

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Letícia Morales Brum

**“MARIA DA VILA MATILDE” E “MARIDO DA ORGIA” FORMAS DE
DIZER/CANTAR SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES: A CANÇÃO
POPULAR BRASILEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Porto Alegre

2020

Letícia Morales Brum

**“MARIA DA VILA MATILDE” E “MARIDO DA ORGIA” FORMAS DE
DIZER/CANTAR SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES: A CANÇÃO
POPULAR BRASILEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação de Mestrado
apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de mestra em Ensino
de História no Mestrado Profissional em
Ensino de História – PROFHISTÓRIA da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul - UFRGS

Orientadora: Prof^a Dr^a Natalia Pietra
Méndez

Porto Alegre

2020

CIP - Catalogação na Publicação

Brum, Leticia Morales
"Maria da Vila Matilde" e "Marido da Orgia" formas
de dizer/cantar sobre a violência contra mulheres: a
canção popular brasileira no Ensino de História /
Leticia Morales Brum. -- 2020.
167 f.
Orientadora: Natalia Pietra Méndez.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Ensino de História. 2. Violência contra
Mulheres. 3. Canção Popular Brasileira. 4. Aracy de
Almeida. 5. Elza Soares. I. Méndez, Natalia Pietra,
orient. II. Título.

Letícia Morales Brum

**“MARIA DA VILA MATILDE” E “MARIDO DA ORGIA” FORMAS DE
DIZER/CANTAR SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES: A CANÇÃO
POPULAR BRASILEIRA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação de Mestrado apresentada
como requisito parcial para obtenção do
título de mestra em Ensino de História no
Mestrado Profissional em Ensino de
História – PROFHISTÓRIA da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul - UFRGS

Orientadora: Prof^a Dr^a Natalia Pietra
Méndez

Porto Alegre, outubro de 2020

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Natalia Pietra Méndez – UFRGS

Prof^o Dr. Fernando Seffner – UFRGS

Prof^a Dr^a Mara Cristina de Matos Rodrigues – UFRGS

Prof^a Dr^a Marcia Ramos de Oliveira - UDESC

Para Sofia Eugênia e Santiago Leon

Agradecimentos

Agradeço

Ao meu filho Santiago e à minha filha Sofia por terem me dado apoio neste tempo de estudo, pesquisa e escrita. À minha mãe Maria Teresa por acompanhar ansiosa o término de mais um curso. À minha madrastra Liliana por ter lido os “inícios” deste trabalho e achado “até aqui, tô gostando!” À minha tia Leila Osório Krebs por ter revisado este texto, mesmo com os olhos cansados.

Às minhas e aos meus estudantes do terceiro ano do ensino médio por terem aceitado participar da oficina, vocês foram o coração da pesquisa!

À minha orientadora Prof^a Dr^a Natalia Pietra Méndez por acreditar neste trabalho, pelas observações referenciais, sugestões fundamentais, paciência, força e carinho.

À Prof^a Dr^a Márcia Ramos de Oliveira por ter sido a primeira pessoa que mostrou as potencialidades do diálogo entre História, Ensino de História e Música.

À Prof^a Dr^a Mara Cristina de Matos Rodrigues e ao Prof^o Dr^o Fernando Seffner por terem aceito acompanhar esta dissertação.

Às minhas colegas Clarissa, Liane, Edenir (Heda), Lisiane, Rosane e Tânia, pelo incentivo, parceria e indignação.

Às colegas e aos colegas do PROFHISTÓRIA pelas conversas, trocas de saberes e amizade – que turma linda e maravilhosa!

Às professoras e aos professores do PROFHISTÓRIA por todos os ensinamentos.

Ao meu irmão Ricardo por ter comprado vinis quando éramos adolescentes.

Aos meus amados Andréa e Paulo pela força e encorajamento.

Ao Luciano pelas sugestões e pela paciência infinita.

Aos funcionários do IFCH na pessoa de Vivian Cristine Saldanha Ayres.

Às CAPES, pois sem seus recursos teria sido muito mais difícil realizar este estudo.

À UFRGS por ter oportunizado meu retorno aos estudos em uma universidade pública e de excelência.

Aos idealizadores do PROFHISTÓRIA – um verdadeiro oxigênio para nós docentes – muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho busca desenvolver uma reflexão sobre a canção popular brasileira como recurso didático e seu uso como documento ou fonte na sala de aula, por meio de oficina didática para o Ensino Médio, através da qual estudantes consigam problematizar temas sensíveis por meio de uma abordagem temporalizada (permanência, mudanças e “o que fazer”). A música, por ser produção cultural, pode ser utilizada como fonte histórica, pois seus compositores e intérpretes carregam o registro da sua época. Sendo assim, a canção é um instrumento didático potente, pois colabora nos debates e na problematização sobre temas sensíveis no Ensino de História, por exemplo, a violência de gênero. Ancorado no referencial teórico decolonial das autoras María Lugones e Rita Segato para pensar sobre violência e gênero no microcosmos escolar, este trabalho conta, também, com o aporte da autora Miriam Hermeto sobre Ensino de História e Canção, a reflexão de Luis Tatit sobre a canção enquanto narrativa que tematiza sobre dilemas e angústias da sociedade brasileira, as ideias de Pauline Oliveros sobre a Escuta Profunda e, enlaçando a construção da oficina, as ideias de Paulo Freire que referenciam os aspectos dialógicos oportunizados no tripé: sentir-pensar-agir . Na oficina proponho a escuta de duas canções compostas em contextos distintos, mas com a mesma temática para pensar a dimensão histórica. “Maria da Vila Matilde” (2015) interpretada por Elza Soares e “Marido da Orgia” interpretada por Aracy de Almeida (1937) que, analisadas em conjunto com outras fontes, (plataforma “Relógios da Violência”, Código Penal de 1940, leis 11.304/06 (Maria da Penha) e 13.104/15 (feminicídio), Atlas da Violência) conduzem os educandos a aprenderem a lidar com documentos, a refletir sobre conceitos históricos, a perguntar sobre o porquê da necessidade de leis exclusivas para mulheres e por que o Brasil ocupa a quinta posição mundial em assassinatos de mulheres. A investigação ancorou-se na etnografia escolar através de diários de campo e de documentos de autoria dos e das estudantes compondo o corpus da pesquisa.

