.

OPINIÃO

Imagem 14 – Análise de aluno sobre letra de música censurada.

I - INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Opinião

Autor (Compositor): José Flores de Jesus (Zé Keti)

Ano da composição: 1964

Que análise você faz da letra dessa música?

Essa música faz uma denúncia a falta de liberdade que a população era submetida, além das violências físicas as quais os habitantes sofriam durante o período do regime militar. É percebido na música uma ênfase ao cotidiano das pessoas que moravam nas favelas e o desrespeito sofrido por elas. De acordo com esse trecho da música, na qual se diz que "podem me prender, podem me bater, podem me deixar sem comer que eu não mudo de opinião", percebe-se a falta de liberdade de opiniões contrárias ao regime militar e as consequências de ser opositor ao modo de governo. No trecho "daqui do morro eu não saio não", percebe-se o autoritarismo do governo frente aos pobres e suas moradias. Continuando no trecho "se não tem água eu furo um poço, se não tem carne eu compro um osso e ponho na sopa e deixo andar", mostra e denuncia a precariedade das favelas e o cotidiano dessas pessoas. Portanto, a análise da letra dessa música permite-nos perceber a todo instante denúncias contra o regime militar e mostra-nos o não cumprimento dos direitos do cidadão.

Fonte: Acervo pessoal do autor.

34

34 “Essa música faz uma denúncia à falta de liberdade a que a população era submetida, além das violências físicas as quais os habitantes sofriam durante o regime militar, é percebido na música uma ênfase ao cotidiano das pessoas que moravam nas favelas e o desrespeito sofrido por elas. De acordo com esse trecho da música, na qual se diz ‘podem me prender, podem me bater, podem me deixar sem comer que eu não mudo de *opinião*’, percebe-se a falta de liberdade de opiniões contrárias ao regime militar e as consequências de ser opositor do governo. No trecho ‘daqui do morro eu não saio não’, percebe-se o autoritarismo do governo frente aos pobres e suas moradias. Continuando no trecho ‘se não tem água eu furo um poço, se não tem carne eu compro um osso e ponho na sopa e deixo andar’, mostra e denuncia a precariedade das favelas e o cotidiano dessas pessoas. Portanto, a análise da letra dessa música permite-nos perceber a todo instante denúncias contra o regime militar e mostra-nos o não cumprimento dos direitos do cidadão.”

PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES

Imagem 15 – Análises de alunos sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES

Autor (Compositor): CEZAR DO VANDRE

Ano da composição: 1968

Que análise você faz da letra dessa música?

LANÇADA NO PERÍODO MAIS TENEBROSO E OBSCURO DA DITADURA A MÚSICA "PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES" DE LETRA TÃO SIMBÓLICA, ME FOI APRESENTADA POR MEU PAI QUANDO EU TINHA 13 ANOS. COMO ERA MENINO, NÃO CONSEGUIA IMAGINAR COMO AS PESSOAS VIVIAM NAQUELE PERÍODO. TAMBÉM COMO SUA LETRA TÃO EXPOSITIVA VIROU HINO PARA OS QUE DESEJAVAM MANIFESTAR CONTRA O GOVERNO DA ÉPOCA, FAZENDO ELA SER CENSURADA E MANDADA EMBORA DO PAÍS. PORTANTO, PARA FINALIZAR MINHA ANÁLISE CONSIDERO A MÚSICA MAIS IMPORTANTE E CARACTERÍSTICA DA ÉPOCA DA DITADURA.

35

35 “Lançada no período mais tenebroso da ditadura, a música *Para não dizer que não falei das flores*, de letra tão simbólica, me foi apresentada pelo meu pai quando eu tinha 13 anos, como era menino não conseguia imaginar como as pessoas viviam naquele período, bem como sua letra tão expositiva virou hino para os que desejavam manifestar contra o governo da época, fazendo ela ser censurada e mandado embora do país. Portanto, para finalizar a minha análise, considero a música mais importante e característica da época da ditadura.”

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Para não dizer que não falei das Flores

Autor (Compositor): Caetano Veloso

Ano da composição: 1968

Que análise você faz da letra dessa música?

O refrão sempre convida o ouvinte a agir não "espera acontecer" seja por uma luta, seja por uma fuga (enfaticada no "Vamos embora"). A música faz uma forte crítica ao regime quando se refere aos soldados como perdidos sem razão.

Vale ressaltar o verso "amores na mente, as flores no chão" que remete às mortes no período (a lembrança do ente querido e flores no caixão).

36

Fonte: Acervo pessoal do autor.

36 "O refrão sempre convida o ouvinte a agir, não 'espera acontecer,' seja por uma luta, seja por uma fuga (enfaticada no 'Vamos embora'). A música faz uma forte crítica ao regime quando se refere aos soldados como perdidos sem razão. Vale ressaltar o verso 'amores na mente, as flores no chão,' que remete às mortes no período (a lembrança do ente querido e flores no caixão)."

É PROIBIDO PROIBIR

Imagem 16 – Análises de alunos sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): É Proibido Proibir

Autor (Compositor): Caetano Veloso

Ano da composição: 1968

Que análise você faz da letra dessa música?

A música composta pelo cantor Caetano Veloso foi escrita como um meio de criticar um dos períodos mais duros da história brasileira: a Ditadura Militar. O lema "É proibido proibir" faz referência à falta de liberdade de expressão que foi imposta pela ditadura, visto que os artistas utilizavam as músicas e a arte como modo de expressar, mas muitos eram reprimidos e censurados. Caetano utilizou de sua música uma maneira de retratar os protestos contra o conservadorismo. Além disso, quando apresentava sua música, se revoltou com o público e questionou: "Mas é isso que a juventude que quer tomar o poder?... vocês não estão entendendo nada, absolutamente nada."

37

37 “A música composta pelo cantor Caetano Veloso foi escrita como meio de criticar um dos períodos mais duros da história brasileira, a ditadura militar. O ‘lema é proibido proibir’ faz a referência à falta de liberdade de expressão que foi imposta pela ditadura, visto que os artistas utilizavam as músicas e a arte como modo de expressar, mas muitos eram reprimidos e censurados. Caetano utilizou de sua música como uma maneira de retratar os protestos contra o conservadorismo. Além disso, quando apresentava sua música, se revoltou com o público e questionou: ‘Mas é isso que a juventude que quer tomar o poder... Vocês não estão entendendo nada, absolutamente nada.’

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Proibido proibir

Autor (Compositor): Caetano Veloso

Ano da composição: 1968

Que análise você faz da letra dessa música?

Essa música representa uma clara manifestação contra os atos institucionais do governo, a censura e a alta censura dentro e a perseguições contra manifestantes de esquerda.

38

Fonte: Acervo pessoal do autor.

CÁLICE

Imagem 17 – Análises de alunos sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Calice

Autor (Compositor): Luiz Gonzaga Villa Lobos

Ano da composição: 1972 1973

Que análise você faz da letra dessa música?

A análise dessa música se fez muito ouvida, falando de como a censura no regime militar era perseguição de liberdade de expressão, e o quanto era difícil ficar sem a devida liberdade de expressão.

39

38 “Essa música representa uma clara manifestação contra os atos institucionais do governo, mostra a alta censura e perseguições contra manifestantes de esquerda.”

39 “A análise dessa música se fez muito ouvida, falando de como a censura no regime militar perseguiu a liberdade de expressão e o quanto era difícil ficar sem a devida liberdade de expressão.”

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Cálice

Autor (Compositor): Chico Buarque

Ano da composição: 1978

Que análise você faz da letra dessa música?

Essa música trata através de uma metáfora e um jogo de palavras da censura empregada no período dos governos militares ao fazer um jogo de palavras entre "Cálice" e "Cale-se". Chico Buarque utiliza uma intertextualidade com a passagem bíblica: "Pai, se quiser, afasta de mim este cálice" usada como forma de pedir que algo permaneça longe, a frase usada pelo cantor ganha sentido mais forte ao ter uma semelhança sonora entre as palavras "Cálice" e "Cale-se" que se transformam em um pedido pelo fim da censura.

Em versos como "engolir a labuta" o eu lírico expressa a exaustão frente à opressão diária que se tornou rotina. A música segue fazendo referências e criticando através de metáforas como em "bebida amarga", as violências tanto psicológicas como físicas presentes na época e confessa o desejo de "lançar um grito desumano" que seria relativo à opressão e manifestar o ódio. Dessa forma, a música realiza uma alusão aos tempos opressores e à agonia vivida por todos no período vigente.

40

Fonte: Acervo pessoal do autor.

40 “Essa música trata através da metáfora e um jogo de palavras da censura empregada no período dos governos militares ao fazer um jogo de palavras entre Cálice e Cale-se, Chico Buarque realiza uma intertextualidade com a passagem bíblica ‘Pai, se quiser, afasta de mim este cálice’, usado como forma de pedir que algo permaneça longe, a frase usada pelo cantor ganha sentido mais forte ao ter uma semelhança sonora entre as palavras Cálice e Cale-se que se transformou um pedido pelo fim da censura. Em versos como ‘engolir a labuta’, o eu lírico expressa à exaustão frente à opressão diária que se tornou rotina. A música segue fazendo referências e criticando através de metáforas como em ‘bebida amarga’ as violências tanto psicológicas como físicas presentes na época e confessa o desejo de ‘lançar um grito desumano’ que seria relativo à opressão e manifestar o ódio. Dessa forma, a música realiza uma alusão aos tempos opressores e à agonia vivida por todos no período vigente.”

Imagem 18 – Análises de alunos sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): "Cálice"

Autor (Compositor): Francisco Buarque de Holanda

Ano da composição: 1973

Que análise você faz da letra dessa música?

A música "Cálice" de Chico Buarque de Holanda aborda uma crítica dos modos de repressão do regime dos governos militares aos seus opositores, como a censura, a tortura e a perseguição. Tais ocorrências podem ser vistas pela repetição da palavra "cálice", a qual é homófona de "cale-se", indicando a censura; no verso "de muito usada a faca já não corta", o qual é uma alusão à violência do regime para com seus opositores; e pelos fragmentos "mesmo calado a boca, resta o peito" e "silêncio na cidade não se escuta", os quais se referem à insatisfação popular para com as medidas executadas pelo governo durante esse período.

41

41 "A música 'Cálice', de Chico Buarque de Holanda, aborda uma crítica do modo de repressão dos governos militares aos seus opositores como: censura, tortura e perseguição. Tais ocorrências podem ser vistas pela repetição da palavra Cálice, a qual é homófona a Cale-se, indicando a censura, o verso 'de muito usada a faca já não corta' é uma alusão à violência do regime para com seus opositores e pelos fragmentos 'mesmo calado a boca, resta o peito' e 'Silêncio na cidade não se escuta', os quais se referem à insatisfação popular para com as medidas executadas pelo governo durante esse período."

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Cálice

Autor (Compositor): (Antonio Vitorino) Chico Buarque

Ano da composição: 1978

Que análise você faz da letra dessa música?

Que ele estava se referindo a censura e a repressão no regime, era como se quisesse dizer "cale-se" e não cálice.

42

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Imagem 19 – Análises de alunos sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Cálice

Autor (Compositor): Chico Buarque

Ano da composição: 1978

Que análise você faz da letra dessa música?

O autor utiliza de figuras de linguagem para mascarar as críticas à ditadura. A partir da interpretação literária é possível perceber a angústia causada pela censura que permeava nesse cenário e a vontade do compositor de expressar seus sentimentos e opiniões como em "como é difícil acordar calado, re-
le) na calada da noite eu me dou, quero brincar um jeito de eu mor-
mo que é a maneira de me esconder".

43

42 “Que ele estava se referindo a censura e a repressão no regime, era como se quisesse dizer cale-se e não cálice.”

43 “O autor utiliza de figuras de linguagem para mascarar as críticas à ditadura. A partir da interpretação literária, é possível perceber a angústia causada pela censura que permeava nesse cenário e a vontade do compositor de expressar seus sentimentos e opiniões como em ‘como é

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Calice

Autor (Compositor): Gilberto Gil / Chico Buarque

Ano da composição: 1973

Que análise você faz da letra dessa música?

A exploração das palavras, foneticamente falando, com a semelhança entre "calice" e "cale-se", alta criatividade. Além disso, fica clara a exploração, censura e falta de liberdade e opções pessoais dos indivíduos impostos pelo governo militar.

44

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Cálice

Autor (Compositor): Gilberto Gil / Chico Buarque

Ano da composição: 1973

Que análise você faz da letra dessa música?

A análise que podemos fazer dessa música é a do período de forte censura e repressão que os artistas passaram, onde muitas de suas obras foram censuradas e eles foram cassados, sofrendo violência e tortura devido as suas canções contra o governo.

45

Fonte: Acervo pessoal do autor.

difícil acordar calado se na calada da noite eu me dano, quero lançar um grito desumano que é a maneira de ser escutado.”

44 “A exploração das palavras foneticamente falando com a semelhança entre cálice e cale-se [...], além disso fica clara a exploração, censura e falta de liberdade e opções pessoais dos indivíduos impostos pelo governo militar.”

45 “A análise que podemos fazer dessa música é a do período de forte censura e repressão que artistas passaram, muitas de suas obras eram censuradas e foram cassados, sofrendo violência e tortura devido as suas canções contra o governo.”

O BÊBADO E A EQUILIBRISTA

Imagem 20 – Análise de aluno sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): O bêbado e a equilibrista.

Autor (Compositor): Aldir Blanc e João Bosco

Ano da composição: 1975

Que análise você faz da letra dessa música?

A música, por meio de metáforas, retrata sobre os fatos ocultos de assassinatos, e xílio, além de abordar a perda dos direitos individuais. Além disso, vale lembrar que a música foi adotada como o hino da anistia, em que era a lei de perdão aos perseguidos durante o período militar, pela população. Por isso, essa canção foi declarada como um incentivo à volta da democracia e da liberdade de expressão, e se tornou uma obra de grande importância para o fim do período militar.

Como exemplo, podemos observar as críticas à repressão na estrofe em que diz: "E nuvens lá no mata-borrão do céu / chupavam manchas torturadas / que sufocam", na qual "nuvens" seria os torturadores e o "mata-borrão" o órgão de repressão do Governo.

46

Fonte: Acervo pessoal do autor.

46 "A música por meio de metáforas retrata sobre os fatos ocultos de assassinatos, além de abordar a perda dos direitos individuais. Além disso, vale lembrar que a música foi adotada como o hino da anistia, que era a lei do perdão aos perseguidos durante o período militar. Por isso essa canção foi declarada como incentivo à volta da democracia e da liberdade de expressão e se tornou uma obra de grande importância para o fim do período militar. Como exemplo, podemos observar as críticas à repressão na estrofe em que diz: 'E nuvens lá no mata-borrão do céu / chupavam manchas torturadas / que sufoco', na qual nuvens seria os torturadores e o 'mata-borrão' o órgão de repressão."

VAI PASSAR

Imagem 21 – Análise de aluno sobre letra de música censurada.

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNO

Escolha uma música Censurada Durante os Governos Militares (Título): Vai passar

Autor (Compositor): Chico Buarque

Ano da composição: 1984

Que análise você faz da letra dessa música?

A música apresenta "vai passar" como símbolo da esperança de que a ditadura iria acabar algum dia. Em alguns versos: "página infeliz da nossa história" se refere ao momento de censura, exílio e perseguição dos governos militares. No verso "a nossa pátria mãe tão distraída" mostra a pátria como a população alienada pela situação ditatorial, idem com "seus filhos erravam cegos pelo continente". Ademais, a melodia carnavalesca mostra que o carnaval era a única forma de alegria e união dos brasileiros.

47

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Solicitei aos alunos que escutassem as canções previamente oferecidas no questionário, antes mesmo que elas fossem apresentadas e analisadas em sala de aula. A escolha das trinta e duas músicas contemplou diferentes compositores e estilos musicais, todas elas produzidas entre os anos de 1964 e 1985. As canções

47 "A música apresenta 'Vai passar' como símbolo da esperança de que a ditadura iria acabar algum dia. Em alguns versos: 'Página infeliz da nossa história' se refere ao momento de censura, exílio e perseguição dos governos militares. No verso 'a nossa pátria mãe tão distraída' mostra a pátria como a população alienada pela situação ditatorial, idem com 'seus filhos erravam cegos pelo continente'. Ademais, a melodia carnavalesca mostra que o carnaval era a única forma de alegria e união dos brasileiros."

foram: *Opinião* – 1964 (Zé Kéti); *Acender as velas* – 1965 (Zé Kéti); *Domingo no parque* – 1967 (Gilberto Gil); *Alegria, Alegria* – 1967 (Caetano Veloso); *Pra não dizer que não falei das flores* – 1968 (Geraldo Vandré); *É proibido proibir* – 1968 (Caetano Veloso); *London, London* – 1968 (Caetano Veloso); *Sinal fechado* – 1969 (Paulinho da Viola); *Aquele abraço* – 1969 (Gilberto Gil); *Apesar de você* – 1970 (Chico Buarque); *Debaixo dos caracóis dos seus cabelos* – 1971 (Roberto Carlos); *Comportamento geral* – 1972 (Gonzaguinha); *Eu não sou cachorro não* – 1972 (Waldik Soriano); *Eu vou tirar você desse lugar* – 1972 (Odair José); *Primavera dos dentes* – 1973 (Secos e Molhados); *Mosca na sopa* – 1973 (Raul Seixas); *Acorda amor* – 1973 (Chico Buarque); *Eu quero é botar meu bloco na rua* – 1973 (Sérgio Sampaio); *Tiro ao Álvaro* e *Um samba no Bexiga* – 1973 (Adoniran Barbosa); *Uma vida só (Pare de tomar a pílula)* – 1973 (Odair José); *Hoje é dia de El-Rey* – 1973 (Milton Nascimento e Dorival Caymmi); *Cálice* – 1973 (Gilberto Gil/Chico Buarque); *Meu pequeno amigo* – 1973 (Fernando Mendes); *Jorge Maravilha* – 1973 (Chico Buarque); *Milagre dos peixes* – 1974 (Álbum – Milton Nascimento); *Torturas de Amor* – 1974 (Waldik Soriano); *Como os nossos pais* – 1976 (Belchior); *O bêbado e a equilibrista* – 1979 (João Bosco e Aldir Blanc); *Cruel esquizofrênico blues* e *Ela quer morar comigo na lua* – 1982 (Blitz); *Coração de estudante* – 1983 (Milton Nascimento e Wagner Tiso); *Menestrel das Alagoas* – 1983 (Milton Nascimento); *Vaca profana* – 1984 (Caetano Veloso) e *Vai passar* – 1984 (Chico Buarque e Francis Hime). A ordem das músicas obedeceu à cronologia apresentada por Soares (2019) sobre a censura usada pelos governos militares entre os anos de 1964 e 1985. Conforme apresentado anteriormente, essa cronologia se divide em três períodos: antes, durante e depois do AI-5.