Palavras-chave: Ensino de História. Canção Popular Brasileira. Violência contra Mulheres. Aracy de Almeida. Elza Soares.

ABSTRACT

The work seeks to develop a reflexion on popular brazilian music as a didactic resource and its use as a document or source in the classroom through the didactic workshop for highschool, in which students will be able to problematize sensitive themes using an temporalized approach (permanence, changes and “what to do”) . The music being a cultural production, can be utilized as an historic source because its composers and performers carry the registers of their time. Therefore, the song is a potent didactic instrument because it colaborates on debates and the problematization of sensitive topics on historic teaching, for instance: gender-based violence. Anchored in the theoretical framework of the decolonial authors María Lugones and Rita Segato, to think about violence and gender in the school microcosm, this work also counts with the contribution of Miriam Hermeto about the teaching of History and Song, the reflections of Luis Tatit about the song as a narrative that thematizes dilemmas and anguishes of the brazillian society, the ideas of Pauline Oliveros about Deep Listening and, linking the construction of the workshop, the ideas of Paulo Freire that reference dialogic aspects provided on the tripod: feel-think-act. In the workshop I propose the listening of two songs “Maria da Vila Matilde” (2015) interpreted by Elza Soares and “Marido da Orgia” interpreted by Aracy de Almeida (1973) that, analized in in conjunction with other sources (plataform “Relógios da Violência”, penal code of 1940, laws 11.304/06 (Maria da Penha) and 13.104/15 (feminicide), Atlas da Violência) allow the students to learn to Interact with documents, reflect on historic concepts, question the necessity of laws exclusive to women and why Brazil occupies the fifth world position on feminicide. The investigation anchors itself on the school ethnography through the field diaries and documents authored by students composing the research corpus.

Keywords: Teaching of History, Popular Brazilian Music, Violence against Women, Elza Soares, Aracy de Almeida

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Aracy de Almeida – Desenho Nássara	86
Figura 2 Aracy de Almeida desenho de Cássio Loredano	90
Figura 3 Detalhe da atividade Canção Marido da Orgia	91
Figura 4 Etapa 1 da Oficina turma B do 3º ano.	92
Figura 5 Sala do Vídeo – Turma C	95
Figura 6 Painéis da turma B - do 3º ano.....	104
Figura 7 Detalhe painel Permanências – Turma B	105
Figura 8 Detalhe do Painel Permanências – Turma B.....	106
Figura 9 Painel Voto e Estudos aparecem em destaque.....	107
Figura 10 Painel Legislação em destaque.....	108
Figura 11 Painel independência “não precisar pedir para o pai”	108
Figura 12 Painel produzido pela Turma B	109
Figura 13 Apresentação em libras, dados do Anuário do Fórum de Segurança Pública – Turma B	113
Figura 14 Apresentação de Dados sobre participação das mulheres na política – turma C	113
Figura 15 Cartaz produzido por alunos da Turma B.....	114
Figura 16 Exposição dos cartazes da oficina de História e da disciplina de Sociologia – Escola Municipal de Ensino Médio Santa Rita de Cássia.....	115
Figura 17 painel de estudantes da Turma D	116
Figura 18 Apresentação de “canções machistas” Turma D.....	117
Figura 19 Cartaz produzido por estudantes da Turma D.....	117
Figura 20 Detalhe de painel canções sobre violência contra mulheres Turma D.....	118
Figura 21 Painel para disciplina de Sociologia – Mulheres e Trabalho - Turma B	118
Figura 22 Ficha da canção Marido da Orgia – detalhe	130
Figura 23 Detalhe da atividade da canção Marido da Orgia	133
Figura 24 Trecho de texto de “Virgínia” Turma B	138

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Mulheres vítimas de ameaça, lesão corporal, estupro e feminicídios	81
Tabela 2 Dados Violência contra mulheres no Rio Grande do Sul	81
Tabela 3 Gêneros Musicais.....	123

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 A ESCOLA E A SALA DE AULA DE HISTÓRIA COMO <i>LOCUS</i> DE UMA PESQUISA	23
1.1 Discussão teórico-metodológica – referências teóricas e seu diálogo com o ensino de história.....	23
Sobre a canção	23
Sobre este estudo.....	27
1.2 O <i>locus</i> – a escola, a sala de aula. Que lugares são esses? Estudantes e professoras	30
Um relato longo deste lugar	30
Um relato sobre o corpo docente	36
Um relato sobre o corpo discente	37
1.3 A oficina ou sequência didática – descrição detalhada da construção da oficina	38
1.4 Violência de gênero no contexto escolar – docentes e discentes	44
2 AS CANÇÕES EM SALA DE AULA - “MARIDO DA ORGIA” E “MARIA DA VILA MATILDE”: VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES, LUTAS E RESISTÊNCIAS (1937 – 2019)	52
2.1 Canções em sala de aula – canções como documentos produzidos sem “intenção pedagógica” – como objeto de estudo – sua presença nos livros didáticos – canção popular brasileira ou música popular brasileira?.....	52
2.2 “Marido da Orgia” breve descrição sobre a composição e letra; “Maria da Vila Matilde” breve descrição sobre a composição e letra – Aracy de Almeida (Samba em Pessoa) e Elza Soares (A Mulher do Fim do Mundo).....	65
Sobre as intérpretes	71
3 CONCERTAÇÃO DOS ACORDES HISTÓRICOS – A PRÁTICA DA OFICINA 74	
3.1 A prática – a Oficina.....	74
3.1.2 As Atividades Da Oficina	80
Problematização Inicial	80
Desenvolvimento da Problematização	94
Aplicação do conhecimento	103
Reflexão/ Síntese.....	112
3.2 Recepção - ponto de escuta dos estudantes e o ensino de história	119
3.3 Construção do conhecimento histórico – permanências, mudanças e violência de gênero nas canções.....	126
Temporalidade (permanências, mudanças).....	135
Violência de Gênero.....	136

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
REFERÊNCIAS.....	144
APÊNDICE A – MATERIAIS PARA OFICINA.....	151
APÊNDICE B - CANÇÕES PESQUISADAS PELAS E PELOS ESTUDANTES	165
ANEXO 1 – MODELOS DE TERMOS DE CONSENTIMENTO	166

INTRODUÇÃO

“Você vai se arrepender de levantar a mão pra mim.”¹

Quando ouvi este refrão cantado em 2016, pela artista Elza Soares no projeto chamado UNIMÚSICA², pensei: “um dia eu gostaria de ouvi-la com meus alunos, e pensarmos juntos sobre o que esta canção carrega consigo”. Neste show fiquei muito impressionada com a performance da Elza, dos músicos, e, mais ainda, da recepção do público, majoritariamente jovem e negra, que cantava, gesticulava, ovacionava a cantora em performance no Salão de Atos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A canção³ trata diretamente da violência doméstica contra as mulheres, anuncia a força da resistência, a voz que diz não à violência. Era fim do ano e esta canção ficou recolhida na coleção de possibilidades para audição em sala de aula.