Nesse rol oferecido no questionário, estão as canções escolhidas para compor a sequência de aulas: *Opinião*; *Pra não dizer que não falei das flores*; *É proibido proibir*; *Cálice*; *O bêbado e a equilibrista*; e *Vai passar*. Entre essas músicas, somente a canção *Opinião* não foi assinalada como sendo conhecida pelos alunos. Porém, como visto anteriormente, na pergunta espontânea, livre, aberta, eles revelaram não apenas conhecer, como também saber o autor, o ano da composição e relacionar a letra da canção com o período histórico. Das

escolhidas para a pesquisa, as mais conhecidas por eles foram: *Cálice* (vinte seis); *É proibido proibir* (dezenove); *Pra não dizer que não falei das flores* (onze); *O bêbado e a equilibrista* e *Vai passar* (oito).

Indagados se gostavam de ouvir música, todos os estudantes que participaram da pesquisa (vinte e oito) responderam positivamente. Consultados sobre o local onde gostam de ouvir música, disseram gostar de ouvi-las preferencialmente na seguinte ordem: em casa, na academia, em festas e estudando. Indagados sobre a preferência do estilo musical, priorizaram os seguintes estilos: Música Popular Brasileira e pop rock (dezesseis alunos responderam afirmativamente); pagode/samba (doze); forró (oito); sertanejo (cinco); e funk e música clássica (quatro). Sobre a influência musical da família, dos amigos e da escola, vinte e dois estudantes reconheceram a influência que esses grupos sociais exercem sobre o seu gosto musical e apenas seis não reconheceram essa influência, sendo que dezessete reconheceram a influência da família, treze responderam que ela é oriunda dos amigos e três afirmaram ser influenciados pelo ambiente da escola. Sobre os aparelhos utilizados para ouvir músicas, eles disseram usar prioritariamente e na ordem: celular (vinte seis alunos disseram usar esse aparelho); computador (quinze); TV (dez); rádio (seis); e CD (cinco).

Sobre as questões anteriormente citadas, seguem imagens com perguntas e respostas dos alunos que revelam o modelo utilizado na pesquisa:

Imagem 22 – Trechos de perguntas e respostas dos questionários.

Você gosta de ouvir música?

sim
 não

Caso a resposta for sim, em que situações do cotidiano você ouve música?

Escuto música em momentos de descontração, festas, intervalos da Aula e na Academia.

48

48 “Escuto música em momento de descontração, festas, intervalos de aula e nas academias.”

Qual seu estilo musical preferido?

- Axé
- Clássica/erudita
- Forró
- Funk
- Gospel / religiosa
- Música Popular Brasileira – MPB
- Pop rock
- Pagode / samba
- Sertanejo

- Samba
- outro. Qual? _____

- Não gosta de música.

Qual aparelho você ouviu suas músicas preferidas?

- rádio
- aparelho de som (CD)
- televisão
- computador
- celular
- outro. Qual? _____

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Quando questionado sobre em que situações do cotidiano ouvia música, um dos alunos respondeu que o fazia enquanto estava estudando. A partir dessa afirmação, refleti sobre a importância de usar esse recurso em sala de aula, também pelo fato de saber que os estudantes têm o hábito de estudar ouvindo músicas. Quanto à influência musical, ao destacarem a contribuição da família, compreendi a familiaridade apresentada pelos estudantes com várias canções compostas nas décadas de 1960 a 1980 que lhes foram apresentadas no questionário, uma vez que elas refletem o gosto musical dos familiares que vivenciaram a época estudada. Ao responderem sobre os aparelhos usados para tal fim, os alunos revelaram ser o celular e o computador os meios mais comuns, informações compatíveis com a parcela de jovens de classe média

urbana que estudam no Colégio Marista de Natal. Tais respostas serviram como parâmetro para refletir sobre a contribuição que a linguagem musical ofereceu como recurso didático-pedagógico no ensino da História.

Indagados sobre a relação entre a música e o passado histórico, vinte e sete estudantes, quase a totalidade dos que foram consultados, responderam reconhecer essa relação. Questionados se o professor de História deveria usar a música na sala de aula, todos os participantes da pesquisa responderam positivamente.

Seguem imagens com perguntas e respostas dos alunos sobre a relação entre a música e o ensino de História.

Imagem 23 – Trechos de perguntas e respostas dos questionários.

Você acha que o professor de História deveria usar músicas para ensinar seus conteúdos na sala de aula?

Sim

Não

Justifique sua resposta:

Pois, pode-se fazer analogias aos assuntos estudados, além de mostrar o papel social das músicas, o que ela representou ou representa para a sociedade. É também deixar a aula mais divertida e apresentar novos conhecimentos aos alunos.

49

Você acha que o professor de História deveria usar músicas para ensinar seus conteúdos na sala de aula?

Sim

Não

Justifique sua resposta:

O uso das músicas é importante para aumentar o repertório sociocultural dos alunos.

50

Fonte: Acervo pessoal do autor.

49 “Pois, pode-se fazer analogias aos assuntos estudados, além de mostrar o papel social das músicas, o que ela representou ou representa para a sociedade. E também deixar a aula mais divertida e apresentar novos conhecimentos aos alunos.”

50 “O uso das músicas é importante para aumentar o repertório sociocultural dos alunos.”

Você acha que o professor de História deveria usar músicas para ensinar seus conteúdos na sala de aula?

Sim

Não

Justifique sua resposta:

A música representa testemunho dos autores, sobre a repressão que sofreram. e também denunciam

51

Você acha que a música pode expressar o passado histórico?

sim

não

Se tiver respondido sim, dê um exemplo de uma música composta durante o período dos governos militares, coloque o nome de seu compositor e qual o significado da letra dessa música:

"Acender as velas", Zé Keti. A letra dessa música significa o modelo repressivo da ditadura, que fomentou mais a violência contra os pobres.

52

Você acha que o professor de História deveria usar músicas para ensinar seus conteúdos na sala de aula?

Sim

Não

Justifique sua resposta:

O professor de história deveria usar músicas para ensinar os conteúdos na sala de aula uma vez que elas são registros escritos cuja temática e escrita sofrem influência do contexto em que foram criadas, pois cada autor, como seres sociais, sofrem estímulos do tempo e meio em que viveram.

53

Fonte: Acervo pessoal do autor.

51 "A música representa testemunho dos autores sobre a repressão que sofreram."

52 "Acender as velas", Zé Keti. A letra dessa música significa o modelo repressivo da ditadura, que fomentou mais a violência contra os pobres."

53 "O professor de História deveria usar música para ensinar conteúdos na sala de aula uma vez que elas são registros escritos cuja temática e escrita sofrem influência do contexto em que foram criadas, pois cada autor, como seres sociais, sofrem estímulos do tempo e meio em que viveram."

Finalmente, consultados sobre que música gostariam de ouvir em sala de aula no ensino de História, particularmente quando se trata dos governos militares, os participantes da pesquisa elencaram dezesseis canções, todas elas censuradas durante os governos militares, entre as quais reaparecem as músicas que eu escolhi para analisar o período de 1964 a 1985. Por último, solicitei que os alunos assinassem o termo de concessão de uso das informações coletadas nos questionários.

Na pesquisa, tratei da música como recurso didático e como fonte ou documento histórico no ensino de História. Essa abordagem foi fundamental para ministrar os conteúdos referentes aos governos militares e à censura ocorrida à época. Incorporei as sugestões apresentadas pelos estudantes para a preparação das aulas e, com isso, professor e aluno contribuíram com a elaboração da sequência desses encontros pedagógicos. Essa metodologia demonstrou a importância da democracia na sociedade, uma vez que a sala de aula é um dos espaços sociais mais importantes, por ser por excelência o espaço de produção do conhecimento histórico. Esse fato se torna relevante por tratar da democracia em um país que vivenciou, no mesmo século XX, duas ditaduras. Nesse cenário, o docente de História tem o dever de ofício e a responsabilidade social de lembrar que essa ciência deve ensinar o passado e o presente, além de estabelecer elos entre as continuidades e rupturas existentes na sociedade.

Dessa forma, ensinar História usando a música em sala de aula é fundamental, pois, como afirma Bréscia (2003 *apud* ALMEIDA; PEREIRA, 2023, p. 2): “a música está presente em quase todas as manifestações sociais e pessoais do indivíduo desde os tempos mais antigos”. Com base nessa compreensão, valorizei e utilizei a música como linguagem, manifestação artística e cultural da sociedade brasileira, como forma de motivar o aluno no estudo sobre o período abordado na pesquisa.

Sobre fontes audiovisuais e musicais, Marcos Napolitano (2002, p. 254), aponta para o crescimento do uso dessas fontes na pesquisa histórica:

Grosso modo, a abordagem acadêmica da música divide-se em três grandes áreas: a Musicologia histórica, a Etnomusicologia e um terceiro campo, ainda confuso, que poderíamos chamar de “Estudos em música popular”, congregando Sociologia, Antropologia e História.

Segundo o autor, os “Estudos em música popular” foram realizados inicialmente por pesquisadores da área de Letras e das Ciências Sociais, somente posteriormente foi que os historiadores passaram a fazer uso dessas fontes. Entre os trabalhos existentes, quero destacar a pesquisa de José Ramos Tinhorão, historiador que, desde a década de 1970, realiza uma historiografia da música popular ancorada em fontes primárias.

Ao ministrar minha aula sobre a censura na música no período dos governos militares, analisei uma diversidade de fontes que demonstram ter ocorrido esse tipo de censura no referido período. Entre as fontes usadas, quero destacar: letras das canções, capas de discos, documento de censuradores e legislação da época. A diversidade das fontes foi importante para mostrar aos alunos que um fato histórico é cercado de diferentes fontes e que cabe ao pesquisador reconstruir os fatos históricos usando uma ou mais destas, compatível(eis) com a metodologia por ele abordada. Tudo isso é importante, pois hoje, ao entrar em sala de aula, o professor se depara com questionamentos sobre narrativas que se encontram em redes sociais e que são chamadas de *fake news*. Refleti ainda sobre a valorização da cultura da paz, da tolerância, do combate à violência e ao autoritarismo, visando cumprir o que prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao determinar a autonomia do sistema de ensino, das escolas e dos estudantes, para usarmos de estratégias para ensinar os conteúdos utilizando uma didática motivadora capaz de engajar o professor e os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Para produzir a sequência de aulas a ser apresentada no terceiro capítulo, disponibilizei aos alunos e analisei com eles algumas canções compostas e censuradas durante os governos militares. Essas canções foram selecionadas para obedecer a uma cronologia elaborada por Soares (1989), que dividiu os

governos militares em três momentos: antes, durante e depois do AI-5. Para o período do golpe civil-militar de 1964 ao AI-5, em 1968, analisamos duas canções, respectivamente, nas Aulas 1 e 2: *Opinião*, do compositor Zé Kéti, composta em 1964, e a música *Pra não dizer que não falei das flores*, do cantor e compositor Geraldo Vandré, composta em 1968. Esse período foi marcado pela censura à música e aos festivais de música.

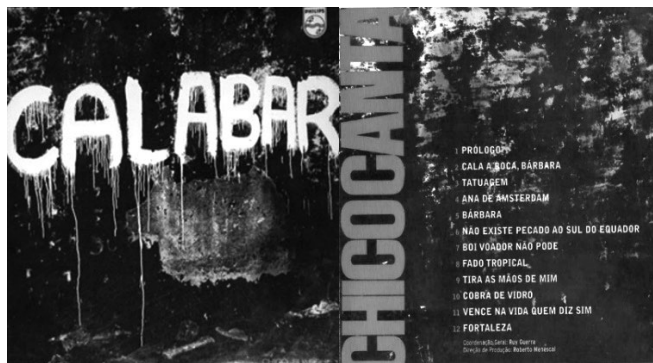
Nas Aulas 3 e 4, seguindo o recorte cronológico sobre a censura nos governos militares, analisamos o período compreendido entre a instituição do Ato Institucional nº 5, editado em 1968, e o ano de 1978. Usei as canções *É proibido proibir*, de Caetano Veloso, de 1968, e *Cálice*, escrita por Chico Buarque em 1973, como referências de análise à censura, às prisões e torturas realizadas nesse contexto.

Nas Aulas 5 e 6, trabalhei o período final dos governos militares, que corresponde da Anistia de 1979 às Diretas Já de 1984. Assim, analisamos as músicas *O bêbado e a equilibrista*, de João Bosco e Aldir Blanc, composta em 1979, e *Vai passar*, canção escrita em 1984 por Chico Buarque de Holanda e Francis Hime. Estas foram analisadas pelo prisma da censura, distensão e da conquista das liberdades democráticas.

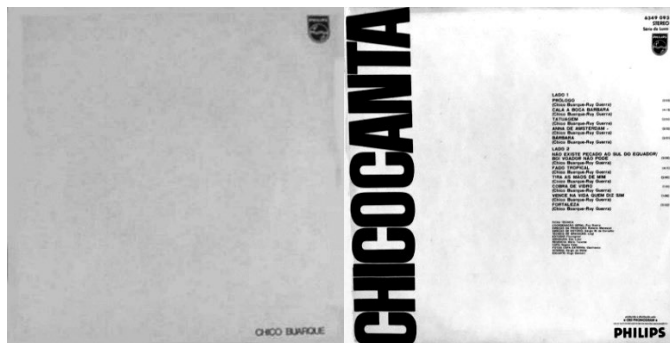
Para estudarmos a música como documento no contexto dos governos militares, além de apresentar letras censuradas pelos órgãos de controle do governo e analisá-las, disponibilizei aos alunos outras fontes históricas produzidas durante o período. Esses documentos foram igualmente analisados e debatidos em sala de aula. O objetivo foi promover um confronto entre as fontes. Nesse sentido, apresentei três fontes para análise: parecer produzido pelos órgãos de censura que vetou a música *Cálice* (Imagem 24); imagens de capas de LPs da trilha sonora da peça teatral “Calabar, o elogio da traição” (Imagem 25); e legislações censuradoras (Imagens 26, 27, 28 e 29).

O primeiro documento, o veto da música *Cálice*, revela como ocorria a censura à época. A censura ocorreu na medida em que o refrão dizia: “afasta de mim este cale-se”. A canção apresenta uma dubiedade ao utilizar a palavra “Cálice”, pois ela pode ser escrita usando Cálice e Cale-se, ambas foneticamente iguais, porém, com significados distintos. A primeira é um substantivo, um recipiente utilizado em rituais religiosos do cristianismo, e a segunda uma conjugação imperativa do verbo calar, que expressa a ausência da fala. No documento produzido pela repressão, encontramos, junto à letra da canção anotado à tinta azul de caneta: “cale-se, cale-se, cale-se”, sugerindo a intenção do compositor usar a dubiedade fonética para expressar um protesto à censura, interpretando unicamente como sendo o verbo calar, motivo pelo qual o censor reafirma o veto por três vezes.

Imagem 25 – Capas de LPs da trilha sonora da peça teatral “Calabar”, o elogio da traição⁵⁴.



54 Disponível em: <https://www.saraiva.com.br/chico-buarque-calabar-lp-10598620/p>; <https://www.jobim.org/chico/handle/2010.2/1192> e https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1106354803-lp-chico-buarque-chico-canta-calabar-elogo-da-traico-_JM.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

O segundo documento refere-se às imagens de capas de LPs utilizadas no lançamento da trilha sonora da peça teatral “Calabar, o elogio da traição”, musical censurado pelos órgãos do governo militar. Esses LPs passaram por três momentos de censura: o *Long Play* (LP) “Chico Canta Calabar”; “Chico Canta”, com a capa branca; e “Chico Canta”, com a fotografia de Chico Buarque de perfil.

O LP “Chico Canta Calabar” foi censurado em razão de apresentar na capa as iniciais C.C.C., que para o compositor expressava Chico Canta Calabar, mas que para os órgãos de censura tratava-se de uma mensagem subliminar criticando a organização paramilitar de extrema-direita, criada em 1964, em São Paulo, com o objetivo de combater os movimentos de esquerda. Outras alterações ainda ocorreram no LP, sendo algumas de suas canções apresentadas somente

na versão instrumental, como é o caso das canções *Vence na vida quem diz sim* e *Ana de Amsterdam*.

O LP “Chico Canta”, após sofrer as modificações realizadas pela gravadora, foi lançado com a capa branca, apenas com o nome do compositor e a contracapa com o título “Chico Canta”. Embora não haja informações sobre os motivos que levaram ao formato da capa, o fato de ela apresentar apenas o nome do compositor, sugere, num cenário de repressão, diferentes razões para que isso tenha ocorrido: o fato de a primeira versão ter sido censurada e necessitar lançar às pressas uma segunda versão ou a intenção da gravadora em denunciar a censura apresentada à capa do LP em branco, numa expressão popular chapa branca.

Na terceira edição do LP, o título permaneceu “Chico Canta”, mas aparece na capa a fotografia de perfil de Chico Buarque. Nessa versão, algumas das canções que foram anteriormente censuradas apareceram riscadas no vinil, impedindo o público de ouvir determinados trechos de letras de músicas. Um desses casos foi a canção *Bárbara*, que trata de uma relação homoafetiva entre duas mulheres: “Vamos ceder enfim à tentação das nossas bocas cruas / e mergulhar no poço escuro de nós duas”. Outra canção igualmente censurada foi a música *Fado tropical*, ao usar a expressão “sífilis”: “Todos nós herdamos do sangue lusitano uma boa dosagem de lirismo / Além da sífilis, é claro”. Ambas as músicas incomodavam os militares por apresentarem valores morais distintos.

LEGISLAÇÕES CENSURADORAS

Imagem 26 – Trecho da Lei nº 5.536/1968.

www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5536-21-novembro-1968-357799-publicacaooriginal-1-pl.html

Traduzir Bitly | Link Manage... Colégio PH3 - Cida...

LEI Nº 5.536, DE 21 DE NOVEMBRO DE 1968

Dispõe sobre a censura de obras teatrais e cinematográficas, cria o Conselho Superior de Censura, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA,

Faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art 1º. A censura de peças teatrais será classificatória, tendo em vista a idade do público admissível ao espetáculo, o gênero deste e a linguagem do texto, com as exceções previstas nesta Lei.

§ 1º Os espetáculos teatrais serão classificados como livres e impróprios ou proibidos para menores de 10 (dez), 14 (quatorze), 16 (dezesseis) ou 18 (dezoito) anos.