Como professora de História para o Ensino Médio, trabalhando na mesma escola⁴ há vinte anos, no meu percurso docente procurei aproximar estudantes da canção popular brasileira para mostrar-lhes que os documentos históricos não são apenas aqueles escritos ou associados aos “grandes acontecimentos” ou “heróis, vultos históricos”⁵. A canção popular é uma produção cultural que atravessa a sociedade brasileira. Na paisagem sonora uma determinada canção pode ser ouvida por diferentes pessoas, ou seja, diversas categorias sociais, etárias, étnicas são tocadas por ela, que, manifesta dilemas nacionais, carências, utopias, entre outras situações.

Assim, nas turmas de terceiros anos, é comum onde leciono, a abordagem de algum tema ser permeado por canções. Costumeiramente, no assunto

¹ Refrão da canção “Maria da Vila Matilde, por que se a da Penha é brava, imagine a da Vila Matilde” composta por Douglas Germano.

² Projeto da Universidade para divulgação da música popular no meio universitário, iniciado em 1981. Em 2016 comemorou-se 35 anos de projeto cujo tema foi “sobre a palavra futuro”. Ao longo deste ano vários shows foram ao palco do Salão de Atos, todos eles protagonizado por artistas mulheres, o último foi o de Elza Soares, no dia 03 de novembro de 2016, apresentando o disco de canções inéditas “A Mulher do Fim do Mundo” lançado em 2015.

³ Optei por usar o termo canção diferente do termo música, por entender que a canção, conforme Luiz Tatit, é uma combinação entre letra, melodia e harmonia, surgida no século XX, onde letra e melodia passam a mesma mensagem, uma “fala no canto – canto na fala” que passa seu recado.

⁴ Iniciei como docente na Escola Municipal Amadeo Bolognesi, na cidade de Guaíba, em 1995. Lecionei geografia e história para o ensino fundamental (5ª até 8ª séries). Fiz concurso para ensino médio em Gravataí e fui nomeada em 1999 para trabalhar na única escola de ensino médio municipal da cidade, Escola Municipal de Ensino Médio Santa Rita de Cássia. Estou lotada nesta escola desde então.

⁵ Observamos que a música além da parte sonora também é composta parte escrita como a partitura e/ou a letra, por exemplo.

relacionado ao período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), canções são escolhidas pelos próprios estudantes para referenciar tópicos sobre censura, movimentos culturais (tropicalismo, jovem guarda, música brega), o gênero MPB, ditaduras na América Latina, entre outros assuntos.

Leciono no município de Gravataí, cidade da região metropolitana de Porto Alegre, na Escola Municipal de Ensino Médio Santa Rita de Cássia, que está prestes a encerrar suas atividades no âmbito do ensino médio. É um momento muito significativo para mim e, creio, para parte do corpo docente. Porque converge com o contexto histórico que vivemos, com o que deveria ser a conclusão de um ciclo profissional que comecei em 1995, e com questões de cunho pessoal muito profundas. Às bordas de uma aposentadoria, resolvi continuar estudando, e consegui ser aprovada no Mestrado Profissional de Ensino de História, conhecido como ProfHistória. Então, ao invés de encerrar um ciclo, percebi que outro se iniciava, onde eu poderia fazer minha reflexão sobre a docência na rede pública conjugando a prática com a pesquisa. Deslindando a “caixa preta” da sala de aula, como chama Michael Apple (2006). Fui buscar naquela canção, que ouvi em 2016, em sua forte interpretação, em sua significação e importância temática, motivação para a pesquisa e para a dissertação.

As mudanças no campo da História tiveram seus reflexos no Ensino de História, que vem se constituindo em um campo epistemológico, também. Este diálogo favoreceu a autonomia e a ampliação de possibilidades no trabalho docente, com a incorporação de novos referenciais teórico-metodológicos, trazendo temas, objetos, problemas e novas abordagens para a sala de aula. Inserir temáticas que permitam que o ensino de História não se configure para os estudantes, apenas, na reprodução do conhecimento, nem na crítica pronta, uma vez que eles e elas não são receptáculos de conhecimento, mas são sujeitos e sujeitas que sentem, pensam e agem. Propor que o saber histórico vá para além da vida escolar é tarefa nem sempre fácil.

Esta dissertação trata da violência contra as mulheres ouvida através da canção popular brasileira, inserida nas aulas de história do terceiro ano do ensino médio.

A canção é objeto de estudo, e, também, documento, pois, como nos ensina o historiador Jacques Le Goff é fruto da sociedade produzido em determinado tempo

(...) segundo as relações de força que aí detinham, o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1996, p.545).

Vale lembrar que as sociedades humanas fazem uso da música desde “sempre”. Das elaborações sonoras mais simples às mais complexas, todas refletem a experiência humana (dos cantos religiosos, de roda, dos trabalhadores rurais, musicais, das torcidas de futebol, entre outras tantas manifestações).