§ 2º A classificação de que trata este artigo constará de certificado de censura e de qualquer publicidade pertinente ao espetáculo, e será afixada em lugar visível ao público, junto à bilheteria.

§ 3º A classificação obedecerá a critérios a serem especificados em regulamento, dando ao público, tanto quanto possível, a idéia geral do mesmo.

Fonte: BRASIL, 1968a.

Como se pode observar na Lei nº 5.536, de 21 de novembro de 1968, o Estado passa a interferir na cultura brasileira ao censurar obras literárias e cinematográficas, impondo não apenas algo esporádico, mas assumindo uma política permanente de Estado ao criar o Conselho Superior de Censura, que a partir de então teve uma forma de organização e dinâmica de trabalho para impedir a livre manifestação cultural no Brasil, em especial nessas áreas.

ATO INSTITUCIONAL Nº 5/1968⁵⁵

Imagem 27 – Ato Institucional nº 5.

www2.camara.leg.br/legin/fed/atoins/1960-1969/atoinstitucional-5-13-dezembro-1968-363600-publicacaooriginal-1-pe.html
Traduzir Bityly | Link Manage... Colégio PH3 - Cida...

Ato Institucional nº 5, de 13 de Dezembro de 1968

São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais: O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, e

Considerando que a Revolução Brasileira de 31 de março de 1964 teve, conforme decorre dos Atos com os quais se institucionalizou, fundamentos e propósitos que visavam a dar ao País um regime que, atendendo às exigências de um sistema jurídico e político, assegurasse autêntica ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito à dignidade da pessoa humana, no combate à subversão e às ideologias contrárias às tradições de nosso povo, na luta contra a corrupção, buscando, deste modo, "os meios indispensáveis à obra de reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil, de maneira a poder enfrentar, de modo direto e imediato, os graves e urgentes problemas de que depende a restauração da ordem interna e do prestígio internacional da nossa pátria" (Preâmbulo do Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964):

Considerando que o Governo da República, responsável pela execução daqueles objetivos e pela ordem e segurança internas, não só não pode permitir que pessoas ou grupos anti-revolucionários contra ela trabalhem, tramem ou ajam, sob pena de estar faltando a compromissos que assumiu com o povo brasileiro, bem como porque o Poder Revolucionário, ao editar o Ato Institucional nº 2, afirmou, categoricamente, que "não se disse que a Revolução foi, mas que é e continuará" e, portanto, o processo revolucionário em desenvolvimento não pode ser detido;

Considerando que esse mesmo Poder Revolucionário, exercido pelo Presidente da República, ao convocar o Congresso Nacional para discutir, votar e promulgar a nova Constituição, estabeleceu que esta, além de representar "a institucionalização dos ideais e princípios da Revolução", deveria "assegurar a continuidade da obra revolucionária" (Ato Institucional nº 4, de 7 de dezembro de 1966);

Fonte: BRASIL, 1968b.

O Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968, diz manter a Constituição de 1967 e as constituições estaduais, mas extrapola os poderes previstos na Carta Magna criada pelos próprios generais; retira poderes dos estados e municípios; concentra o poder na figura do presidente da República, dando-lhe o direito de intervir nos demais entes federativos; e suspende os direitos políticos do cidadão por dez anos como forma de impedir a resistência aos governos militares na sociedade brasileira.

55 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm.

DECRETO-LEI Nº 898/1969

Imagem 28 – Decreto-lei nº 898/1969.



Decreto-Lei nº 898, de 29 de Setembro de 1969

Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências.

OS MINISTROS DA MARINHA DE GUERRA, DO EXÉRCITO E DA AERONÁUTICA MILITAR, usando das atribuições que lhes confere o artigo 1º do Ato Institucional nº 12, de 31 de agosto de 1969, combinado com o parágrafo 1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968,

DECRETAM:

CAPÍTULO I

Da Aplicação da Lei de Segurança Nacional

Art. 1º Toda pessoa natural ou jurídica é responsável pela segurança nacional, nos limites definidos em lei.

Art. 2º A segurança nacional a garantia da consecução dos objetivos nacionais contra antagonismos, tanto internos como externos.

Art. 3º A segurança nacional compreende, essencialmente, medidas destinadas à preservação da segurança externa e interna, inclusive a prevenção e repressão da guerra psicológica adversa e da guerra revolucionária ou subversiva.

§ 1º A segurança interna, integrada na segurança nacional, diz respeito às ameaças ou pressões antagônicas, de qualquer origem, forma ou natureza, que se manifestem ou produzam efeito no país.

§ 2º A guerra psicológica adversa é o emprêgo da propaganda, da contra-propaganda e de ações nos campos político, econômico, psicossocial e militar, com a finalidade de influenciar ou provocar opiniões, emoções, atitudes e comportamentos de grupos estrangeiros, inimigos, neutros ou

Fonte: BRASIL, 1969.

O Decreto-lei nº 898, de 29 de setembro de 1969, para assegurar as medidas previstas no AI-5 e os desdobramentos dele ocorridos, cria uma tipificação penal de crimes contra a Segurança Nacional, a Ordem Política e Social, estabelecendo procedimentos para a condução do processo penal e julgamento de réus. Tudo isso visando legalizar a perseguição política aos opositores que denunciavam as condições políticas, econômicas, sociais e culturais do país.

DECRETO-LEI Nº 1.077/1970

Imagem 29 – Decreto-lei nº 1.077/1970.

www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1970-1979/decreto-lei-1077-26-janeiro-1970-355732-publicacaooriginal-1-pe.html

Traduzir Bitly | Link Manage... Colégio PH3 - Cida...

DECRETO-LEI Nº 1.077, DE 26 DE JANEIRO DE 1970

Dispõe sobre a execução do artigo 153, § 8º, parte final, da Constituição da República Federativa do Brasil.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 55, inciso I da Constituição e

CONSIDERANDO que a Constituição da República, no artigo 153, § 8º dispõe que não serão toleradas as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos costumes;

CONSIDERANDO que essa norma visa a proteger a instituição da família, preservar-lhe os valores éticos e assegurar a formação sadia e digna da mocidade;

CONSIDERANDO, todavia, que algumas revistas fazem publicações obscenas e canais de televisão executam programas contrários à moral e aos bons costumes;

CONSIDERANDO que se tem generalizado a divulgação de livros que ofendem frontalmente à moral comum;

CONSIDERANDO que tais publicações e exteriorizações estimulam a licença, insinuam o amor livre e ameaçam destruir os valores morais da sociedade Brasileira;

CONSIDERANDO que o emprego desses meios de comunicação obedece a um plano subversivo, que põe em risco a segurança nacional.

DECRETA:

Art. 1º Não serão toleradas as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes quaisquer que sejam os meios de comunicação.

Art. 2º Caberá ao Ministério da Justiça, através do Departamento de Polícia Federal verificar, quando julgar necessário, antes da divulgação de livros e periódicos, a existência de matéria infringente da proibição enunciada no artigo anterior.

Fonte: BRASIL, 1970.

O Decreto-lei nº 1.077, de 26 de janeiro de 1970, foi criado para combater publicações e exteriorizações contrárias à *moral e aos bons costume*. Segundo o texto, visa proteger a *família e os valores éticos e formação sadia e digna da mocidade*; fundamenta que as medidas foram necessárias em decorrência da *existência de publicações em revistas e nas tvs contrárias à moral e aos bons costumes*; argumenta que o decreto viria impedir a *divulgação de livros que ofendem frontalmente a moral comum*; considera que *tais publicações e exteriorizações estimulam a licença, insinuam o amor livre e ameaçam destruir os valores morais*

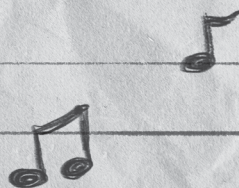
da sociedade brasileira; e afirma que o emprego desses meios de comunicação obedece a um plano subversivo que põe em risco a segurança nacional.

Para sanar essas supostas ofensas à sociedade, os generais, através dessa lei, decretaram a proibição de publicações do que consideravam violações da moral e dos bons costumes através de qualquer meio de comunicação e atribuíram ao ministro da justiça, através da Polícia Federal, a prerrogativa de promover a censura prévia sobre livros e periódicos. Como podemos observar, as bandeiras que mobilizaram o golpe civil-militar de 1964, quais sejam, Deus, Pátria e Família, expressa sobretudo através da marcha da família com Deus pela liberdade, aparecem para a sociedade em forma de um aparato legislativo autoritário, centralizador e imobilizador da sociedade. Tudo isso concentrando os poderes numa máquina burocrática que desviava o debate na sociedade sobre os reais problemas como: emprego, saúde, educação, segurança pública, cultura, moradia, entre outros.

O terceiro e último documento são atos legislativos que promoveram a censura. Esse arcabouço jurídico teve início durante a implantação dos governos militares através de dispositivos legais como: a Lei nº 5.536/1968, o Ato Institucional nº 5/1968, o Decreto-lei nº 898/1969 e o Decreto-lei nº 1.077/1970, que compõem a base do aprofundamento da censura às manifestações artístico-culturais.

Como podemos observar, a censura ocorrida no país durante os governos militares impediu a liberdade de criação artística e cultural, porém os artistas e intelectuais sempre encontraram formas criativas e capazes de denunciar e resistir ao autoritarismo. Estudar a censura à música nos governos militares me possibilitou produzir uma sequência de aulas usando essa linguagem como recurso didático e documento histórico na sala, conforme descrição apresentada no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 3



ENSINO DE HISTÓRIA, MÚSICA E CENSURA



Uma sequência de aulas

A AULA DE HISTÓRIA É CRIAÇÃO INDIVIDUAL E COLETIVA A UM SÔ TEMPO; CRIAÇÃO SEMPRE EM CURSO, QUE SE RENOVA PELA PRÁTICA COTIDIANA DO ENSINO-APRENDIZAGEM.

MARC BLOCH

Neste capítulo, apresento um produto que consiste em uma sequência de aulas. Inicialmente abordo a BNCC, o ensino de História e o uso da música como recurso didático em minhas turmas de terceira série do Colégio Marista de Natal. Em seguida, apresento a sequência citada em que estabeleço a relação entre a censura, a música e os governos militares.

3.1 A BNCC, o ensino de História e a música como instrumento didático e fonte do conhecimento histórico

Para preparar uma sequência de aulas, faz-se necessário recorrer aos pressupostos elaborados pela Base Nacional Comum Curricular, documento desenvolvido com a participação de diversos setores educacionais da sociedade brasileira, inclusive sob inspiração de várias experiências ocorridas em diferentes países. A BNCC visa proporcionar à rede básica de ensino um referencial obrigatório em todo o território nacional, objetivando elaborar currículos e propostas pedagógicas capazes de contribuir com a qualidade e a equidade do ensino promovidos pelos diversos entes federativos.

A BNCC visa promover uma educação de maneira integral, respeitando as diferenças encontradas em sala de aula. Para tanto, ela definiu as aprendizagens essenciais que os discentes precisam dominar durante a educação básica, em conformidade com o Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). Ela investe na formação do ser humano de maneira integral e objetiva para construir uma sociedade justa, democrática e inclusiva, pressupostos também presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) .

Foi com base nesses conhecimentos que refleti sobre as minhas aulas e sobre o papel que possuo enquanto professor de História do Brasil nas turmas da terceira série do Colégio Marista de Natal. Isso ocorre também na medida em que, ao ministrar aula de História, participo simultaneamente da formação do aluno como cidadão consciente e crítico da sua importância enquanto sujeito histórico. É nesse contexto em que ganha importância o senso crítico do educador ao apresentar os conteúdos ministrados, especialmente quando se trata de conteúdos que abordam as experiências autoritárias vivenciadas na sociedade brasileira, sobretudo quando elas ocorreram recentemente, notadamente nos governos militares, nas décadas de 1960 a 1980.

Isso ocorre também pelo fato de, enquanto professor, estarmos de maneira recorrente debatendo e nos questionando sobre: como selecionar os

fatos históricos significativos? Quais seriam os conteúdos pertinentes ao ensino de História? Como ensiná-los? Para que e por que ensiná-los? A seleção do conteúdo a ser ministrado em História é definida na BNCC, dessa forma, os conteúdos são previamente decididos, independentemente da vontade do educador, porém a liberdade do docente em sua sala de aula diz respeito às metodologias utilizadas para apresentar os conteúdos já determinados pela BNCC. Assim, entre os recursos didáticos utilizados, este trabalho prioriza o uso da música por envolver e motivar o educando no processo de ensino-aprendizagem e, ao mesmo tempo, levar para a classe um documento histórico.

Esses questionamentos são também objeto de estudo da professora Selva Fonseca, para quem o artigo 26 da LDB prevê uma Base Nacional Comum, mas que deve ser complementada com base nas diversas realidades dos educandos, em conformidade com as diretrizes das suas respectivas secretarias de educação estaduais. Isso foi o norte das diretrizes curriculares planejadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) durante os anos 1990 e reafirmadas na sua revisão nos anos 2000.

A BNCC define as aprendizagens fundamentais para toda a educação básica. Essas aprendizagens devem contribuir no sentido de assegurar aos alunos o desenvolvimento de dez competências gerais. Por competência compreende-se a mobilização de conhecimentos tanto em nível conceitual quanto procedimental, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais, baseadas em atitudes e valores para solucionar necessidades complexas da vida em sociedade, seja na vida cidadã, seja no mundo do trabalho.

A BNCC propõe habilidades para que os discentes dominem conceitos e metodologias próprios da área de Humanas e que considerem os pressupostos necessários ao estudo das Ciências Humanas e que os articulem com as competências gerais da educação básica. A área de Ciências Humanas deve promover aos alunos o desenvolvimento de competências específicas e cada uma delas está relacionada a habilidades a serem alcançadas.

Na competência específica 5, busca-se “Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”. Para desenvolvermos tal competência, é necessário nos apropriarmos da habilidade EM13CHS503. Esta visa identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos. Dessa forma, usei a música na sala de aula como instrumento didático visando motivar os alunos quanto ao interesse em relação ao ensino de História para estudar a censura durante os governos militares, fazendo-os identificar a natureza violenta dessa prática antidemocrática e de intolerância existente à época.

Na pesquisa, tratei especificamente da competência geral 4 – *Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo* (BRASIL, 2017, p. 9). Nesse sentido, fiz uso da linguagem artística, neste caso, a música, visando contribuir para o protagonismo do aluno no processo de ensino-aprendizagem e para a compreensão dos discentes sobre a importância do uso da música na sala de aula como fonte ou documento histórico, seja na produção do conhecimento, seja na consciência histórica crítica.

De acordo com a BNCC, cabe às escolas de ensino médio, no caso da pesquisa descrita, o Colégio Marista de Natal, contribuir para a formação de jovens com pensamento crítico e autônomo, entendendo a crítica como a compreensão balizada nos fenômenos socioculturais e a autonomia como a capacidade de se posicionar de maneira fundamentada e responsável. Assim, a escola, ao invés de buscar fazer com que os jovens aprendam somente os conteúdos, deve convocá-los também a assumir protagonismos para solucionar problemas. Para

tal, é necessário desenvolver a criatividade a fim de enfrentar novas situações como sujeito da história.

A LDB, em seu artigo 35, traz o objetivo da aprendizagem, que é construir uma sociedade justa, democrática e inclusiva, condições essenciais para a cidadania e para o desenvolvimento do educando como pessoa humana. Para tanto, faz-se necessário transformar as instituições escolares em espaços que priorizem aflorar os valores éticos e morais como: “a não violência e o diálogo, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou conflitantes; o respeito à dignidade do outro, favorecendo o convívio entre diferentes; o combate às discriminações e às violações a pessoas ou grupos sociais”.

Ministrar o conteúdo pertinente à relação entre a censura musical e os governos militares, objeto da pesquisa realizada, possibilitou a mim, na condição de professor, identificar a importância do artigo 35 da LDB, que ressalta a necessidade da não violência e do diálogo no convívio entre diferentes. Isso ocorre em decorrência do fato de que, nos governos militares, prevaleciam a intolerância, a violência e a ausência do diálogo. Com isso, ministrar aulas sobre esse assunto possibilita despertar no aluno a compreensão da necessidade de desenvolver valores democráticos e cidadãos para que ele possa compreender esses dois momentos díspares da história – o período dos governos militares, marcado por um Estado de Exceção, e o momento atual, configurado como um Estado Democrático de Direito – e conhecer e reconhecer seu papel de sujeito histórico. Assim, permite-se a ele entender a história como um processo construído pelos homens por meio de suas ações.

A BNCC apresenta expectativas diferentes para alunos de ensino fundamental e ensino médio. No ensino médio, o estudante passa por um processo de desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração. Esse processo permite percepções mais profundas da realidade, o desenvolvimento de raciocínios mais complexos e também um domínio mais apurado sobre diferentes linguagens. Tudo isso favorece processos de simbolização e de abstração. Nesse sentido, uso a música em sua dimensão lúdica e também

como documento histórico, capaz de revelar fragmentos da realidade da sua época, além de estabelecer conexões entre o passado e o presente.

Para Selva Fonseca, em relação ao ensino de História nas últimas décadas, há um importante debate metodológico sobre uso de linguagens e das fontes e é frequente a crítica ao uso exclusivo do livro didático, ao excesso de livros paradidáticos e sobretudo à ampliação de documentos e temas usados na historiografia. Hoje é crescente o uso de imagens, obras literárias, artigos jornalísticos, filmes e programas de televisão ao estudar diversos conteúdos em História. Tudo isso veio dinamizar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Em nosso caso, tratei da música como fonte histórica. Tudo isso exige do profissional de ensino aprofundamento de novos conhecimentos sobre essas linguagens.

Professores e alunos incorporam linguagens e estas são apreendidas em nosso convívio social, seja por meio da mídia, da família, de grupo de amigos, da igreja, de ambientes de lazer ou de outros espaços de convivência social. Esses espaços de convivência e de relações humanas contribuem para a produção e difusão de saberes históricos que formam pensamentos e comportamentos. Dessa forma, o livro didático e os paradidáticos são instrumentos utilizados na sala de aula no ensino de História que têm o dever de proporcionar a educadores e educandos o acesso a esse universo amplo das linguagens como: meios de comunicação de massa (rádio, TV, imprensa em geral), literatura, rádio, TV, cinema, música, teatro, monumentos, museus e outros.

Para Marcos Silva (1985, p. 51), a cada dia o mundo se transforma e promove mudanças substanciais na educação e no processo de ensino-aprendizagem. O professor precisa assumir um papel de mediador entre alunos, a sociedade e suas representações e o conhecimento, representados por essas linguagens e suas memórias sociais e coletivas. De acordo com esse autor:

O trabalho com linguagens exige do historiador pensá-las como elementos constitutivos de uma realidade sociopolítica, que dependem de um

mercado, garantem determinadas modalidades de relações e participam na constituição de uma dada memória (SILVA, 1985, p. 51).

A incorporação da música na minha práxis no ensino de História reflete a compreensão de que essa linguagem pode minimizar o desinteresse dos alunos nas aulas de História, além de despertar para a necessidade do uso da música como recurso didático e como documento. O cotidiano da sala de aula me ajudou a perceber que é preciso desfazer o tradicional monólogo realizado pelo professor e que é necessário inverter o protagonismo nesse espaço, ou seja, permitir ao discente protagonizar o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, minha pesquisa iniciou com o convite aos estudantes para que, voluntariamente, participassem do trabalho, respondendo a um questionário com perguntas abertas e fechadas, previamente elaboradas.

No questionário, coletei informações relacionadas ao conteúdo previsto no componente curricular de História do Brasil, especialmente sobre os governos militares, ou seja, o período de 1964 a 1985. O recorte temporal sobre a censura atendeu a acontecimentos históricos ocorridos no período: antes, durante e depois do AI-5. Questionei sobre o que os alunos entendem por censura, o que pensam sobre a censura na música e que implicação promove a censura numa sociedade. Apresentei um conjunto de músicas produzidas e censuradas, à época, e pedi que selecionassem as canções que deveriam ser analisadas; solicitei ainda que eles me apresentassem outras canções e que escolhessem uma delas para analisar e estabelecer conexão com os fatos históricos que ocorreram no período. O ponto de vista dos estudantes, quanto à escolha das canções, permitiu envolvê-los na pesquisa.

Para identificar a relação dos alunos com a música de maneira geral, questionei se eles gostam de ouvir músicas; em caso afirmativo, com qual frequência; qual estilo musical de sua preferência; qual a origem de sua influência musical; em que locais costumam ouvir música; e que tipo de equipamento tecnológico utilizam para esse fim. Essas perguntas visaram analisar: a relação dos discentes com a música; a relação entre a música e a História e se o

professor dessa disciplina deveria levar a música para sua sala de aula. Assim, a pesquisa investigou como a música pode contribuir, influenciar e melhorar as minhas práticas docentes no ensino médio, nas turmas de terceira série do Colégio Marista de Natal, além de propiciar aos estudantes o seu envolvimento no processo de ensino-aprendizagem, sua capacidade de análise e consciência crítica sobre o conteúdo estudado.

Foram analisadas músicas produzidas durante os anos 1960/1970 e 1980, canções censuradas pelos generais através de seus órgãos de controle. O caráter crítico-social associado aos governos militares foi critério de escolha dessas canções que, em grande parte, são de conhecimento dos alunos, por serem de classe média. Essas canções eram ouvidas pelos seus avós e pais que se inseriam naquele contexto. É importante ressaltar ainda que essas músicas são bastante veiculadas em rádio e TV, além de outros veículos midiáticos.

O uso da música para debater os governos militares foi importante pelo fato de apresentar o conteúdo da aula a partir de algo com que os alunos convivem em seu cotidiano. Muitas vezes, eles conhecem as letras das canções, mas desconhecem sua importância e a relação que os versos dessas composições estabelecem com o passado histórico do país. Por vezes, questionam a “narrativa” realizada por professores e livros didáticos sobre a realidade do Brasil dos generais e relativizam a necessidade da democracia sem buscar conhecer fontes históricas que comprovem suas críticas.

Nesse contexto, o professor de História, entre outras fontes, oferece as letras de canções como documentos que comprovam a prática da censura naquele contexto. Além das músicas, é possível citar como outros exemplos: capas de discos, pareceres de censores, impedimentos de artistas em cantar publicamente, exílio de artistas, leis, decretos e atos institucionais, cancelamentos de shows, fechamentos de casas de espetáculos e prisões. Nesse sentido, quando o conteúdo é apresentado em sala de aula pelo professor, não se trata de uma “narrativa” sua, mas sim do dever de ofício de historiador em apresentar os fatos históricos acompanhados de suas respectivas fontes, sem as quais não se pode falar em ensino de História. Como podemos observar, para afirmar que

houve censura durante os governos militares, elenquei um conjunto de fontes capazes de comprovar os acontecimentos históricos apresentados.

Para Contier (1985) e Tinhorão (1998), quando o professor utiliza a música em sua sala de aula, o educando entende que as canções são documentos históricos e expressam acontecimentos políticos, sociais, culturais e econômicos de uma conjuntura. Dessa forma, a música é uma linguagem que pode ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem. Contudo, não deve ser utilizada como única fonte a ser analisada. Como linguagem é também fonte documental que pode ser usada na produção de conhecimento histórico, na sala de aula, como apontam os historiadores.

Para desenvolver o trabalho, optei por uma proposta de ensino cuja sequência didática de aulas teve como fio condutor o recorte cronológico apresentado por Soares (1989) sobre a censura nos governos militares e a escolha de canções compostas e censuradas durante o referido período. Assim, a música apareceu como material didático utilizado em sala de aula de História para meus alunos da terceira série do Colégio Marista de Natal.

Ao usarmos a música como documento, apropriamo-nos de fragmentos de registros das ações humanas que apresentam o contexto histórico dos governos militares. Esses versos evidenciam sentimentos, ideologias, valores e costumes. Nascimento (2019, p. 3), ao tratar do ensino de História, diz que: “[...] trabalhar com documentos oportuniza aos alunos a possibilidade de compreender os sujeitos históricos e as realidades e formações sociais em seu devido tempo, em seu devido lugar”.

A partir da escolha e análise das canções, os educandos deixaram sua condição de espectador no processo de ensino-aprendizagem e passaram para a condição de sujeito ativo. Esse protagonismo possibilitou ao estudante a oportunidade de refletir sobre o conteúdo temático apresentado em sala de aula. Assim, a metodologia aplicada permitiu aos discentes compreenderem que “a interpretação histórica é uma construção social elaborada por homens em determinados contextos” (NASCIMENTO, 2009, p. 1).

O docente de História usa seus conhecimentos para analisar outras linguagens, sem desprezar a importância que tem a fonte, neste caso, a música. Essa linguagem como documento histórico possui peculiaridade ao ser analisada. Para Marcos Napolitano (2002, p. 259), ao se apropriar da música como documento, o professor pesquisador deve considerar que:

A questão central é que, em que pese a estrutura interna da obra e as intenções objetivas do compositor, o sentido social, ideológico e histórico de uma obra musical reside em convenções culturais que permitem a formação de uma rede de escutas sincrônica e diacrônica. Sincrônica, pois uma obra erudita ou uma canção popular têm um tempo/espaço de nascimento e circulação original, caso contrário não seria uma fonte histórica. Diacrônica, pois como patrimônio cultural, ela será transmitida ao longo do tempo, sob o rótulo de obra prima ou obra medíocre, e suas releituras poderão dar-lhe novos e inusitados sentidos ideológicos e significados socioculturais.

A sala de aula não pode ser um local onde apenas se transmite conteúdos. Pelo contrário, os interlocutores desses saberes, ou seja, professor/aluno, precisam construir sentidos para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a música pode se tornar um eficiente recurso didático-pedagógico, dando significado à relação entre ensino e pesquisa.

Como podemos observar, a BNCC é um importante documento de referência para o ensino de História. Ela determina a base nacional curricular, as competências e habilidades a serem desenvolvidas em sala de aula, assim como os conteúdos significativos a serem ministrados no ensino básico. A música enquanto linguagem é comum a professores e alunos, possibilitando ao profissional do ensino de História usá-la tanto como recurso didático quanto documento histórico.

3.2 Música e censura: sequência de aulas e playlist com músicas censuradas durante os governos militares

O produto da dissertação que escrevi, a sequência de aulas e a *playlist*, é voltado para oferecer ao professor que leciona História nas turmas de terceira série do ensino médio uma metodologia capaz de dinamizar os encontros através do uso da música, pois mesmo reconhecendo que há décadas docentes dessa disciplina vêm utilizando a linguagem musical como ilustração, a pesquisa desenvolvida e o produto dela decorrente vêm oferecer aos educadores o uso da metodologia criada por Hermeto (2012), que planeja a aula atendendo a quatro situações: a problematização do tema, o desenvolvimento da narrativa do conhecimento, os novos conhecimentos surgidos e a reflexão síntese sobre o tema proposto.

No meu caso, abordei a censura nos governos militares através da música, obedecendo a uma cronologia sobre a censura nesses governos elaborada por Soares (2018), capaz de sincronizar os acontecimentos históricos durante os governos militares e a produção musical da época. Nesse sentido, o meu trabalho é inovador no ProffHistória nacional ao apresentar, simultaneamente, a cronologia da censura nos governos associada ao uso da música como recurso didático e documento histórico, além de apresentar uma diversidade de estilos musicais e compositores da época. No ProffHistória da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, minha pesquisa é inovadora: por apresentar a abordagem de Hermeto (2012), que trata do planejamento da aula; por usar a linguagem musical como recurso didático e documento histórico; e por usar a cronologia desenvolvida por Soares (1989), que apresenta um recorte cronológico sobre a censura no Brasil, tendo como foco o Ato Institucional nº 5.

Além disso, ofereço ainda como produto aos professores para usarem em sala uma *playlist* com músicas brasileiras censuradas durante os governos militares, entre as quais: as músicas analisadas na pesquisa; as apresentadas no questionário aplicado aos alunos; e aquelas que os discentes apresentaram nas respostas abertas contidas no questionário aplicado. Essa *playlist* visa oferecer aos estudantes um rol de canções que eles possam usar não apenas na sala de

aula, mas também nos seus momentos de lazer e nas suas atividades cotidianas, atendendo à demanda demonstrada na pesquisa; e ao professor oferece a oportunidade de já encontrar selecionada uma lista de canções censuradas durante os governos militares com a possibilidade de essas músicas serem usadas na sala ou em atividades extrassala, bem como serem indicadas pelo docente para serem utilizadas nos espaços de lazer e do cotidiano estudantil.

A sequência de aulas foi elaborada tendo a linguagem da música como recurso didático de aprendizagem e como fonte do conhecimento histórico para apresentar os conteúdos programáticos de História do Brasil sobre os governos militares, nas turmas de terceira série do Colégio Marista de Natal. Como vimos no capítulo anterior, apliquei dois questionários com os alunos, um visava obter a compreensão que eles possuem sobre a censura e o outro, perceber seu interesse pela linguagem musical. As respostas dos estudantes me ajudaram a compreender o perfil do gosto musical, os hábitos comportamentais, a relação da música com o cotidiano e a importância do uso da música no ensino de História.

Ensinar História através de canções sempre foi um desafio na minha docência. Inicialmente, eu apresentava as músicas sugeridas pelos livros didáticos, apostilas e livros paradidáticos, visando ilustrar, através das canções, os conteúdos lecionados. Nesse cenário, a música foi usada como uma estratégia didática permitindo-me apropriar de uma linguagem que faz parte do cotidiano dos alunos. Posteriormente, percebi o quanto as canções poderiam se tornar um fator motivador na preparação da aula. Para isso, comecei a envolver os estudantes na seleção e análise das canções a serem utilizadas na sala. Em relação ao uso da música enquanto documento ou fonte histórica, a escolha dessa metodologia não se tornou um recurso exclusivo, na medida em que apresento simultaneamente outras fontes, tais como: capas de disco, documentos produzidos por censores e legislação censuradora da época.

Planejei a aplicação da pesquisa para ser realizada em três semanas, sendo executada em seis encontros de 50 minutos cada. Os encontros que serviram para a produção e análise das ações da pesquisa ocorreram durante o meu horário

regular, no turno matutino, durante as aulas planejadas para lecionar o conteúdo sobre os governos militares, pois não foi possível realizar os encontros no contraturno, tempo já utilizado pelos alunos com outros componentes curriculares.

As canções escolhidas pelos participantes da pesquisa foram: *Opinião; Pra não dizer que não falei das flores; É proibido proibir; Cálice; O bêbado e a equilibrista; e Vai passar*. Realizada a escolha dessas músicas, selecionamos uma canção para analisar em cada aula, obedecendo a ordem cronológica prevista na pesquisa, conforme a sequência apresentada.

Iniciei cada aula expondo um pouco do conteúdo previsto visando inteirar a turma do contexto e dos fatos históricos ocorridos à época. Em seguida, coloquei o áudio da música acompanhada da letra da canção, extraíndo fragmentos dos versos. Perguntei aos alunos que relações podiam ser estabelecidas entre a letra da canção com o contexto social que acabara de apresentar. A partir de então se estabeleceu um debate em sala de aula em que eles começaram a indagar sobre a canção: seus autores; como se deu a censura; que relações entre a letra da canção havia com a situação da época, entre outras. A sequência didática e suas respectivas atividades em cada um dos encontros foram planejadas obedecendo às competências e habilidades previstas na BNCC.

Para preparar a sequência de aula, recorri às contribuições de Hermeto (2012), que desenvolveu uma metodologia de ensino que consiste em quatro fases: a problematização inicial, o desenvolvimento das narrativas do ensino, os novos conhecimentos e a reflexão/síntese do que foi compreendido. Para realizar minha pesquisa, utilizei também como referência a pesquisa de Márcia Barbosa Nogueira, o “Ensino de história e as músicas de Chico Buarque de Holanda: da escuta à produção de sentidos históricos na Escola Estadual Engenheiro Palma Muniz, em Redenção-PA”. A pesquisa foi importante documento consultado por ter em comum o período dos governos militares, o uso da música como documento e recurso didático, além da metodologia criada por Miriam Hermeto. Em contrapartida, enquanto ela priorizou as canções exclusivamente de Chico Buarque de Holanda, escolhi diferentes compositores e estilos para estudar o mesmo período histórico; priorizei o recorte

cronológico apresentado por Soares (1989) para tratar da censura durante os governos militares; usei outras fontes, tais como capas de discos e documento de censores. Outro diferencial foi a relação da pesquisa com as competências e habilidades da BNCC e do INEP quanto ao processo de ensino-aprendizagem a ser desenvolvido em cada uma das aulas na semana.

Inspirado nessas experiências, a sequência de ensino planejada foi mediada por nove atividades, sendo uma para cada aula, nas quais utilizei, além de letras de músicas, outras fontes históricas, como, por exemplo: capas de discos, legislação censuradora, documentos produzidos por censores, trechos historiográficos e entrevistas. Todas elas com o propósito de oferecer o confronto e a diversidade de fontes, capazes de possibilitar a construção do conhecimento histórico na sala de aula (THOMPSON, 1992).

O planejamento das aulas teve como referência as competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Base Nacional Comum Curricular previstas para o ensino médio, que consistem, entre outras, em *identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos*. Essa competência está relacionada com as seguintes habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

EM13CHS101 que visa identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais; EM13CHS503 que busca Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos; EM13CHS602 Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais

e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual; além da EM13CHS605, que se propõe a Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

Pelo fato de a pesquisa se desenvolver com alunos da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal, discentes que se submetem a uma avaliação no Exame Nacional do Ensino Médio que visa o seu ingresso em uma universidade pública e/ou privada, resolvi considerar ainda as competências e habilidades previstas na Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias, construídas pelo Ministério da Educação a partir do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nessa perspectiva, a sequência de aulas baseada na matriz do INEP visa:

Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades vinculando-a às Habilidade 1 - Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura, especialmente a linguagem musical; Habilidade 3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos e a Habilidade 4 - Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura. Na Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais, relacionando-a as Habilidade 11 - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço e Habilidade 13 - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuam para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder. Por último,

em relação à Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade ao fazer a conexão com a Habilidade 22 - Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas e Habilidade 24 - Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades (BRASIL, 2023, informação on-line).

Esses são os pressupostos que balizaram a preparação de todas as aulas. O planejamento dos seis encontros foi elaborado organizando-os em três momentos para atender ao recorte cronológico proposto pela pesquisa, sendo duas aulas para cada período, ou seja, para o período de 1964 a 1968; para o período de 1968 a 1978; e para o período de 1978 a 1985.

PLANEJAMENTO DA AULA 1

Tempo da aula: 50 minutos.

Recursos: datashow, slides, cópia da letra da canção analisada, livro didático e uso da internet.

Estratégias didáticas: aula expositiva, análise de textos, audição da canção, questionários e debate com os alunos.

Objetivos: conhecer o conceito de censura nos governos militares; estudar a importância da fonte histórica na produção do conhecimento; compreender a importância da linguagem musical na produção do conhecimento histórico; e relacionar as canções aos fatos históricos.

Habilidades da BNCC:

- EM13CHS101: identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

- EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Competência 5 da BNCC: identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos.

Habilidade 1 do INEP: desenvolver a capacidade de interpretar fontes documentais acerca de aspectos da cultura.

Competência de área 1 do INEP: refletir sobre a necessidade de compreender os elementos culturais que constituem as identidades de grupos sociais.

Problematização:

Apresentar aos alunos o conceito de censura e de fonte histórica, relacionar a linguagem musical à construção do conhecimento na sala de aula.

Atividade

Promover novamente a escuta da música, visto que, quando das respostas do questionário, foi orientado que todas as canções fossem previamente ouvidas pelos alunos voluntários.

Debater sobre a relação da letra da canção com os acontecimentos históricos.

Desenvolvimento da narrativa do conhecimento:

- Refletir sobre o uso da censura durante os governos militares e o recorte cronológico usado por Gláucio Soares no estudo sobre os governos militares no Brasil.

- Elaborar um conceito de censura, debater sobre o direito ou não de o Estado produzir formas de censurar a produção e veiculação musical.

Atividade

Exposição de conteúdo referente ao período compreendido entre 1964 e 1968, sobre o golpe civil-militar, seus atores sociais, repercussões políticas, econômicas, sociais e culturais no Brasil, à época, e apresentação de slides com imagens do período.

Demonstrar como a linguagem musical e seus compositores e cantores sofreram a censura, realizando o confronto entre as fontes, como as imagens das capas de discos, os documentos dos censuradores sobre as canções, as leis usadas pela censura, entre outros.

Aplicação de novos conhecimentos:

Atividade

– Situar o compositor Zé Kéti, seu estilo musical e o contexto da música brasileira à época.

– Analisar a relação entre a produção musical nos anos 1950 e a censura ocorrida a partir de 1964. É possível negar a censura nesse contexto? O que é negacionismo?

Atividade

Ouvir a letra da canção *Opinião*, do cantor e compositor Zé Kéti.

Reflexão/síntese:

Análise interpretativa da relação da canção *Opinião*, produzida por Zé Kéti, em 1964, que trata da desigualdade social refletida nos morros do Rio de Janeiro, e estabelecer relações dos morros e favelas brasileiras com a realidade do país hoje.