Observo aqui uma outra motivação para refletir sobre o tema: a violência de gênero⁶ nas relações interpessoais no espaço escolar. Percebi ser um tema necessário para abordar junto a estudantes e docentes, frente a naturalização da violência no ambiente de trabalho. A violência que identifiquei entre docentes não se constitui no uso da força, mas sim violência simbólica⁷, aquela que é velada, realizada pelo uso do poder quando praticada por aqueles que, mesmo eleitos, não conseguem exercer a democracia no ambiente de trabalho. Investidos por três anos (período da gestão escolar) resolvem perseguir docentes identificadas como “oposição”⁸, procurando colocá-las em posição de inferioridade. Muito frequentemente, as professoras, como exemplo. Neste microcosmo, relatos sobre violência doméstica e familiar⁹ já chegaram a mim, narrados pelas discentes que buscavam ajuda, ao menos para desabafar. E, também, das docentes.

Em função destas questões que perpassam o espaço escolar onde atuo, a pesquisa desta dissertação procurou pensar a articulação entre o uso da canção popular como fonte e as reflexões sobre violência no âmbito do ensino de história, desencadeadas a partir de uma oficina.

Para tanto estabeleceu-se os objetivos específicos, relacionados abaixo:

- Refletir sobre o uso da canção popular como recurso didático no Ensino de História, pois a canção conjuga em si o objeto de estudo e fonte histórica.

⁶ LUGONES, María. *Rumo ao feminismo descolonial*. Revista Estudos feministas, Florianópolis, 22(3), set/dez. 2014. P. 935-952.

SEGATO, Rita Laura. *La Guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficante de Sueños. 2016.

⁷ BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. 6ª edição. RJ: Bertrand Brasil, 2009.

⁸ Apoiadores da chapa perdedora ou mesmo pessoas identificadas com partidos políticos contrário ao de preferência do dirigente da gestão da escola. É o sintoma daquele que não “sabe ganhar”.

⁹ Lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha (LMP) em seu artigo 7º define cinco formas de violência contra as mulheres: psicológica, sexual, física, patrimonial e moral.

- Utilizar canções populares no ensino de história para abordar conceitos históricos como temporalidade (continuidades, permanências, mudanças), violência, gênero.

- Possibilitar que as educandas e os educandos do ensino médio aprendam a ler/ouvir canções como um documento histórico, que narra experiências de diferentes tempos e lugares.

- Verificar através de canções brasileiras a temática da violência contra mulheres e a denúncia desta em diferentes estilos ou gêneros musicais, em diferentes temporalidades.

Para que isto acontecesse procurei:

- Desenvolver uma oficina sobre canção popular brasileira tendo como eixo a interpretação de duas mulheres, Aracy de Almeida e Elza Soares, sobre o tema da violência de gênero;

- Aplicar a oficina no segundo semestre de 2019 nas turmas de 3º anos do Ensino Médio;

- Analisar os resultados das oficinas.

A dissertação foi tomando feitiço através de capítulos que descrevo abaixo.

No capítulo 1 proponho a discussão teórico-metodológica (referências teóricas e seu diálogo com o ensino de história, com a temática do projeto). Iniciando sobre a importância que a canção toma na sociedade brasileira, sua aproximação com o campo da História e do campo do Ensino de História. Este capítulo encontra-se desdobrado em três pequenas partes onde procuro pensar sobre o *locus* de trabalho (Escola e Sala de Aula), detalhamento da construção da oficina e a questão da violência de gênero no contexto escolar.

O subcapítulo denominado “Violência de gênero no contexto escolar – docentes e discentes”, procura fazer uma reflexão sobre este tema de extrema sensibilidade, no espaço escolar. Ancorei-me nas autoras María Lugones e Rita Segato para pensar sobre a violência perpetuada neste microcosmos e que, logicamente é um espelho de algo maior.

As leituras decoloniais¹⁰ foram de crucial importância para desenvolver minha percepção sobre “naturalização da violência” de gênero. Lugones e Segato,

¹⁰ Meu contato com a decolonialidade se deu através da disciplina “O ensino de história latino-americana”, ministrado pelo professor Edson Antoni do PPG do ProfHistória e da disciplina

embora possuam diferenças quanto ao conceito de patriarcado, são complementares para entendermos a intersecção entre violência e gênero. A primeira autora propõe a colonialidade de gênero e torna mais complexa a noção de colonialidade do poder desenvolvido pelo grupo modernidade/colonialidade. Lugones critica uma certa “confusão” de Aníbal Quijano acerca da categoria “gênero”, que para ela é tão ficcional quanto raça¹¹. Quijano teria usado a categoria gênero de forma hegemônica. Desta maneira a violência não seria “captada”, uma vez que através da leitura interseccional é que se entende as relações entre as categorias raça, gênero, sexualidade e classe. Quando se estabelece o processo de modernidade/colonialidade, todo um sistema cosmológico, que não excluía as mulheres das decisões, foi descartado pela dominação masculina do colonizador, subordinando-as, inferiorizando-as, disciplinando-as. Rita Segato discorda de Lugones sobre a inexistência de gênero nas sociedades pré-intrusão. Mesmo sendo diferente da noção de gênero ocidental, haveria nestas sociedades um patriarcado de baixa intensidade. Em seus estudos ela percebe que os homens não europeus foram cooptados. Onde havia uma hierarquia dual (desigual, porém complementar) passa a haver uma hierarquia binária. (SEGATO, 2014). Neste mundo binário, as mulheres perdem o poder político. Enquanto que a masculinidade pré-existente, transita para a masculinidade branca, heterossexual, uma espécie de “dobradiça” entre dois mundos. O homem que daí surge atuaria dentro de casa como um colonizador. Escreve Segato:

Dividido por un conflicto de lealtades entre su mandato de masculinidad y su conexión con su comunidad y red de parentesco, acaba emulando dentro de casa la agresividad viril del vencedor y es él quien va a transferir la violencia apropiadora del mundo que llega hacia el interior de las relaciones de su propio mundo. (SEGATO, 2016, p.93)

O patriarcado de baixa intensidade, da pré-intrusão, transita para o patriarcado da modernidade/colonialidade de alta intensidade, próprio de quem possui o poder. Segato observa que os crimes contra as mulheres têm conexão com a fase histórica que atravessamos como sociedade.

“Feminismos Descoloniais”, ministrada pela professora Magali Mendes de Menezes do PPG da Educação.