AULA 1

A aula tem 50 minutos, dos quais usei 10 para explicar os objetivos do nosso projeto de pesquisa, a importância do envolvimento dos alunos como voluntários na pesquisa. Falei da necessidade de contarmos com a representação dos estudantes de cada uma das cinco turmas da terceira série do ensino médio do Colégio Marista de Natal.

Para tratar do conteúdo programado, ofereci um texto sobre a censura no Brasil, inclusive do período estudado. Gláucio Soares elaborou uma cronologia para abordar a história da censura durante os governos militares e dividiu esse período em três momentos: de 1964, ano em que ocorreu o golpe civil-militar, a 1968, ano em que foi editado o AI-5; de 1968, o ano da edição do AI-5, até sua

revogação, em 1978; e de 1978, ano da revogação do AI-5, até a restauração da democracia, em 1985, quando foi eleito, no Congresso Nacional, o primeiro presidente civil, José Sarney.

Feita a leitura do texto por parte dos alunos, indaguei a eles o que acharam do conteúdo, qual a compreensão que haviam tido sobre censura e como a censura ocorreu naquele período. Os discentes foram, um a um, comentando sobre as indagações e pontuando as diversas formas que os militares usaram para silenciar os seus opositores e controlar a produção artística, como, por exemplo, a música, o teatro, os programas televisivos e os radiofônicos, os jornais, os livros e os filmes que emitiam, supostamente, críticas políticas ou apresentavam visões morais distintas das dos governantes da época. Os estudantes, após lerem e interpretarem o texto, questionaram se de fato seria necessária a censura imposta à época, uma vez que a crítica realizada pelos artistas se materializava por meio da fala, de gestos, símbolos, e não pelo uso da força que tanto o governo justificava para praticar a censura a fim de combater ações armadas.

Após a leitura e interpretação do texto sobre censura, coloquei a canção “Opinião”, de 1964, composta por Zé Kéti, para os alunos ouvirem e solicitei que identificassem o tema tratado na letra da canção e que relação faziam com o texto que haviam lido e interpretado. Eles perceberam que, para além de uma canção, os versos revelavam os problemas sociais enfrentados pelas comunidades que ocupavam os morros do Rio de Janeiro, por longo período a capital do país. Com isso, iniciou-se o debate sobre os motivos pelos quais o golpe civil-militar ocorreu, pois estava em jogo a disputa entre os projetos reformistas do governo João Goulart e os setores conservadores antirreformas, liderados por militares, com apoio civil, como, por exemplo, do governador Carlos Lacerda, responsável pela desocupação desses moradores. Essa canção se insere no contexto que vai do golpe civil-militar, ocorrido em 1964, até o ano de 1968, quando foi editado o Ato Institucional nº 5.

Segue a letra da canção “Opinião”.

“OPINIÃO”

Letra: <https://youtu.be/aUp0PhdUaUc>

Podem me prender
Podem me bater
Podem, até deixar-me sem comer
Que eu não mudo de opinião
Daqui do morro
Eu não saio, não
Se não tem água
Eu furo um poço
Se não tem carne
Eu compro um osso
E ponho na sopa
E deixa andar
Fale de mim quem quiser falar
Aqui eu não pago aluguel
Se eu morrer amanhã, seu doutor
Estou pertinho do céu

A canção “Opinião”⁵⁶ foi composta para a trilha da peça teatral *Opinião*, encenada em 1964, e trata-se de uma crítica social ao governo Carlos Lacerda, governador do estado da Guanabara de 1961 a 1964. Nas circunstâncias em que foi escrita, havia um projeto de Lacerda para fazer a remoção de favelas no município, a canção foi uma resposta a essa intenção do poder público; observemos que o verso “daqui do morro eu não saio não” é uma resposta negativa dada através dos versos às autoridades. Vejamos ainda o que dizem alguns outros versos da canção: “podem me prender / podem me bater / podem até

56 Mais sobre a canção: <https://cantodampb.com/opinio-ze-ke-ti-historia-e-letra/>; <https://www.tenhomaisdiscosqueamigos.com/2016/04/18/faixa-titulo-a-atemporalidade-de-opinio/>.

deixar-me sem comer / mas eu não mudo de opinião”, como podemos observar, os versos são contundentes, confrontam as autoridades da época, razão pela qual a censura ocorreu logo em seguida, no ano de 1968, sendo regravada em 1970 pelo seu compositor Zé Kéti.

A peça teatral, espetáculo-manifesto denominado *Opinião*, foi a primeira manifestação artístico-cultural de protesto ao golpe civil-militar e seu governo ilegítimo. A peça estreou em dezembro de 1964, reunindo Zé Kéti, oriundo de favela no Rio de Janeiro; Nara Leão, das camadas médias de Copacabana, também no Rio de Janeiro; e João do Vale, migrante nordestino, nascido no Maranhão. Durante o evento, os artistas usaram o palco para criticar a repressão e a censura através de interpretações de canções e textos que revelavam graves problemas sociais do Brasil. A peça *Opinião* fez parceria com o Teatro de Arena⁵⁷, dirigido por Augusto Boal.

Independentemente de um aprofundamento da censura, durante o período que corresponde aos governos militares, o aparelho repressivo criado tornava impossível conviver com a constitucionalidade, como nos diz Elio Gaspari (2002, p. 129).

Em todas essas fases o melhor termômetro da situação do país foi a medida da prática da tortura pelo Estado. Como no primeiro dia da criação, quando se tratava de separar a luz das trevas, podia-se aferir a profundidade da ditadura pela sistemática com que se torturavam seus dissidentes. No início e no fim dessa partida entre tortura e a sociedade estão os generais Ernesto Geisel e Golbery do Couto e Silva. Ambos participaram dos lances da construção, em 1964, de um aparelho repressivo incapaz de conviver com um regime constitucional.

57 O Teatro de Arena desenvolveu-se nas décadas de 1950 e 1960, tornou-se em um dos mais significativos grupos do teatro nacional. Teve início no ano de 1953, sendo responsável por promover uma grande renovação e nacionalização do teatro brasileiro. Esse movimento terminou em 1972.

Ao fazer uso da música “Opinião” como documento, propus que os alunos fizessem a análise dos seus versos e refletissem sobre o papel da música como forma de resistência social nesse contexto político-social. A dinâmica realizada consistiu em oportunizar que interpretassem a canção. Segue texto escrito por um estudante e digitado por mim:

Essa música faz uma denúncia à falta de liberdade a que a população era submetida, além das violências físicas as quais os habitantes sofriam durante o período do regime militar. É percebida uma ênfase ao cotidiano das pessoas que moravam nas favelas e o desrespeito sofrido por elas. De acordo com o trecho da música na qual se diz “podem me prender, podem me bater, podem me deixar sem comer, que eu não mudo de opinião”, percebe-se a falta de liberdade e opiniões contrárias ao regime militar e as consequências em ser oposição ao governo. No trecho “daqui do morro eu não saio não percebe-se o autoritarismo do governo frente aos pobres e suas moradias, continuando, o trecho “se não tem água, eu furo um poço, se não tem carne, eu compro um osso e ponho na sopa e deixa andar”, mostra e denuncia a precariedade das favelas e do cotidiano das pessoas. Portanto, a análise das letras dessa música permite-nos perceber a todo instante denúncias contra o regime militar e mostra-nos o não cumprimento dos direitos dos cidadãos (J. F. de F., 18 anos, sexo masculino).

Ao interpretar a música, o aluno demonstrou perceber a denúncia com relação à falta de liberdade a que a população era submetida, além das violências físicas as quais os habitantes dos morros e favelas sofriam durante o regime militar. O trecho da canção que diz: “Podem me prender, podem me bater, podem, até deixar-me sem comer, que eu não mudo de opinião” colabora nesse sentido. Em sua interpretação, J. F. de F. demonstra a percepção da ausência de liberdade para expressar posições contrárias ao regime, assim como as consequências em ser oposição. A frase “Daqui do morro, eu não saio, não”, presente na canção, segundo o discente, corresponde a uma resposta da

população a medidas autoritárias do governo. A estrofe “Se não tem água, eu furo o poço, se não tem carne, eu compro um osso e ponho na sopa” exprime uma denúncia ou crítica social à precariedade das favelas e o dia a dia de seus moradores; isso nos faz concluir que esses governos não garantiram os direitos básicos ao cidadão simples. Observemos, ainda na análise do aluno, que ele consegue fazer uma leitura analítica da canção e das problemáticas políticas e sociais pautadas na letra da música, entretanto, foi necessário, na condição de mediador, estabelecer, junto aos alunos, as conexões dos aspectos ainda remi-niscentes na sociedade brasileira atual, como, por exemplo, as desigualdades sociais, a censura a manifestações culturais oriundas dos morros e favelas do país e que têm o protagonismo dos setores populares da sociedade.

Ao analisar a canção “Opinião”, com base na competência de área 1 da Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias do INEP, refleti sobre a necessidade de compreender os elementos culturais que constituem as identidades de grupos sociais e, com isso, desenvolver a capacidade de interpretar fontes documentais acerca de aspectos da cultura, como prever a Habilidade 1. Na perspectiva da BNCC, refleti sobre a competência 5, que visa identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos. Essa competência foi usada como referência para todas as seis aulas, motivo pelo qual nas demais descrições tratarei especificamente apenas das habilidades pertinentes a cada um dos encontros. Ou seja, para as Aulas 1 e 2, foram utilizadas a mesma competência e as mesmas habilidades da Base.

Ainda em relação à BNCC, refleti sobre as habilidades, que dizem:

EM13CHS101 – Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e nar-rativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

EM13CHS503 – Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

PLANEJAMENTO DA AULA 2

Tempo da aula: 50 minutos.

Recursos: datashow, slides, cópia da letra da canção analisada, livro didático e uso da internet.

Estratégias didáticas: aula expositiva, análise de textos, audição da canção, questionários e debate com os alunos.

Objetivos: conhecer e analisar compositores e estilos musicais surgidos durante os governos militares; relacionar canções censuradas com o autoritarismo dos governos militares; e ouvir e interpretar as letras de canções censuradas.

Habilidades da BNCC:

– EM13CHS101: identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

– EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Competência 5 da BNCC: identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos.

Habilidade 1 do INEP: desenvolver a capacidade de interpretar fontes documentais acerca de aspectos da cultura.

Competência de área 1 do INEP: refletir sobre a necessidade de compreender os elementos culturais que constituem as identidades de grupos sociais.

Problematização:

Apresentar composições e estilos musicais que sofreram censura após a implantação do golpe civil-militar.

Desenvolvimento da narrativa do conhecimento:

– Refletir sobre o uso da censura durante os governos militares e o recorte cronológico usado por Gláucio Soares no estudo sobre os governos militares no Brasil.

– Elaborar um conceito de censura, debater sobre o direito ou não de o Estado produzir formas de censurar a produção e veiculação musical.

Atividade

Exposição de conteúdo referente ao período compreendido entre 1964 e 1968, sobre o golpe civil-militar, seus atores sociais, repercussões políticas, econômicas, sociais e culturais no Brasil, à época, e apresentação de slides com imagens do período.

Demonstrar como a linguagem musical e seus compositores e cantores sofreram a censura, realizando o confronto entre as fontes, como as imagens das capas de discos, os documentos dos censuradores sobre as canções, as leis usadas pela censura, entre outros.

Aplicação de novos conhecimentos:

Atividade

– Situar o compositor Geraldo Vandré, seu estilo musical e o contexto da música brasileira à época.

Atividade

– Ouvir a letra da canção *Pra não dizer que não falei das flores*, do cantor e compositor Geraldo Vandré.

Reflexão/síntese:

Análise interpretativa da relação da canção *Pra não dizer que não falei das flores*, produzida por Geraldo Vandré, em 1968, que trata de uma crítica às forças armadas por conduzirem o país de maneira autoritária, fugindo das suas funções constitucionais.

AULA 2

A segunda aula tratou da instalação dos governos militares, dos primeiros Atos Institucionais, de como a censura se inseriu naquele contexto e de como os artistas resistiram àquele momento político que o Brasil viveu. Já iniciei o encontro ouvindo com os alunos a música *Pra não dizer que não falei das flores*, produzida no ano de 1968 por Geraldo Vandré. Trata-se de uma música que, por ser conhecida, rapidamente foi identificada por todos, diferentemente da primeira canção. Eles reconheceram ser essa canção uma espécie de hino de uma geração que resistiu aos governos militares e que foi convocada a lutar contra tais governos pela música. Ou seja, perceberam que a primeira canção, embora fosse uma crítica a um grave problema social, não tinha o apelo da convocação de todos para se engajarem na luta contra as forças armadas, que comandavam e se revezavam durante o período militar.

Vandré enfatizava injustiças sociais em sua canção, como podemos perceber no verso “Pelos campos há fome / Em grandes plantações”. O autor destacou a presença das forças armadas nas ruas, vide o verso presente na letra da canção “Há soldados armados / Amados ou não”, e convocava a sociedade civil para se unir na luta contra o governo autoritário: “Vem, vamos embora / Que esperar não é saber / Quem sabe faz a hora / Não espera acontecer”. O cantor e compositor foi preso, torturado e exilado, mas “Caminhando”, título com o qual se popularizou a canção, transformou-se em um clássico da MPB. A expressão “flor”, presente na letra da música, faz alusão ao movimento “Flower Power”, que surgiu após a Guerra do Vietnã, em 1959, nos Estados Unidos da América (EUA), e pregou o pacifismo, o não uso da violência.

“PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES”

<https://youtu.be/1KskJDDW93k>

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

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

Os amores na mente
As flores no chão
A certeza na frente
A história na mão
Caminhando e cantando

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

*Pra não dizer que não falei das flores*⁵⁸, de autoria de Geraldo Vandré, foi escrita e cantada em 1968. A música ficou em segundo lugar no Festival Internacional da Canção e tornou-se um hino de resistência aos governos militares. Os órgãos de repressão censuraram a música e perseguiram o seu compositor, que fez autoexílio.

Naquele contexto, ocorreram os festivais de música, iniciados em 1965 com a TV Excelsior de SP, veículo de comunicação que organizou o 1º Festival de Música Popular. Em 1966, ocorreu o 2º Festival de Música Popular e, em 1967, o 3º Festival, ambos promovidos pela TV Record. Sobre esses eventos, vejamos o que diz Brandão Duarte (1999, p. 76)

Paralelamente ao grande sucesso dos festivais e seus debates estético-culturalis, acontecia um movimento de música jovem chamado jovem

58 Veja mais sobre a canção em: <https://www.culturagenial.com/musica-para-nao-dizer-que-nao-falei-das-flores-de-geraldo-vandre/>.

guarda, que também iria se tornar um ponto de referência obrigatório no quadro cultural do Brasil da década de 1960.

No Festival promovido pela TV Globo em 1968, o cantor e compositor Geraldo Vandré concorreu com a canção *Pra não dizer que não falei das flores*, música típica de protesto, que estimulava e enaltecia a resistência aos governos militares. Segundo Carlos Fico (2015, p. 79), “Quando foi anunciado o resultado com Vandré em segundo lugar, irrompeu estrepitosas vaias”.

Apresentada a música, o compositor e o cenário em que ocorreu a censura, solicitei aos alunos que analisassem a letra da canção de Vandré *Pra não dizer que não falei das flores*. Vejamos algumas dessas análises:

O refrão sempre convida o ouvinte a agir, não “espera acontecer”, seja por uma luta, seja por uma fuga, enfatizada no “Vamos embora”. A música fez forte crítica ao regime quando se refere aos soldados como perdidos e sem razão. Fala de revoltas o verso “amores na mente, as flores no chão”, remete às mortes no período, à lembrança de entes queridos flores no caixão (A. J. S. S., 17 anos, sexo feminino).

Lançada no período mais tenebroso e obscuro da ditadura, a música “Pra não dizer que não falei das flores”, letra tão simbólica, me foi apresentada por meu pai quando tinha 13 anos. Como era menino, não consegui imaginar como as pessoas viveram naquele período, também como sua letra tão expositiva logo virou hino para os que desejaram-se manifestar contra o governo da época, fazendo ela ser censurada e Vandré mandado embora do país. Portanto, para finalizar minha análise, considero a música mais impactante e característica da época da ditadura (P. H. de M. P. R., 19 anos, sexo masculino).

Segundo a aluna A. J. S. S., o refrão é um convite para o ouvinte agir diante de uma convocação, ao dizer: “vem, vamos embora”. Para ela, a canção faz uma crítica às Forças Armadas, ao se referir aos “soldados armados, amados

ou não, quase todos perdidos de armas na mão, nos quartéis lhes ensinam uma antiga lição, de morrer pela pátria, viver sem razão”. Diz ainda a aluna que os versos questionam o papel político e social das Forças Armadas e a sua formação beligerante.

Para o aluno P. H. de M. P. R., a música foi lançada no período mais *tenebroso* e *obsuro* dos governos militares. A letra da música lhe foi apresentada pelo pai quando tinha 13 anos; na oportunidade, não conseguia ter dimensão da relação entre a música e a realidade da época.

Ao analisar a música *Pra não dizer que não falei das flores*, utilizei a competência de área 3 da Matriz do INEP para despertar no estudante a compreensão da produção e do papel histórico das instituições sociais e políticas, associando-as aos diferentes grupos. Concentrei-me nas habilidades H12 e H13, que tratam do papel da justiça como instituição na organização das sociedades e que contribuem para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

No que diz respeito à BNCC, utilizei as mesmas competência e habilidade trabalhadas na aula anterior, visto que se trata do mesmo período e conteúdo.

PLANEJAMENTO DA AULA 3

Tempo da aula: 50 minutos.

Recursos: datashow, slides, cópia da letra da canção analisada, livro didático e uso da internet.

Estratégias didáticas: aula expositiva, análise de textos, audição da canção, questionários e debate com os alunos.

Objetivos: compreender o Ato Institucional nº 5 como aprofundamento da censura no país e analisar a música como forma de resistência e denúncia das políticas implementadas pelos governos militares.

Habilidade da BNCC:

– EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Competência 5 da BNCC: identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos.

Habilidades 1 e 4 do INEP: desenvolver a capacidade de interpretar fontes documentais acerca de aspectos da cultura e comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.

Competência de área 1 do INEP: refletir sobre a necessidade de compreender os elementos culturais que constituem as identidades de grupos sociais.

Problematização:

– Compreender o AI-5 como o mecanismo de aprofundamento do uso da censura no país.

– Refletir sobre o papel da música como forma de resistência e instrumento de conscientização política e social questionador da realidade brasileira durante os governos militares.

Atividade

Ouvir a canção *É proibido proibir*, de autoria de Caetano Veloso (1968), identificando e analisando os reflexos do AI-5 sobre a música brasileira da época.