¹¹ Raça para Quijano seria uma construção mental e cultural, portanto ficcional, inventada para classificar a população colonizada pelos europeus. (Quijano, 2005)

É comum o EMEM Santa Rita de Cássia, levar os alunos e as alunas para o Festival de Teatro Estudantil, conhecido como FESTIL¹². Em 2018, observamos que a temática da violência marcou presença em diferentes montagens, transvestida pelo *bullying* ou pela violência de gênero. Chamou especial atenção, a montagem *Madame Instruk* (encenada pelo Grupo Conectados e escrita por um de seus atores) trazendo clássicos da MPB, com canções apresentadas como elementos de cena, quase como protagonistas, não se configurando apenas como trilha sonora, mas evidenciando a importância das canções em nossa sociedade.

Pois bem, canções produzidas em determinados contextos podem informar sobre os modos pelos quais a sociedade brasileira discute a violência contra as mulheres? Por que há leis específicas para as mulheres no Brasil? O que faz do nosso país um dos lugares onde a taxa de assassinatos de mulheres ocupa o quinto lugar no mundo¹³, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS)? Por que a taxa de assassinatos de mulheres negras é 71% maior do que a de não-negras? Por que no estado do Rio Grande do Sul houve um aumento em 90% nos assassinatos de mulheres entre 2006 e 2016? Estas perguntas foram indiciárias para esta dissertação.

Maria da Vila Matilde, interpretada por Elza Soares, remete para uma voz que resiste e busca interromper o ciclo da violência, dando o recado: “Cadê meu celular? eu vou ligar pr’um – oito - zero” e “você vai se arrepender de levantar a mão pra mim”, versos cantados em uníssono, naquela apresentação do UNIMÚSICA. Busquei, em outras canções, a mesma temática para entender qual o tratamento era dado às mulheres vítimas da violência em outra. Encontrei a canção *Marido da Orgia*, lançada em 1937¹⁴. Adalberto Paranhos em “*A ordem disciplinar e seu avesso: música popular e relações de gênero no Estado Novo*”¹⁵, sinaliza a existência de vozes que destoavam das falas oficiais do Governo Vargas, dissidentes que escoaram à ideia de moldar a sociedade brasileira estado-novista.

¹² 19º Festil, realizado nas dependências do SESC/Gravataí no dia 23/10/2018. É um festival que possui periodicidade anual.

¹³ Mapa da Violência: o homicídio de mulheres no Brasil de 2015, contabilizou entre 1980 e 2013 “o País contabilizou 106.093 assassinatos de mulheres” (WAISELFISZ, 2015, p. 71)

¹⁴ *Marido da Orgia* composta por Cyro de Souza, gravada e interpretada por Aracy de Almeida em 1937.

¹⁵ Paranhos, Adalberto. *A ordem disciplinar e seu avesso: música popular e relações de gênero. Lutas Sociais*, [S.1], n. 13/14, p. 80-89, jun. 2005. ISSN2526-3706. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18671/13863>. Acesso em: 25 mai. 2018

Aracy de Almeida interpreta este samba, que embora composto por um homem, narra a queixa de uma mulher que não aguenta mais as pancadas do marido. “Já procurei meu advogado, ele disse que o caso é encareado” e “você já abusou da sua autoridade, e eu não estou disposta a tanta maldade”. Seria, então, uma voz dissonante?

São duas canções narradas/interpretadas por mulheres que tomam atitude frente à violência. Duas temporalidades distintas. Maria da Vila Matilde foi lançada em 2015 (tempo presente) e Marido da Orgia no início do período do Estado Novo. Tempos diferentes que, por isso podem ajudar a pensar nas permanências e mudanças¹⁶.

Estas duas canções serão analisadas no capítulo 2 – As Canções em Sala de Aula - As canções “Marido da Orgia” e “Maria da Vila Matilde”: violência contra as mulheres, lutas e resistências (1937 – 2019). Neste capítulo penso as canções como documentos produzidos por sujeitos históricos, sem a “intenção pedagógica”, sua presença em livros didáticos, a canção popular brasileira ou música popular brasileira e a invisibilidade das mulheres na composição de canções.

Kimberle Crenshaw no texto “ A Interseccionalidade da discriminação de raça e gênero”, nos ajuda a pensar sobre estas vozes de mulheres negras que pedem/cantam por justiça, no que se refere a sua “probabilidade de serem levadas a sério” (CRENSHAW, 2004, p.13). Crenshaw, sugere que o cruzamento ou interseção de diferentes formas de discriminação (raça e gênero, por exemplo) combinadas geram um sistema opressivo, atingindo vidas específicas, como o caso das Mulheres Negras X General Motors, entre outras situações.

Djamila Ribeiro (2017) foi leitura fundamental para entender estas sobreposições, porque há diferentes mulheres que partem de outros pontos. Por exemplo, no livro didático utilizado em sala de aula¹⁷, é apresentado um tópico que se refere a participação da mulher no mercado de trabalho ao longo da 1ª Guerra Mundial. Aparece uma fotografia de uma mulher branca manuseando uma máquina numa fábrica. Da maneira como está apresentado ali, percebemos que se refere a

¹⁶ A possibilidade de trabalhar com este tema sensível ou delicado está relacionado a proporcionar aos estudantes o que Joan Pagès comenta sobre saber histórico: proporcionar-lhes usos para além da vida escolar.

¹⁷ Pellegrini, Dias, Grinberg. Coleção #Contato História. 3 volumes.1 ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2016.

um tipo de mulher apenas, afinal a mulher negra sempre trabalhou! Sojourner Truth em seu discurso “E eu não sou uma mulher?” (1851) nos permite perceber que o feminismo já vinha sendo explicitado há muito tempo. Citada por Djamilia Riberio a pesquisadora Giovanna Xavier “reivindica a prática feminista como sendo negra” (XAVIER apud RIBEIRO, 2017, p.22). A discussão sobre o uso das categorias “mulher”, “mulheres” e “relações de gênero” será abordada no subcapítulo “Violência de gênero no contexto escolar – docentes e discentes”.

Me propus a pensar uma oficina na qual a canção popular figurasse como documento, através do qual, estudantes conseguissem problematizar temas relacionados ao tempo presente e ao passado. E que poderia, então, ser utilizada por quaisquer professores, abordando qualquer temática possível.

No decorrer do 1º semestre de 2019 o projeto foi tomando o feitiço de uma oficina de história inspirada nas ideias da obra “Canção Popular Brasileira e Ensino de História” de Miriam Hermeto (2012). A ideia era a canção servir como uma espécie de “evidência” documental, sendo confrontada a outros documentos no desenvolvimento da oficina. Para estruturar a oficina, busquei orientações na obra do professor da área de educação, Orlando Aguiar jr. ¹⁸. Importante foi a leitura de Isabel Barca (2004)¹⁹, para planejar e procurar entender os conhecimentos prévios dos educandos e não transformar a aula em uma conferência ou monólogo, onde tudo gira em torno da figura centralizada da docente.

Esta oficina foi inserida no meu planejamento anual das turmas de terceiro ano, para que possibilitasse analisar o desenrolar das atividades e seus resultados, fazendo pesquisa participante. Comecei, então, a escrever um diário de campo onde passei a expressar minhas impressões e dúvidas sobre o processo de aplicação da metodologia.

Organizei a oficina em quatro etapas detalhadas no subcapítulo 1.2 “A oficina – descrição detalhada, construção da oficina” e no capítulo 3 abordo a prática, a análise das produções realizadas ao longo da oficina e seus resultados.

¹⁸http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2017/02/Planejamento-do-Ensino_Orlando-Aguiar.pdf. Acesso em 31/10/2018

¹⁹ BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144. (PDF)

Permeando esta prática pedagógica estão os ensinamentos de Paulo Freire tão bem traduzidos por bell hooks no capítulo “Pedagogia Engajada”: “A obra de Paulo Freire afirma que a educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos temos que trabalhar. ” (HOOKS, 2016, p.26). Desta maneira, o ato de ensinar não significa a prática de transferir saberes, ou mesmo treinar os estudantes para responder as perguntas certas. Todos temos que firmar compromisso com a transformação, portanto. O cuidado que devemos ter com estudantes, devemos tê-lo conosco também.

É importante ressaltar que o currículo escolar ainda segue um modelo eurocêntrico na escola onde leciono. Há tempo já que, nós, do corpo docente, tensionamos introduzir atividades que procurem responder aos desafios e mudanças na forma de ensinar história. Lembro que o objetivo não é fazer com que os alunos e as alunas recebam avalanches de informações, uma vez que vivemos na era de seu excesso, e sim que consigam desenvolver reflexão. Gosto de comentar que vivemos no tempo presente, é de nosso presente que partem os questionamentos, ou melhor, as perguntas das quais quem pesquisa História deve buscar respostas. Cabe a nós, no espaço escolar, proporcionar elementos para que os estudantes produzam conhecimento histórico.

Antes de iniciar a oficina, em cada turma, realizei uma conversa para explicar o que era o Mestrado em Ensino de História, sobre o que trataria a pesquisa, a temática e seus objetivos. Expliquei que era necessário conversar com seus responsáveis para que todos consentissem em participar da pesquisa. Para os estudantes maiores de idade foi organizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (que também foi enviado aos responsáveis dos menores de idade) e também o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Tale) destinado aos estudantes menores²⁰. Lemos os termos em conjunto e expliquei que eles e elas poderiam modificar seus nomes por pseudônimos. Conversei com a direção da escola avisando sobre o início da pesquisa e que se houvesse necessidade eu poderia deixar junto a supervisão cópia do resumo do projeto para que qualquer responsável pudesse ler²¹.

²⁰ Modelo destes termos encontram-se no anexo.

²¹ Os estudantes maiores de idade logo assinaram e me entregaram os termos, houve uma certa demora na devolução do documento pelos estudantes menores, pois alguns esqueceram, outros

Um canal de comunicação individualizado foi proposto aos estudantes, através da escrita de um diário ou mesmo através de carta, escrita ao final de cada atividade, onde poderiam expressar seus sentimentos, questões, angústias. Estes escritos poderiam ser compartilhados ou não, ficando a permissão por conta do “escrevvente”. Também, propus realizar encontros para conversas em pequenos grupos ou mesmo individualizados após o término das aulas. Já adianto aqui, que a maior parte desta procura foi realizada individualmente, principalmente na hora do recreio, para conversar sobre casos de violência, que em geral estavam acontecendo com vizinhas ou com pessoas distantes. Na ocasião, havia uma novela no horário das 21 horas, na qual a protagonista enfrentava situações de violência doméstica constantemente, tais cenas eram repassadas a mim pelo whatsapp por uma estudante, pois ela sabia que eu não assistia TV, assim poderíamos discutir as cenas em sala de aula.

A última parte é destinada às considerações finais da pesquisa. Os documentos de autoria dos educandos e das educandas e meu diário de campo compõem o corpus documental da dissertação.

perderam e pediram novos termos. Assim que produzi um novo material para entregar aos responsáveis no dia da retirada dos boletins, assim eu poderia conversar e esclarecer as dúvidas. Infelizmente, apenas cinco mães compareceram.

1 A ESCOLA E A SALA DE AULA DE HISTÓRIA COMO *LOCUS* DE UMA PESQUISA

Este capítulo é dedicado a evidenciar a discussão teórico-metodológica desta pesquisa, o *locus* (escola e sala de aula), o detalhamento da construção da oficina sobre canções e violência de gênero no contexto escolar.

1.1 Discussão teórico-metodológica – referências teóricas e seu diálogo com o ensino de história

Sobre a canção

Minhas lembranças mais distantes relacionadas à música remetem-me à minha casa, meu pai tocando piano e a gente mexendo nos discos de vinil. Lembro da capa de um disco do Edu Lobo, que tinha uma música que chamavam de “frevocanção”, sobre alguém que dizia que naquele dia não tinha dança, nem menina de trança, e mais adiante eram cantadas as comidas que deviam ser boas, pois tinham cravo e canela²². Desta época eu lembro também de duas canções: “Felicidade” do Lupicínio Rodrigues e “Na chuva, na fazenda” do Hyldon. Eu as aprendi na escola. Minha professora tocava violão, e em algum momento fazia uma roda e ensinava estas músicas para a Turma B do jardim de infância. E muitas vezes, quando ouço alguma delas, me encho de nostalgia, tem o efeito das “madeleines do Proust”. Uma tal propriedade que nos leva para outros “estados da alma”²³ Mas para efeito desta pesquisa devo me ater aos estados musicais e pensar a música e seu uso em sala de aula, mais especificamente, como um “artefato cultural”, registro sonoro, produto cultural do processo de urbanização e industrialização do Brasil ocorrido no século XX.