Desenvolvimento da narrativa do conhecimento:

Estudar o AI-5 como um golpe dentro do golpe, portanto, um marco histórico em relação aos governos militares; a centralização do poder na figura do presidente da República interferindo nos outros poderes; a resistência da sociedade através da produção musical.

Aplicação de novos conhecimentos:

Atividade

Ouvir a canção *É proibido proibir*, de 1968, do compositor Caetano Veloso, identificando e analisando os reflexos do AI-5 sobre a música brasileira da época.

Reflexão/síntese:

Analisar a música *É proibido proibir*, de 1968, do compositor Caetano Veloso, e estudar a relação dessa canção com o AI-5.

AULA 3

A terceira aula trata do período compreendido entre 1968 e 1978. Para esse encontro, foi utilizada a canção *É proibido proibir*, de 1968, escrita por Caetano Veloso. Ele foi iniciado com a execução da canção de Caetano, uma parte dos alunos conhecia, mas outra parte desconhecia a música. Solicitei a eles que estabelecessem conexão entre os versos da canção com a realidade do país no período estudado e com os acontecimentos internacionais. Os estudantes identificaram no título da canção a rejeição ao AI-5, que proibia as liberdades, e observaram o uso do mesmo verbo proibir para negar a proibição. Perceberam que essa canção no Brasil estava em sintonia com um movimento ocorrido na França e com repercussão em outros países que na literatura ficou conhecido como Maio de 1968.

“É PROIBIDO PROIBIR”

<https://youtu.be/7hYxfP5q5og>

A mãe da virgem diz que não:	É proibido proibir.
Que o anúncio da televisão	É proibido proibir.
Estava escrito no portão	É proibido proibir.
E o maestro ergueu o dedo.	
E, além da porta,	Me dê um beijo, meu amor:
Há o porteiro, sim...	Eles estão nos esperando.
	Os automóveis ardem, em chamas.
E eu digo “não”.	Derrubar as prateleiras,
E eu digo não ao “não”.	As estantes, as estátuas,
Eu digo: é proibido proibir.	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

A palavra de ordem “Il est interdit d’interdire”, ou “É proibido proibir”, foi inspiradora para os jovens franceses, que, nas ruas de Paris, a usaram como slogan e princípio de rebeldia em seus protestos contra o pensamento conservador e em defesa da liberdade. Tal sentimento da juventude espalhou-se pelo mundo e embalou os jovens brasileiros. Essa canção de Caetano Veloso foi recebida pelo público presente no festival com muitas críticas, tanto da direita quanto da esquerda do país. A direita conservadora dizia que a canção era uma ofensa aos “bons costumes”. Já a esquerda fazia uma crítica à canção por haver, segundo seu ponto de vista, influências culturais dos Estados Unidos, em razão da presença das guitarras elétricas.

A canção foi composta pelo baiano Caetano Veloso. A música *É proibido proibir* simbolizou ato de coragem, diante das proibições determinadas pelo AI-5. Durante a apresentação, o cantor foi vaiado. Após o lançamento da música,

ele sofreu arremessos de verduras e frutas ao palco, foi impedido de cantá-la até o fim, reagindo ao trocar os versos da canção por um discurso de protesto diante da situação pela qual passava: “Mas é isso que é a juventude que quer tomar o poder? Nós tivemos coragem de entrar em todas as estruturas e sair de todas. E vocês? Se vocês forem como são em estética, estamos feitos. E, quanto ao júri, é muito simpático, mas é incompetente”.

Seguem os textos digitados dos alunos sobre as interpretações da composição *É proibido proibir*.

Esta música representa uma clara manifestação contra os atos institucionais do governo, contra a censura e perseguições aos manifestantes da época (J. M. S. de V., sexo masculino, 17 anos);

A música composta pelo cantor Caetano Veloso foi escrita como meio de criticar um dos períodos mais duros da história brasileira, a ditadura militar. O lema “*É proibido proibir*” faz referência à falta de liberdade de expressão que foi imposta pela Ditadura, visto que os artistas utilizavam as músicas e a arte como modo de expressar, mas muitos eram reprimidos e censurados. Caetano utilizou da sua música numa maneira de retratar o protesto contra o conservadorismo, além disso, quando apresentava sua música, se revoltou com o público e questionou: “mas é isto que a juventude que quer, tomar o poder? Vocês não estão entendendo nada” (L. P. R., sexo feminino, 17 anos).

O aluno J. M. S. de V. demonstrou o entendimento de que a canção representa uma clara insatisfação contra a censura realizada durante os governos militares, sobretudo após o Ato Institucional nº 5. Esse estudante compreendeu os versos da música como um protesto político-ideológico aos Atos Institucionais, à censura e às perseguições promovidas contra aquela geração de jovens artistas, notadamente aqueles que se opuseram aos governos militares.

Ao analisar a letra da música do cantor e compositor Caetano Veloso, a aluna L. P. R. observou a censura existente contra as manifestações da juventude

da época e identificou que a canção *É proibido proibir* foi uma resposta às restrições dos órgãos de censura dirigidas à cultura. A aluna mostrou que a linguagem da música passou a ser utilizada por alguns artistas como meio de resistir, lutar e conscientizar parcelas da sociedade. Para ela, Caetano Veloso foi preso e exilado em razão de promover uma arte engajada, como diz os versos de sua canção: “E eu digo não ao ‘não’” e “E eu digo: é proibido proibir”.

Ao analisar a canção *É proibido proibir*, dei continuidade às reflexões presentes na competência de Área 5 da matriz do INEP e na Habilidade 24, visto que a Aula 4 foi a continuidade do estudo sobre o período histórico iniciado na Aula 3. Usando como referência as habilidades da BNCC, estimei a Habilidade EM13CHS503, que busca identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

PLANEJAMENTO DA AULA 4

Tempo da aula: 50 minutos.

Recursos: datashow, slides, cópia da letra da canção analisada, livro didático e uso da internet.

Estratégias didáticas: aula expositiva, análise de textos, audição da canção, questionários e debate com os alunos.

Objetivos: compreender o Ato Institucional nº 5 como aprofundamento da censura no país e analisar a música como forma de resistência e denúncia das políticas implementadas pelos governos militares.

Habilidade da BNCC:

– EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Competência 5 da BNCC: identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos.

Habilidades 1 e 4 do INEP: desenvolver a capacidade de interpretar fontes documentais acerca de aspectos da cultura e comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.

Competência de área 1 do INEP: refletir sobre a necessidade de compreender os elementos culturais que constituem as identidades de grupos sociais.

Problematização:

– Compreender o AI-5 como o mecanismo de aprofundamento do uso da censura no país.

– Refletir sobre o papel da música como forma de resistência e instrumento de conscientização política e social questionador da realidade brasileira durante os governos militares.

Atividade

Analisar o uso de metáforas, imagens em capas dos discos, nas apresentações musicais, a imagem pessoal estereotipada das roupas, cabelos e barbas.

Desenvolvimento da narrativa do conhecimento:

Estudar o AI-5 como um golpe dentro do golpe, portanto, um marco histórico em relação aos governos militares; a centralização do poder na figura do presidente da República interferindo nos outros poderes; a resistência da sociedade através da produção musical.

Aplicação de novos conhecimentos:

Atividade

Ouvir a canção *Cálice*, de 1973, do compositor Chico Buarque, identificando e analisando os reflexos do AI-5 sobre a música brasileira da época.

Reflexão/síntese:

Analisar a música *Cálice*, de 1973, do compositor Chico Buarque, e estudar a relação dessa canção com o AI-5.

AULA 4

Na quarta aula, analisei o período correspondente à edição do Ato Institucional nº 5, de 1968, até a sua revogação, em 1978. Enfatizamos esse período por se tratar do que na literatura ficou conhecido como o apogeu da censura, ou seja, por se tratar do ato que concentrou todos os poderes da República na pessoa do presidente, o general Médici. Foi nesse período que foram criados os órgãos de repressão e ampliada a prática da tortura.

Iniciei a aula falando sobre o que foi o Ato Institucional nº 5 e as suas consequências na sociedade brasileira, especialmente pelo surgimento da resistência armada. Para analisar esse período de aprofundamento da censura, apresentei uma das canções escolhidas pelos alunos, *Cálice*, de 1973, do compositor Chico Buarque. Após ouvir a canção, os estudantes demonstraram conhecer a letra da música e o seu autor e ressaltaram a esperteza do autor em fazer um trocadilho com a palavra cálice, que ao mesmo tempo pode se referir ao verbo calar e ao cálice enquanto substantivo masculino. Os discentes questionaram como poderia uma canção que não tinha uma crítica direta dirigida aos militares ser objeto de censura e perseguição ao seu compositor. A compreensão da música no sentido do verbo significava uma resposta ao Ato mais autoritário de todos, o AI-5, que concentrou o poder na figura do presidente e fez calar toda a sociedade. Assim sendo, a canção oferecia como resposta a possibilidade de uma inversão da direção do verbo, ou seja, Cálice dirigido ao presidente.

“CÁLICE”

https://youtu.be/ZiT_YHvUThw

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, 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 atordoia
Atordoado eu permaneço atento
Na arquibancada pra a qualquer
momento
Ver emergir o monstro da lagoa

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
De muito usada a faca já não corta
Como é difícil, pai, abrir a porta
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, 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
Nem seja a vida um fato consumado
Quero inventar o meu próprio pecado
Quero morrer do meu próprio veneno
Quero perder de vez tua cabeça
Minha cabeça perder teu juízo
Quero cheirar fumaça de óleo diesel
Me embriagar até que alguém me
esqueça

A canção *Cálice*, escrita por Chico Buarque e Gilberto Gil em 1973, possui um conteúdo de denúncia e crítica social e terminou sendo censurada pelos

órgãos de controle do governo militar. Apenas em 1978, Chico Buarque gravou a música, em companhia de Milton Nascimento. Essa canção *é um* hino de resistência da geração que lutou contra os governos militares, uma canção de protesto, simbolizada nas metáforas e na duplicidade de sentidos, à repressão e à violência do governo autoritário.

Observemos a seguir as interpretações realizadas pelos alunos.

A exploração das palavras foneticamente faladas com a semelhança entre Cálice e Cale-se, é uma alta criatividade, além disso, fica claro a exploração da censura, e a falta de liberdade e opções pessoais dos indivíduos em imposições feitas pelo governo militar (M. E. E. H. S. H., sexo feminino, 18 anos).

Que ele estava se referindo à censura e à repressão no regime (L. E. C. e S., sexo masculino, 18 anos).

A análise que podemos fazer dessa música é a do período de forte censura que os artistas passavam, muitas de suas obras foram censuradas e eles foram caçados e sofreram violência e tortura devido a essas canções contra o governo (V. S. D. M. D., sexo masculino, 19 anos);

O autor utiliza de figura de linguagem para mascarar as críticas à ditadura. A partir de interpretação literária, é possível perceber a angústia causada pela censura que permeava esse cenário e a vontade do compositor de expressar seus sentimentos, opinião, como quando diz: “Como é difícil acordar calado, se na calada da noite eu me dano, quero lançar o meu grito desumano que é uma maneira de ser escutado” (S. D. C., sexo feminino, 17 anos);

A música “Cálice”, de Chico Buarque de Holanda, aborda uma crítica dos modos da repressão dos governos militares aos seus opositores como a censura, tortura e a perseguição. Tais ocorrências podem ser vistas pela repetição da palavra cálice, a qual é homófona de cale-se, indicando

a censura, no verso “de muito usada a faca já não corta”, a qual é uma alusão à violência do regime, para com seus opositores e pelos fragmentos “mesmo calado o peito resta a cuca” e “silêncio na cidade não se escuta”, o que se refere à insatisfação popular para com as medidas executadas pelo governo durante esse período (E. G. S. Z., sexo masculino, 18 anos).

A análise dessa música se fez é de como a censura no regime militar privou as pessoas de liberdade de expressão e o quanto foi difícil ficar sem suas liberdades (B. de N. T. de R., sexo masculino, 17 anos).

Essa música através de uma metáfora trata de um jogo de palavras empregada no período dos governos militares, fazendo jogo de palavras entre a palavra cálice e cale-se, Chico Buarque vai realizar uma tentativa de intertextualidade com a passagem bíblica “pai, se queres, afasta de mim esse cálice”, usado como forma de pedir que a morte lhe ficasse longe. A frase usada pelo cantor ganha sentido mais forte ao ter uma semelhança sonora entre as palavras cálice e cale-se, que se transforma pelo pedido do fim da Censura. Em versos como: “engolir a labuta” o eu lírico expressa a exaustão frente à opressão diária que se transformou a rotina. A música segue fazendo diferença e criticando através de metáforas como em: “bebida amarga”, as violências tanto psicológicas como físicas presentes na época, e confessa o desejo de “lançar um grito desumano” que seria relativo à expressão e manifestação do seu ódio. Dessa forma, a música realiza alusões aos tempos de opressões de agonia vividos por todos no período vigente (A. C. R. L., sexo feminino, 17 anos).

Ao ler as análises, percebi que, segundo os alunos M. E. E. H. S. H. A. e A. C. R. L., a canção é uma crítica à censura e o compositor usa um duplo sentido para a palavra Cálice, que tanto poderia significar o instrumento usado pelo padre na missa, em referência à passagem bíblica, quanto ao imperativo do verbo calar. A música para L. E. C. e S. se refere à censura e à falta de liberdade promovida pelos governos militares, especialmente após

o AI-5. O artista brinca com a palavra Cálice e a usa para protestar através da semelhança da sua fonética.

B. de N. T. de R. fala da dificuldade que as pessoas privadas de liberdade de expressão enfrentam em virtude disso. Para esse estudante, a canção é um protesto contra a censura e a repressão promovidas pelos governos militares, como ilustra o verso “como é difícil acordar calado, se na calada da noite eu me dano”. Assim, o estudante reforça a ideia de que a música denuncia a falta de liberdade de expressão na sociedade brasileira. V. S. D. M. D. também identifica a censura existente na sociedade que prejudicou cantores e compositores da época. A. C. R. L. observou o uso de metáforas na música, ou seja, um jogo de palavras capaz de criticar os governantes e driblar os órgãos de censura do governo.

Ao refletir sobre a canção *Cálice*, recorri à matriz do INEP, concentrei a reflexão na competência de área 5. Meu objetivo foi utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia e, com isso, favorecer uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. Tal competência possibilitou desenvolver a Habilidade 24, que busca relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.

Usei a BNCC, especialmente a Habilidade EM13CHS503, que busca identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

PLANEJAMENTO DA AULA 5

Tempo da aula: 50 minutos.

Recursos: datashow, slides, cópia da letra da canção analisada, livro didático e uso da internet.

Estratégias didáticas: aula expositiva, análise de textos, audição da canção, questionários e debate com os alunos.

Objetivo: estudar o que significaram os limites da Lei da Anistia na reconstrução democrática no Brasil pós-governos militares.

Habilidades da BNCC:

- EM13CHS101: identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

- EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

- EM13CHS602: identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

- EM13CHS605: analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

Competência 5 da BNCC: identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos.

Habilidades 22, 23 e 24 do INEP: analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas; analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades; e relacionar a cidadania e a democracia na organização das sociedades.

Competência de área 5 do INEP: utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

Problematização:

Compreender o significado da Anistia no processo de redemocratização do Brasil.

Desenvolvimento da narrativa do conhecimento:

Debater a Lei da Anistia e as implicações dela decorrentes na sociedade brasileira.

Aplicação de novos conhecimentos:

Atividade

Ouvir a canção *O bêbado e a equilibrista*, de 1979, composta por João Bosco e Aldir Blanc.

Reflexão/síntese:

Analisar a música *O bêbado e a equilibrista*, de 1979, composta por João Bosco e Aldir Blanc, e relacionar a canção com os acontecimentos históricos ocorridos a partir da Anistia de 1979.

AULA 5

Na quinta aula, o conteúdo trata do período que compreende o ano de 1978, quando houve a revogação do Ato Institucional nº 5, até a eleição de Tancredo Neves, em 1985, o foco é a distensão e a suavização da censura. Esse momento final dos governos foi analisado pela canção *O bêbado e a equilibrista*, de 1979, dos compositores João Bosco e Aldir Blanc. A aula teve início com minha apresentação sobre o processo de distensão política, que culminou com o fim dos governos militares, dando ênfase à Lei da Anistia. Em seguida, ouvimos a canção de João Bosco e eu pedi aos alunos para analisá-la, estabelecendo relação com o conteúdo ministrado. A canção era conhecida deles, que identificaram a relação existente entre a música e a luta pela anistia, expressa nos versos da canção referentes às vítimas dos governos militares que se encontravam foram

do país. A canção se tornou uma espécie de hino e mobilizou aquela geração na criação dos comitês da anistia em todo o país.

“O BÊBADO E A EQUILIBRISTA”

<https://youtu.be/6kVBqefGcf4>

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

Em 1977, Charles Chaplin faleceu, o compositor brasileiro João Bosco resolveu homenagear o gênio do cinema com uma música por meio de um samba, convidando Aldir Blanc para compor a letra. Assim nascia a canção *O bêbado e a equilibrista*, clássico da MPB que se tornou popularmente conhecida em todo o país na voz de Elis Regina e como hino da campanha pela Anistia,

culminada pela Lei da Anistia, de 1979, responsável pela volta de exilados pelos governos militares.

Seguem os textos com as interpretações realizadas por alunos sobre a canção *O bêbado e a equilibrista*.

A música por meio de metáforas, retratada sobre os fatos ocultos de assassinados e exílio, além de abordar a perda dos direitos individuais. Além disso, vale lembrar que a música foi adotada como hino da Anistia, que era a lei do perdão, aos perseguidos durante o governo militar pela população. Por isso essa canção foi declarada como incentivo a volta da democracia e da liberdade de expressão, se tornou de grande importância para o fim do período militar. Como exemplo podemos observar as críticas à repressão na estrofe “e nuvens lá na mata, borrão do céu, chupavam manchas torturadas, que sufoco”. Os versos tratam dos órgãos de repressão do governo (M. V. S. S. N, sexo masculino, 17 anos.)

Observei que o estudante M. V. S. S. identificou, na música *O bêbado e a equilibrista*, a denúncia presente na letra da canção quando aborda as torturas e mortes durante os governos militares, como foi o caso do jornalista Vladimir Herzog e do operário Manuel Filho, exemplificados na canção, no verso “Choram Marias e Clarisses”. De fato, as Marias e Clarisses referem-se às esposas do jornalista e do operário citados.

O aluno, ao analisar o verso “Que sonha, com a volta do irmão do Henfil, com tanta gente que partiu, num rabo de foguete”, observou o clamor pela volta dos exilados, exemplificado na figura do sociólogo Betinho, o irmão do cartunista Henfil, presente na canção. Essa música tornou-se o hino da campanha da Anistia.