A canção inscreve-se no campo do conhecimento sensível que também é fruto de uma racionalidade (a pauta, a composição, os arranjos etc.), mas também brota do íntimo dos sujeitos. Qual a importância da canção para a cultura brasileira? Já que ela, a canção, é escrita e é música, manifestação cultural que percorre todas as categorias sociais, dos setores mais ou menos escolarizados e, ainda, criam músicas mesmo aqueles que não são escolarizados no código musical (MORAES, 2000, p 2). Marcos Napolitano (2005, p.7) entende que a “[...] música brasileira tem reconhecidamente importância cultural”. Nosso país “[...] é um lugar privilegiado não

²² A canção se chama No Cordão da Saideira do disco Edu Lobo (1967).

²³ Tive privilégios, portanto, na minha formação cultural.

apenas para *ouvir* música, mas também para *pensar* a música”, sendo “[...] tradutora de nossos dilemas nacionais e nossas utopias” (2005, p.7). Um parêntese aqui é necessário. Procurarei utilizar o termo “canção popular”, porque este engloba uma complexidade surgida nas primeiras décadas do século XX. Canção é uma combinação entre letra, melodia e harmonia, elementos indissociáveis, e, nas considerações de Luiz Tatit, o que faz uma música ser canção é a “*fala por trás da melodia*”²⁴. Esta fala é denominada de *entoação*, combinação entre música e letra que devem passar a mesma mensagem. Tatit (2004, p.70) nos ensina que a canção brasileira, da maneira como a entendemos atualmente, foi se configurando através da “mobilização melódica e rítmica de palavras, frases e pequenas narrativas ou cenas cotidianas”.

Nos ensina Tatit:

O canto sempre foi uma dimensão potencializada da fala. (...) a fala contém suas próprias leis que interagem continuamente com as leis musicais, gerando aquilo que depreendemos como relações de compatibilidade entre melodia e letra. (TATIT, 2004, 41)

Os cancionistas produzem narrativas que, muitas vezes, tematizam sobre dilemas da sociedade e os *performers* (aqui entendidos como intérpretes) dão o feitiço final à canção, “dando o recado” a sua maneira, apresentando a canção ao mundo.

A música não é produzida para ser um documento histórico especificamente. Entendo que, por ser um artefato ou produção cultural, pode ser utilizada como fonte histórica, pois seus compositores e intérpretes (não esquecendo os demais produtores da canção), registram ideias e questões sociais de sua época. Sendo assim, a canção pode ser um instrumento didático muito potente, pois sendo objeto de estudo e fonte, colabora nos debates e na problematização sobre “temas sensíveis” no Ensino de História, por exemplo a violência de gênero e, especificamente, a violência contra as mulheres.

Abud (2005) observa que:

A produção cultural, que se expressa por meio de diferentes linguagens, transforma-se em evidência quando, de material original, isto é, de produção não intencional para finalidades pedagógicas, passa a ser um instrumento para o desenvolvimento de conceitos na aula de história. (ABUD, 2005, 312)

²⁴O que é canção? por Luiz Tatit in:
https://www.digestivocultural.com/blog/post.asp?codigo=1567&titulo=O_que_e_cancao,_por_Luiz_Tatit, acesso 06/05/2008

A canção, popular transformada em evidência, se configura em ferramenta para construção de conceitos históricos. Composta em determinada realidade social, narra sobre experiências de diferentes lugares/tempos. Para os estudantes, seu uso provoca o entendimento à respeito dos documentos históricos não serem somente aqueles escritos.

E como este fenômeno se aproxima do Ensino de História? Em *“Memórias/identidades em Relação ao Ensino e Formação de Professores de História: Diálogos com Fóruns Acadêmicos Nacionais”* de Ilka Miglio Mesquita, situa o final da década de 1970 e início da década de 1980 como período de lutas dos profissionais da área de História pelo fim dos Estudos Sociais, curso que formava os professores de História e Geografia. Ao mesmo tempo, houve nesse período, transformações no âmbito político no Brasil e a introdução de novos referenciais teóricos e metodológicos, disseminando novos temas, objetos, fontes, problemas, novas abordagens.

É neste contexto que a reflexão sobre o ensino de História não significar apenas repetição ou reprodução de conhecimentos da historiografia, conquista espaço. Há a valorização dos saberes escolares, do que é produzido pelos docentes e discentes. E que é importante pensar qual o lugar da disciplina de História na escola, porque sabemos que o conhecimento histórico, na atualidade, se aprende fora dela também.

Em *“Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas do ensino e pesquisa”*, Flávia Caimi (2015) identificou a conjuntura de produção das pesquisas sobre o Ensino de História entre os anos de 1998 e 2007, embora afirme que é um estudo exploratório e não exaustivo, nos proporciona muitos sinais de como estava a pesquisa no campo e qual sua direção (o texto é de 2012, publicado em 2015) (p.26). A autora identificou 12 dissertações de mestrado entre 1998-2007 com temáticas relacionadas à “Fontes e Métodos” das quais fazem parte “trabalhos que analisam recepções e usos de determinados objetos de aprendizagem na aula de história ou nas matérias escolares, especialmente cinema, televisão, música, fotografia, histórias em quadrinhos, documentos oficiais, entre outros (...)” (Caimi, 2015, p.24). Entretanto não faz referências à quais delas estudam exclusivamente a música ou a canção no campo do Ensino de História.

Existem muitas produções acadêmicas (artigos, dissertações, teses) sobre Historiografia e Música, configurando um campo do conhecimento próprio, presente

nos programas de pós-graduação a partir da década de 1970, com aumento da produção acadêmica a partir da década de 1980²⁵, sendo presença desde 2007 nos simpósios nacionais da ANPUH. Cleodir da Conceição Moraes (2009)²⁶ indica que a “surdez dos historiadores” começa a ter “cura” desde a década de 1990 com incremento de trabalhos acadêmicos no campo da historiografia.