Considerarei a competência de área 5 na matriz de referência do INEP na análise da canção *O bêbado e a equilibrista* como meio de despertar os alunos para a compreensão da necessidade de usar os conhecimentos históricos com o intuito de entender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia.

Assim, trabalhei as seguintes habilidades: H22, que analisa as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas; a Habilidade 23, que analisa a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades; e a Habilidade 24, que relaciona a cidadania e a democracia na organização das sociedades.

Estabelecendo link com a BNCC, estimei os alunos a desenvolverem as seguintes habilidades:

EM13CHS101: identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

EM13CHS602: identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

EM13CHS605: analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

PLANEJAMENTO DA AULA 6

Tempo da aula: 50 minutos.

Recursos: datashow, slides, cópia da letra da canção analisada, livro didático e uso da internet.

Estratégias didáticas: aula expositiva, análise de textos, audição das canções, questionários e debate com os alunos.

Objetivo: compreender a importância da campanha das Diretas Já na reconstrução da democracia brasileira

Habilidades da BNCC:

- EM13CHS101: identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

- EM13CHS503: identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

- EM13CHS602: identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

- EM13CHS605: analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

Competência 5 da BNCC: identificar e combater as diversas formas de injustiças, preconceitos e violências, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitar os direitos humanos.

Habilidades 22, 23 e 24 do INEP: analisa as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas; analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades; e relacionar a cidadania e a democracia na organização das sociedades.

Competência de área 5 do INEP: utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

Problematização:

Compreender o significado da campanha das Diretas Já no processo de redemocratização do Brasil.

Desenvolvimento da narrativa do conhecimento:

Compreender a Campanha das Diretas Já como um momento de mobilização nacional.

Aplicação de novos conhecimentos:

Atividade

Ouvir a canção *Vai passar*, de 1984, composta por Chico Buarque e Francis Hime.

Reflexão/síntese:

Analisar a música *Vai passar*, de 1984, composta por Chico Buarque e Francis Hime, e relacionar a canção com o movimento de mobilização nacional conhecido como campanha das Diretas Já.

AULA 6

A sexta e última aula ainda tratou do período compreendido entre 1979 e 1985. Para analisar esse momento, escolhi a canção *Vai Passar*, de 1984, escrita por Chico Buarque e Francis Hime. Iniciei o encontro ouvindo com os alunos a canção e, em seguida, solicitei a eles que estabelecessem uma relação dos

versos da canção com o período estudado. Nem todos conheciam a canção, mas os que conheciam sabiam que se tratava de uma canção carnavalesca, em ritmo de samba-enredo, que acenava com alegria e esperança para o fim dos governos militares até então vigente. Embora alguns conhecessem a letra da canção, muitos desconheciam a importância que ela teve para compreender o significado e a relação que possui com a campanha das Diretas Já, ocorrida em 1984. Essa campanha permitiu o fim dos governos militares ao eleger um presidente civil, mesmo que no Colégio Eleitoral, em razão da não aprovação da emenda Dante de Oliveira.

“VAI PASSAR”

<https://youtu.be/P6C5bZOr3xQ>

Vai passar	Memória
Nessa avenida um samba	Das nossas novas
Popular	Gerações
Cada paralelepípedo	Dormia
Da velha cidade	A nossa pátria mãe tão
Essa noite vai	Distraída
Se arrepiar	Sem perceber que era
Ao lembrar	Subtraída
Que aqui passaram	Em tenebrosas
Sambas imortais	Transações
Que aqui sangraram pelos	Seus filhos
Nossos pés	Erravam cegos pelo
Que aqui sambaram	Continente
Nossos ancestrais	Levavam pedras feito
Num tempo	Penitentes
Página infeliz da nossa	Erguendo estranhas
História	Catedrais
Passagem desbotada na	E um dia, afinal

Tinham direito a uma	Cidade a cantar
Alegria fugaz	A evolução da liberdade
Uma ofegante epidemia	Até o dia clarear
Que se chamava carnaval	Ai, que vida boa, olerê
O carnaval, o carnaval	Ai, que vida boa, olará
(Vai passar)	O estandarte do sanatório
Palmas pra ala dos	Geral vai passar
Barões famintos	Ai, que vida boa, olerê
O bloco dos napoleões	Ai, que vida boa, olará
Retintos	O estandarte do sanatório
E os pigmeus do bulevar	Geral
Meu Deus, vem olhar	Vai passar
Vem ver de perto uma	

A composição da canção *Vai Passar* iniciou-se em 1984, em meio à campanha das Diretas Já, e tornou-se o símbolo musical da “Nova” República. A música foi idealizada em ritmo de samba-enredo, a letra é uma crítica de Chico Buarque e Francis Hime aos governos militares dos quais haviam sido vítimas, assim como a sociedade brasileira, que resistiu e permaneceu lutando pela democracia. Essa música vai além de uma alegoria crítica e de resistência aos anos de autoritarismo, celebra também um sentimento de esperança com o processo de abertura e a perspectiva democrática.

Segue a interpretação da música digitada:

A música “Vai Passar” como símbolo da esperança de que a ditadura iria acabar algum dia. Em alguns versos: “Página infeliz da nossa história”, se refere ao momento da censura, exílio e perseguições dos governos militares. No verso “a nossa pátria mãe tão distraída”, mostra a pátria com a sua população alienada pela situação ditatorial, idem nos versos “seus filhos erravam cegos pelos continentes”. Ademais, a melodia carnavalesca

mostra que o carnaval era a única forma de alegria e união dos brasileiros (A. M. B. G. L., sexo feminino, 16 anos).

A aluna A. M. B. G. L. destacou que a letra da canção reflete um clima de esperança social e otimismo, evidenciado pelo ritmo carnavalesco com que a música se referiu à opressão realizada durante governos militares. Isso ocorreu em decorrência de a canção tratar dos acontecimentos históricos como sendo algo que estava ficando no passado.

No que se refere à matriz de referência do INEP, tanto a competência de área 5 como as Habilidades 22, 23 e 24 foram utilizadas nesse encontro, pois trata-se da continuidade do período estudado na Aula 5. Estabelecendo link com a BNCC, busquei estimular nos alunos aspectos diversos que atendem às exigências das habilidades EM13CHS101, EM13CHS503, EM13CHS602 e EM13CHS605, todas elas devidamente apresentadas na Aula 5, que trata do mesmo período histórico.

A fim de colaborar com o trabalho do professor de História, segue a *playlist* utilizada no desenvolvimento da pesquisa aplicada.

PLAYLIST

Opinião - 1964 (Zé Keti)

Acender as velas - 1965 (Zé Keti)

A banda - 1966 (Chico Buarque)

Domingo no parque - 1967 (Gilberto Gil)

Alegria, Alegria - 1967 (Caetano Veloso)

Pra não dizer que não falei das flores - 1968 (Geraldo Vandré)

É proibido proibir - 1968 (Caetano Veloso)

Sinal fechado - 1969 (Paulinho da Viola)

Aquele abraço - 1969 (Gilberto Gil)

Apesar de Você - 1970 (Chico Buarque)

Debaixo dos caracóis dos seus cabelos - 1971 (Roberto Carlos)

London London - 1971 (Caetano Veloso)

Comportamento geral - 1972 (Gonzaguinha)

Eu não sou cachorro não - 1972 (Waldik Soriano)

Eu vou tirar você desse lugar - 1972 (Odair José)

Primavera dos dentes - 1973 (Secos e Molhados)

Mosca na sopa - 1973 (Raul Seixas)

Acorda amor - 1973 (Chico Buarque)

Eu quero é botar meu bloco na rua - 1973 (Sergio Sampaio)

Tiro ao Álvaro e Um Samba no Bexiga - 1973 (Adoniran Barbosa)

Hoje é Dia de El-Rey - 1973 (Milton Nascimento e Dorival Caymmi)

Cálice - 1973 (Gilberto Gil/Chico Buarque)

Meu pequeno amigo - 1973 (Fernando Mendes)

Jorge Maravilha - 1973 (Chico Buarque)

Uma vida só (Pare de tomar a pílula) - 1973 (Odair José)

Milagre dos peixes - 1974 (Álbum - Milton Nascimento)

Torturas de amor - 1974 (Waldik Soriano)

Como os nossos pais - 1976 (Belchior)

Meu novo sapato - 1976 (Paulinho da viola)

Cartomante - 1978 (Ivan Lins)

O bêbado e a equilibrista - 1979 (João Bosco e Aldir Blanc)

Não chores mais - 1979 (Gilberto Gil)

Cruel esquizofrênico blues - 1982 (Blitz)

Ela quer morar comigo na lua - 1982 (Blitz)

Coração de estudante - 1983 (Milton Nascimento e Wagner Tiso)

Menestrel das Alagoas - 1983 (Milton Nascimento)

Vaca profana - 1984 (Caetano Veloso)

Vai passar - 1984 (Chico Buarque e Francis Hime)

Disponível em: https://open.spotify.com/playlist/330PV7HK2AkHNappLNoC-6N?si=2vxOVS4WQTuRmklv-iJAeg&utm_source=whatsapp

A hand-drawn illustration of a musical staff with three horizontal lines. Three musical notes are scattered across the staff: one on the top line, one on the second line, and one on the bottom line. The notes are simple black outlines with stems and flags.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para estudar a censura à música durante o período dos governos militares em sala de aula, foi necessário construir um cenário apresentando minha trajetória de vida, minha formação acadêmica, experiências didático-pedagógicas, bem como traçar um histórico do Colégio Marista de Natal e a organização do componente curricular de História da terceira série do ensino médio.

Minha formação acadêmica foi marcada pela participação nas lutas políticas do país, especialmente na luta pela redemocratização pós-governos militares. Tal trajetória marcou meu modo de ensinar História e, com isso, dei voz a protagonistas de acontecimentos relevantes na sociedade fazendo uso da história oral. As aulas ministradas por mim priorizaram o uso da diversidade de fontes como forma de oferecer ao aluno uma pluralidade de argumentações sobre os fatos históricos. Assim, entre as fontes utilizadas, destacou-se o uso da música como recurso didático e como documento.

A filosofia do Colégio Marista de Natal permitiu realizar as aulas de ensino de História de maneira criativa e inovadora, utilizando diferentes fontes para promover o conhecimento histórico, entre as quais a música. A escola possui uma estrutura física acompanhada de ferramentas tecnológicas capazes de oferecer ao professor e ao aluno as condições necessárias para realizar experiências docentes compatíveis com as necessidades apresentadas pelos estudantes e identificadas tanto nas competências quanto nas habilidades do INEP e da BNCC.

Os estudos demonstraram que os acontecimentos ocorridos em 1964 são conhecidos na literatura como sendo um golpe de Estado, conduzido por militares durante vinte e um anos, sendo encerrado, portanto, em 1985, com a eleição indireta da chapa Tancredo/Sarney no Congresso Nacional. As investigações mostraram que os militares se instalaram no poder através de Atos Institucionais que cassaram mandatos; promoveram prisões, torturas, exílios, extinção de partidos; suspenderam eleições diretas para prefeitos de capitais e governadores de estados e presidente da República; além de alterarem a composição do Supremo Tribunal Federal e decretarem recesso no Congresso Nacional. Nesse arcabouço jurídico autoritário, a produção artística foi uma das mais atingidas, pois contou com legislações específicas para impedir e controlar eventos e produções artísticas.

Na música, a censura atingiu diferentes compositores e estilos musicais, por diferentes argumentos, ora por justificativa político-ideológica, ora por valores morais. Para abordar a censura ocorrida nos governos militares, o período em estudo foi dividido em três momentos: de 1964, momento em que ocorreu o golpe civil-militar, a 1968, quando foi editado o Ato Institucional nº 5; de 1968 a 1978, período em que vigorou o A-15; e de 1978, data da revogação do AI-5, a 1985, quando da eleição da chapa Tancredo Neves/Sarney.

A pesquisa mostrou que a música no ensino de História pode e deve ser utilizada como recurso didático, capaz de estimular a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem e como documento ou fonte histórica capaz de registrar fragmentos dos acontecimentos históricos. Demonstrou

que a coleta de fontes, realizada através de questionários aplicados aos estudantes com perguntas abertas e fechadas, revelou: o conhecimento prévio que os estudantes têm sobre a Música Popular Brasileira, em especial as canções censuradas e estudadas durante a execução da pesquisa, quais sejam: *Opinião, Pra não dizer que não falei das flores, Cálice, É Proibido proibir, O bêbado e a equilibrista e Vai passar*; o gosto musical dos discentes e sua preferência pela MPB; a presença da música em seu cotidiano e a atualização de equipamentos que permitem o acesso à linguagem musical; além de demonstrar a influência da família na escolha de seu gosto musical. No que se refere à relação da música com o ensino de História, os alunos revelaram o interesse pelo uso da música na sala de aula, conseguiram relacionar as canções com os fatos históricos e apresentaram uma noção sobre o significado e as consequências da censura.

A pesquisa foi importante para saber que, para ministrar uma aula de História, é preciso conhecer o que diz a BNCC, a LDB, os PCN e os DCN. A Base Nacional Comum Curricular é um dos mais importantes documentos nesse sentido, pois determina os conhecimentos significativos a serem estudados pelos alunos e as competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo ensino-aprendizagem.

No planejamento das aulas, foi necessário relacionar os conteúdos do componente curricular com as competências e habilidades previstas tanto na Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias do INEP como na Base Nacional Comum Curricular, partindo das seis canções compostas e censuradas durante os governos militares e analisadas em sala. Para planejar uma aula no ensino de História, é necessário fazer uso de um método. No caso da minha pesquisa, apropriei-me da contribuição da professora Miriam Hermeto (2012), que consiste em: problematizar, desenvolver narrativas do conhecimento, promover novos conhecimentos e realizar uma reflexão/síntese.

Em minha pesquisa, planejei três blocos de aulas, com dois encontros cada. Cada planejamento contém a problematização, a narrativa, os novos conhecimentos e a reflexão/síntese. Apresentei um relato para cada aula ministrada, nele destaquei o protagonismo dos alunos, especialmente quando utilizei

a música como recurso didático e fonte histórica. Foram realizadas atividades que buscavam relacionar as canções com os fatos ocorridos no passado, além de estimular o estudante a perceber as relações entre o passado e o presente e, com isso, compreender que a história é um processo de continuidades e rupturas da vida social.

Ainda como produto da dissertação, produzi uma *playlist* para os professores utilizarem em sala de aula contendo músicas brasileiras censuradas durante os governos militares. Constam nessa *playlist*: as músicas analisadas durante a execução da pesquisa; as apresentadas no questionário aplicado com os alunos; e as músicas que eles apresentaram nas respostas abertas contidas no questionário aplicado.

Diante do exposto, estudar o ensino de História e a sua relação com a música e a censura, nas turmas da terceira série do Colégio Marista de Natal, possibilitou-me conhecer e reconhecer o fazer professoral, o protagonismo necessário dos educandos na produção do conhecimento histórico na sala de aula e a necessidade da permanente e contínua formação do profissional de ensino de História.

A hand-drawn illustration of a musical staff with three horizontal lines. Three musical notes are scattered across the staff: one on the top line, one on the second line, and one on the bottom line. The notes are simple black outlines with stems and flags.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Célio. *O ano que reinventou a MPB, 1973: a história por trás dos discos que transformaram a nossa cultura*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sonora, 2017.

ARAÚJO, Paulo Cesar de. *Eu não sou cachorro não: música popular cafona e a ditadura militar*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

BARROS, Edgard Luiz de. *Os governos militares*. São Paulo: Contexto, 1997.

BARROS, José D'Assunção. *A fonte histórica e seu lugar de produção*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

BARROS, José D'Assunção. *O campo da história, especialidades e abordagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BICA, Alexsandro Carvalho. A música na sala de aula: uma proposta pedagógica reflexiva no ensino de ciências humanas. *Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 4, n. 4, 15 mar. 2013.

BITTENCOURT, C. F. *O saber histórico na sala de aula: capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de história*. São Paulo: Contexto, 2002.

BITTENCOURT, C. F. Reflexões sobre o ensino de história. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, 1982.

BRANDÃO, Antonio Carlos; DUARTE, Milton Fernandes. *Movimentos culturais da juventude*. São Paulo: Moderna, 1999.

BRASIL. Decreto-lei nº 43, de 18 de novembro de 1966. Cria o Instituto Nacional do Cinema, torna da exclusiva competência da União a censura de filmes, estende aos pagamentos do exterior de filmes adquiridos a preços fixos o disposto no art. 45, da Lei nº 4.131, de 3-9-62, prorroga por 6 meses dispositivos de legislação sobre a exibição de filmes nacionais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 21 nov. 1966. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0043.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.250, de 9 de fevereiro de 1967. Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. *Diário Oficial*, 10 fev. 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15250.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.536, de 21 de novembro de 1968. Dispõe sobre a censura de obras teatrais e cinematográficas, cria o Conselho Superior de Censura, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 22 nov. 1968a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5536-21-novembro-1968-357799-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. *Diário Oficial*, 13 dez. 1968b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Decreto-Lei nº 898, de 29 de Setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 29 set. 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-898-29-setembro-1969-377568-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Decreto-lei nº 1.077, de 26 de janeiro de 1970. Dispõe sobre a execução do artigo 153, § 8º, parte final, da Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, 26 jan. 1970. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del1077.htm. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979. Concede anistia e dá outras providências. *Diário Oficial*, 28 ago. 1979. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6683.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. *Base nacional curricular comum: educação é a base: ensino médio*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Matriz de referência ENEM*. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. *Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva*. São Paulo: Átomo, 2003.

CANIVEZ, P. *Educar o cidadão?* Campinas: Papyrus, 1991.

CARLUCCIO, Gustavo Andrade. *Infância e música: união importante nas aprendizagens*. Disponível em: <https://champagnat.colegiosmaristas.com.br/noticias/infancia-e-musica-uniao-importante-nas-aprendizagens/>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CAROCHA, Maika Lois. A censura musical durante o regime militar (1964-1985). *História: Questões & Debates*, n. 44, p. 189-211, 2006. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/>. Acesso em: 9 out. 2021.

CATANEO, Caroline. A canção popular como fonte histórica: seu uso no ensino de História do Brasil. *Revista Maiêutica*, Indaial, v. 4, n. 1, p. 7-18, 2016.

CONTIER, Arnaldo Daraya. *Música e ideologia no Brasil*. 2. ed. [s.l.]: Editora Novas Metas, 1985. (Coleção Ensaios, v. 1).

COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias de. O ensino de História como objeto de estudo no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *SAECULUM: Revista de História* [16], João Pessoa, p. 147-160, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/11378>. Acesso em: 25 mar. 2023.

COSTA, Homero. *A Insurreição Comunista de 1935: o primeiro ato da tragédia*. Natal: Ensaio UFRN, 1995.

DECCA, Edgar de. *1930: o silêncio dos vencidos*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

DUQUE, Luís Guilherme Ritta. Canções que embalam a história: apontamentos metodológicos para o uso da música popular brasileira na sala de aula. *Revista do Lhiste: Laboratório de Ensino de História e Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre*, n. 1, 2014.

EDUCA+BRASIL. *Proposta pedagógica freireana*. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/proposta-pedagogica/freireana>. Acesso em: 25 mar. 2023.

EVOLUCIONAL. *Quem somos*. Disponível em: <https://evolucionar.com.br/sobre>. Acesso em: 25 mar. 2023.

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.

FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo*. São Paulo: Contexto, 2015.

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história*. São Paulo: Papirus, 2003.

FTD. *Sobre nós*. Disponível em: <https://ftd.com.br/sobre-a-ftd/>. Acesso em: 25 mar. 2023.

GASPARI, Elio. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GONÇALVES, Leandro Pereira; CALDEIRA NETO, Odilon. *O fascismo em camisas verdes: do integralismo ao neointegralismo*. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

GUIMARÃES, Átila Silva Sena. *Canto negro: as músicas do bloco afro Ilê Aiyê para inclusão da história e cultura africana no currículo escolar*. Brasília: UNEB, 2018.

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

HOLANDA, Heloísa Buarque de. *Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde: 1960-1970*. Rio de Janeiro: Rocco, 1980.

MARISTA Centro-Norte. *Quem somos*. 2023a. Disponível em: <https://marista.edu.br/quem-somos/>. Acesso em: 24 mar. 2023.

MARISTA Centro-Norte. *Nossos colégios e escolas*. 2023b. Disponível em: <https://marista.edu.br/nossos-colegios/>. Acesso em: 24 mar. 2023.

MARISTA Centro-Norte. *Missão de evangelizar*. Disponível em: <https://marista.edu.br/evangelizacao/>. Acesso em: 04 jul. 2020.

MARISTA Centro-Norte. *Mundo Marista*. Disponível em: <https://marista.edu.br/imprensa/?p=4163>. Acesso em: 10 jun. 2021.

MEDEIROS, C. M. Censura política à música popular brasileira: as ações da censura na ditadura civil-militar à MPB. *Revista Encontros*, v. 13, n. 25, 2015.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. *Verbetes pedagogia da presença. Dicionário interativo da educação brasileira*: EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/pedagogia-da-presenca/>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MENEZES JUNIOR, Carlos Teles de. *Tem música na aula de História: um repositório musical para o ensino de História da África e cultura afro-brasileira*. 2020.

Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601148/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Profhist%C3%B3ria%20-%20UNIRIO%20-%20Carlos%20Teles%20de%20Menezes%20J%C3%BAnior.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

MORAES, Luís Edmundo de Souza. O negacionismo e as disputas de memória: reflexões sobre intelectuais de extrema-direita e a negação do holocausto. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA ANPUH, 13., 2006, Rio de Janeiro. *Anais [...]* Rio de Janeiro, 2006.

MOREIRA, Ana Claudia; SANTOS, Halinna; COELHO, Irene. A música na sala de aula: a música como recurso didático. *UNISANTA Humanista*, Santos, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014.

NADAI, E. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1993.

NAPOLITANO, Marcos. A música popular brasileira dos anos 70: resistência política e consumo cultural. In: CONGRESSO DE LA RAMA LATINOAMERICANA DEL IASPM, 4., 2002, Cidade do México. *Anais [...]* Cidade do México, 2002.

NAPOLITANO, M. *História do regime militar brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014.

NAPOLITANO, M.; WASSERMAN, M. C. Desde que o samba é samba: a questão das origens no debate historiográfico sobre a música popular brasileira. *Revista Brasileira de História*, ANPUH/Humanitas/FAPESP, 20/39, p. 167-190, 2000.

NASCIMENTO, J. C. *O uso de documentos e a construção do conhecimento histórico*. Disponível em: http://www.uesb.br/anpuhba/artigos/anpuh_III/jairo_carvalho.pdf. Acesso em: 15 de out. 2019.

NOGUEIRA, M. B. *O ensino de história e as músicas de Chico Buarque de Holanda: da escuta à produção de sentidos históricos na escola estadual Engenheiro Palma Muniz, em Redenção-PA*. 2018. 129f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2018. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1739/1/M%c3%a1rcia%20Barbosa%20Nogueira%20-%20Disserta%c3%a7%c3%a3o.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

PEDAGOGIA da presença. Disponível em: http://old.champagnat.org/e_maristas/livros_recebidos/Pedagogia_da_Presenca_Marista.pdf. Acesso em: 25 jan. 2022.

PINSKY, C. B. (org.). Fontes históricas. In: NAPOLITANO, Marcos. *A história depois do papel*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 155.

PRAÇA de Neópolis ganha espaço cultural com nome de um dos grandes professores do história do país. *Folha de Macaíba*, 25 nov. 2017. Disponível em: <https://folhademacaiba.com/2017/11/25/praca-de-neopolis-ganha-espaco-cultural-com-nome-de-um-dos-grandes-professores-do-historia-do-pais/>. Acesso em: 25 mar. 2023.

PRESTES, Anita Leocádia. *A Coluna Prestes*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.

PROJETO Educativo do Brasil Marista. Disponível em: <https://docplayer.com.br/9417034-Projeto-educativo-do-brasil-marista.html>. Acesso em: 19 set. 2021.

QUEIROZ, Fabrício Rogério Moreira. *Gritos no silêncio: ensino de história e a produção de um olhar cantado sobre a ditadura militar*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12406>. Acesso em: 06 abr. 2022.

REDE MARISTA. *Sobre: missão, visão e valores*. 2018. Disponível em: <https://redemarista.org.br/sobre/quem-somos>. Acesso em: 24 mar. 2023.

RODRIGUES Magna Abrantes. *História, ensino e música: o rock brasileiro da década de 1980*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207102/2/Hist%C3%B3ria%20e%20Ensino%20e%20M%C3%BAsica%20o%20rock%20brasileiro%20da%20d%C3%A9cada%20de%201980.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

SALLES, A. C. de M.; FERNANDES, F. S.; MALUF-SOUZA, O. A MPB no regime militar: silenciamento, resistência e produção de sentidos. *RUA*, Campinas, SP, v. 21, n. 2, p. 341–361, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8642477>. Acesso em: 9 out. 2021.

- SANT ANA, Anderson Luís de. *As consequências da revolução sexual: uma reflexão sobre as transformações da vida íntima em tempos de modernidade líquida*. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado Interdisciplinar de Ciências Humanas) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.
- SANTANA, Esther. Contracultura. *Educa+Brasil*, 1 out. 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/sociologia/contracultura>. Acesso em: 24 mar. 2023.
- SANT'ANNA, Pietro. *Deodoro da Fonseca: o começo da república*. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2019. (Coleção A República Brasileira, v. 2).
- SANTOS, João. O Colégio Santo Antônio (Marista). *Crônicas taipuenses*, 2019. Disponível em: <https://cronicastaipuenses.blogspot.com/2019/05/o-colegio-santo-antonio-marista.html>. Acesso em: 12 jun. 2021.
- SCHMIDT, M. A. dos S. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da Educação*, n. 37, p. 73-91, maio/ago. 2012.
- SCHMIDT, M. A. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2002. (Repensando o ensino).
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Castelo a Tancredo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1995.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- SILVA, Carlos Eduardo Valdez da. *E a música nessa História?: a música no ensino de História da África e da cultura afro-brasileira*. 2016. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.
- SILVA, Marcos A. O trabalho da linguagem. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, n. 11, 1985.
- SOARES, G. A. D. A censura durante o regime autoritário. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 4, n. 10, p. 21-43, 1989.

- SOUTELO, Luciana de Castro. *A memória do 25 de abril nos anos do cavaquismo: o desenvolvimento do revisionismo histórico através da imprensa (1985-1995)*. 2009. Dissertação (Mestrado em História Contemporânea) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2009.
- SOUZA, Amilton Justo de. *É o meu parecer: a censura política à música de protesto nos anos de chumbo do regime militar do Brasil (1969-1974)*. 2010. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/5950/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.
- TERRA, Antônia. História e dialogismo. In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2002. (Repensando o Ensino).
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- TINHORÃO, J. R. *História social da música popular brasileira*. São Paulo: Editora 34, 1998.
- TINHORÃO, José Ramos. *História social da música brasileira*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010. 384 p.
- UNICESUMAR. *8 características do ensino a distância que você precisa conhecer*. 2018. Disponível em: <https://www.unicesumar.edu.br/blog/caracteristicas-do-ensino-a-distancia/>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- VENTURINI, L. G. S. *A cultura e a ditadura militar brasileira: algumas reflexões a respeito do meio cultural no período*. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ANPUH, 14., 2018. *Anais...* Dourados, MS, 2018. p. 1-13.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história*. Brasília, DF: Editora UNB, 1982.
- VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. São Paulo: Ática, 1989.

VILLA, M. A. *A Revolução de 1932: Constituição e cidadania*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010.

VILLA, M. A. *Ditadura à brasileira 1964-1985: a democracia golpeada à esquerda e à direita*. São Paulo: Leya, 2014.

VIRGÍLIO, Paulo. Artistas precisaram criar metáforas para criticar o regime militar. *Agência Brasil*, 31 mar. 2014. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2014-03/artistas-precisaram-usar-metaforas-para-criticar-o-regime-militar>. Acesso em: 06 abr. 2022.

ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO

De acordo com Gláucio Soares, podemos dividir cronologicamente a história da censura no Brasil, durante os governos militares, em três momentos: de 1964, ano em que ocorreu o golpe civil-militar, a 1968, ano em que foi editado o AI-5; de 1968, o ano do AI-5, até sua revogação em 1978; e de 1978, da revogação do AI-5, até a restauração da democracia em 1985, quando foi eleito, no Congresso Nacional, o primeiro presidente civil, José Sarney, desde o golpe civil-militar.

A censura foi usada pelos militares para silenciar os seus opositores e controlar a produção de músicas, peças de teatro, programas televisivos e radiofônicos, jornais, livros e filmes que emitiam supostamente críticas políticas ou apresentavam visões morais distintas dos governantes da época e passaram a ser proibidos pelos censores. Os autores dessas obras foram monitorados, presos e até exilados do país. Os militares reagiram às manifestações culturais e intelectuais e tentaram aniquilá-las. Para efeito deste trabalho, analisaremos a censura ocorrida na música.

O que você entende por censura?

Qual a sua opinião sobre a possibilidade de censurar criações artísticas?

I- INTERPRETAÇÕES DAS MÚSICAS ESCOLHIDAS PELOS ALUNOS

Escolha uma música censurada durante os governos militares (título):

Autor (compositor): _____

Ano da composição: _____

Que análise você faz da letra dessa música?

Marque com um (X) as músicas censuradas ou que passaram pela censura dos governos militares que você conhece.

- () **Opinião** - 1964 (Zé Keti)
- () **Acender as velas** - 1965 (Zé Keti)
- () **Domingo no parque** - 1967 (Gilberto Gil)
- () **Alegria, Alegria** - 1967 (Caetano Veloso)
- () **Pra não dizer que não falei das flores** - 1968 (Geraldo Vandré)
- () **É proibido proibir** - 1968 (Caetano Veloso)
- () **London London** - 1968 (Caetano Veloso)
- () **Sinal fechado** - 1969 (Paulinho da Viola)
- () **Aquele abraço** - 1969 (Gilberto Gil)
- () **Apesar de você** - 1970 (Chico Buarque)

- () **Debaixo dos caracóis dos seus cabelos** - 1971 (Roberto Carlos)
- () **Comportamento geral** - 1972 (Gonzaguinha)
- () **Eu não sou cachorro não** - 1972 (Waldik Soriano)
- () **Eu vou tirar você desse lugar** - 1972 (Odair José)
- () **Primavera dos dentes** - 1973 (Secos e Molhados)
- () **Mosca na sopa** - 1973 (Raul Seixas)
- () **Acorda amor** - 1973 (Chico Buarque)
- () **Eu quero é botar meu bloco na rua** - 1973 (Sérgio Sampaio)
- () **Tiro ao Álvaro e Um Samba no Bexiga** - 1973 (Adoniran Barbosa)
- () **Uma vida só** (Pare de Tomar a Pílula) - 1973 (Odair José)
- () **Hoje é Dia de El-Rey** - 1973 (Milton Nascimento e Dorival Caymmi)
- () **Cálice** - 1973 (Gilberto Gil/Chico Buarque)
- () **Meu pequeno amigo** - 1973 (Fernando Mendes)
- () **Jorge Maravilha** - 1973 (Chico Buarque)
- () **Milagre dos peixes** - 1974 (Álbum - Milton Nascimento)
- () **Torturas de amor** - 1974 (Waldik Soriano)
- () **Como os nossos pais** - 1976 (Belchior)
- () **O bêbado e a equilibrista** - 1979 (João Bosco e Aldir Blanc)
- () **Cruel esquizofrênico Blues e Ela quer morar comigo na lua** - 1982 (Blitz)
- () **Coração de estudante** - 1983 (Milton Nascimento e Wagner Tiso)
- () **Menestrel das Alagoas** - 1983 (Milton Nascimento)
- () **Vaca profana** - 1984 (Caetano Veloso)
- () **Vai passar** - 1984 (Chico Buarque e Francis Hime)

Que fatos históricos ocorridos durante os governos militares você identifica nas letras dessas músicas?

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE ALUNO, MÚSICA E ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

Colégio Marista de Natal

Pesquisa com alunos das 3as séries A, B, C, D e E

Turno: matutino

Pesquisador: João Maria de Sousa Fraga

Estimado(a) aluno(a) de uma das turmas da 3ª série do ensino médio do Colégio Marista de Natal, este instrumento de pesquisa, em formato de questionário, aplicado com você, tem o propósito de fazer uso dessas informações em minha pesquisa de dissertação junto ao Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA – UFRN.

O questionário visa obter seus conhecimentos prévios sobre o tema a ser debatido em sala de aula e consiste em identificar canções, compositores, contexto histórico e uma breve compreensão sobre essas letras que nortearão as aulas a serem ministradas sobre a censura nos governos militares (1964-1985).

ATENÇÃO!!!

TODOS OS DADOS OBTIDOS NESTE QUESTIONÁRIO SERÃO MANTIDOS EM SIGILO!

TODAS AS QUESTÕES VISAM APENAS À COLETA DE INFORMAÇÕES OU DE OPINIÕES. NÃO HÁ RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS. PORTANTO, POR FAVOR, NÃO DEIXE NENHUMA QUESTÃO SEM RESPOSTA! É DE FUNDAMENTAL IMPORTÂNCIA SUA ATENÇÃO A TODAS AS QUESTÕES.

Leia com atenção todas as informações do questionário antes de respondê-lo.

QUESTÕES:

Nome completo: _____

Sexo _____ idade _____

Você gosta de ouvir música?

Sim

Não

Caso a resposta seja sim, em que situações do cotidiano você ouve música?

Qual seu estilo musical preferido?

Axé

Clássica/erudita

Forró

Funk

Gospel/religiosa

Música Popular Brasileira – MPB

Pop rock

Pagode/samba

Sertanejo

Samba

() Outro. Qual? _____

() Não gosta de música.

Esse seu estilo musical é por influência familiar, de amigos ou do ambiente escolar?

Sim ()

Não ()

Especifique: _____

Em que lugar /espaço você ouve música com frequência?

() Em casa

() Na escola

() Em festas

() Na Igreja

() Outro lugar. Qual? _____

Em qual aparelho você ouve suas músicas preferidas?

() Rádio

() Aparelho de som (CD)

() Televisão

() Computador

() Celular

() Outro. Qual? _____

Você acha que a música pode expressar o passado histórico?

() Sim

() Não

Se tiver respondido sim, dê um exemplo de uma música composta durante o período dos governos militares, coloque o nome de seu compositor e qual o significado da letra dessa música.

Você acha que o professor de História deveria usar músicas para ensinar seus conteúdos na sala de aula?

() Sim () Não

Justifique sua resposta.

Que música composta e censurada durante os governos militares você escolheria para ser ouvida e analisada na sala de aula?

Que assunto poderia ser discutido a partir dessa música?

Você conhece alguma outra música censurada durante os governos militares no Brasil? Qual?

Obrigado pela participação!!!

Atenciosamente,
Professor João Maria de Sousa Fraga

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/ DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Título da pesquisa: O uso da música como recurso didático e documento no ensino de História sobre os governos militares no Brasil

Pesquisador: João Maria de Sousa Fraga

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: de responsabilidade do mestrando João Maria de Sousa Fraga, sob a orientação do professor Dr. Magno Francisco de Jesus Santos.

Esta pesquisa visa desenvolver no aluno o senso crítico, analítico e a compreensão da importância da música como fonte histórica ao estudarmos sobre os governos militares nas turmas da 3ª série do ensino médio do Colégio Marista de Natal.

Para essa finalidade, selecionaremos seis músicas de cantores e compositores dessa época, que serão ouvidas e interpretadas nas aulas de História pelos alunos num exercício de análise das músicas por meio de suas letras e do seu respectivo contexto histórico.

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Nós trataremos a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Eu, _____,
RG: _____ aluno(a) da 3ª série, turma _____ do ensino médio, turno ma-
tutino, do Colégio Marista de Natal, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa
descrita acima, de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei
que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar
minha decisão se assim o desejar.

Em caso de dúvidas, poderei consultar o mestrando João Maria de Sousa
Fraga e/ou o professor orientador Dr. Magno Francisco de Jesus Santos.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de
ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Data e assinatura do participante: __/__/2021.

Responsável (pais) _____



CARAVELA
SELO CULTURAL

Título	Censura, música e resistência: os governos militares brasileiros na sala de aula de História
Autor	João Maria de Sousa Fraga
ISBN	978-65-88076-46-0
Editora	Caravela Selo Cultural
Coordenação editorial	José Correia Torres Neto
Revisão de texto e tipográfica	Cristinara Ferreira dos Santos
Normalização bibliográfica	Verônica Pinheiro da Silva
Projeto gráfico e Edit. eletrônica	Clara Wanderley
Ilustração da primeira capa	Socorro Evangelista
Ilustração da quarta capa	Herik Dantas de Lima
Formato	PDF
Tamanho do arquivo	21,2 KB
Tipologia	Neuzon, Printf e Utopia Std
Local e data	Natal (RN), julho de 2023