Há um site²⁷ vinculado ao grupo de pesquisa “Entre a Memória e a História da Música”, onde podemos encontrar um banco de dados onde estão listadas dissertações, teses e artigos relacionados a este campo. Encontrei a tese de Silvano Baia intitulada “A Historiografia da Música Popular Brasileira” que decupa a produção acadêmica do Rio de Janeiro entre os anos 70 e 90. O site MPBNet, organizado pela historiadora Ana Carolina Arruda de Toledo Murgel, divulga sua pesquisa de pós-doutorado em História Cultural intitulada “Cartografias da Canção Feminina: compositoras brasileiras no século XX (e um passeio pelos séculos XIX e XXI)” estudo que objetivou:

“[...] levantar e analisar, numa perspectiva feminista, as compositoras no século XX e suas respectivas obras, na tentativa de preencher uma lacuna frequentemente abordada na imprensa e em trabalhos especializados sobre a quase inexistência de mulheres na arte da composição musical, em especial até os anos de 1960²⁸”.

No que tange especificamente ao Ensino de História e Música, é possível observar sua introdução com maior ênfase, no âmbito da sala de aula, a partir das renovadas ou novas maneiras de abordagem do passado (ABUD, 2005) citadas acima. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 corroboram com a utilização de diferentes linguagens para a produção do conhecimento com a utilização da linguagem musical sendo estimulada, entre outras linguagens alternativas.

No repositório do Portal EduCapes, através do filtro Ensino de História / Música, encontrei 7121 produções textuais. Foi necessário refinar a pesquisa e optei por utilizar o filtro Profhistória, encontrei 180 dissertações, defendidas entre 2016 e 2018 no Programa de Pós-Graduação; destas busquei mecanicamente as que

²⁵ NAPOLITANO, 2002

²⁶ MORAES, Cleodir da conceição. A História em canto: música popular brasileira na pesquisa e no ensino da História. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História, Fortaleza, 2009.

²⁷ Organizado por pesquisadores ligados ao Departamento de História da USP e outras instituições. Acredito que não esteja atualizado. Disponível em: <http://www.memoriadamusica.com.br/site/>

²⁸ Resumo da pesquisa disponível em: <http://mpbnet.com.br/compositoras/sobre.html>

tivessem palavras-chaves que remetesse ao termo “canção” ou “canção popular”. Foram encontradas nove dissertações - duas de Universidade Federal do Tocantins, duas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, uma da Universidade Federal Fluminense, uma da Universidade Estadual da Bahia, uma da Universidade Federal de Santa Catarina, uma da Universidade Federal de Sergipe e uma da Universidade Estadual de Santa Catarina. A décima dissertação ainda não está depositada no sistema. Encontrei-a no site do ProfHistória da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizada pela colega Laura Ferrari Montemezzo²⁹. Consultei os resumos de cada uma das dissertações para verificar as palavras-chave que remetiam ao aspecto musical e sobre o tema estudado pelos pesquisadores e pesquisadoras e encontrei: rock (1), samba (1), Ilê Aiyê (1), Funk (1), sambas-enredo (1), Forró (1), canção (1), música (3), ainda, em uma dissertação Chico Buarque aparecia como palavra-chave. No decorrer do ano de 2019, localizei a dissertação sobre a cantora Elza Soares, intitulada “Elza Soares na Escola gênero e relações étnico-raciais na música popular brasileira e no ensino de história” de autoria de Juliana Cintia Videira, pertencente ao programa do ProfHistória também.

O resultado deste levantamento significa que o Ensino de História e seu diálogo com a música, já encontra interesse de pesquisa, embora não represente 10% das temáticas das dissertações do ProfHistória.

Sobre este estudo

Este estudo tem como intenção propor uma reflexão sobre o uso da canção popular em sala de aula como documento, por meio de uma oficina. Através dela os estudantes são convidados a analisar diferentes documentos, com a finalidade de problematizar temas relacionados ao tempo presente e ao passado, objetivando a investigação histórica para ser produzido conhecimento histórico escolar.

As músicas não foram criadas para serem estudadas nas salas de aula, antes de tudo são produtos da cultura de massa, mas como artefato humano com potencialidade de se tornarem documentos/monumentos, como nos ensina Le Goff (2003). Hermeto (2012) afirma que potencialmente toda a produção humana é documento. Dependerá das escolhas, do olhar daquele que narrará a história, transformá-lo em documento, mediante crítica e identificação de temporalidades e

²⁹ Defendida em outubro de 2018 “Um galho na árvore da música negra: movimento hip hop no ensino de História e nas relações étnico-raciais da educação básica”, sob orientação do Professor José Rivair Macedo.

dos sujeitos que “habitam” cada camada temporal, juntamente com as relações de poder entre os sujeitos. Há que se questionar o documento pois ele é resultado, segundo Le Goff:

(...) do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer papel de ingênuo. (Le Goff, 2003, p. 548)

No ensino de História, o uso da canção não se configura em um recurso para deixar os estudantes menos entediados e ilustrar meramente um conteúdo a ser “vencido”. Inúmeras finalidades pedagógicas são possíveis com o uso deste tipo de “documento/monumento” como, por exemplo, desenvolver aprendizagens cognitivas e investigativas (observação, interpretação, seleção, compreensão das experiências temporais dos sujeitos, desenvolver visões de mundo)³⁰, construindo conhecimento histórico.

Creio que história faça sentido aos educandos e às educandas, quando o saber histórico lhes proporciona usos para além da vida escolar.

Joan Pagès (2015) entende que há saberes históricos distintos:

Entiendo por saberes históricos construídos todos aquellos productos que intervienen en la materialización del contenido que ha de enseñarse en las escuelas. Entiendo por saberes apropiados aquellos saberes que construye el alumnado en su aprendizaje y que puede utilizar en la escuela y en su vida cotidiana. (PAGÈS, 2015, p.304)

Os saberes históricos construídos seriam aqueles que possuem uma série de reconstruções até chegar na sala de aula para ser ensinada, anterior ao seu objetivo-fim. O saber histórico construído passou por universidades, pesquisadores, autoridades, diretrizes, bases curriculares, livros didáticos, até a feitura do programa que, nós professoras, prescrevemos para cada ano letivo. Mas isto não quer dizer o engessamento do saber histórico construído. É importante entender que este saber não é estanque. Mesmo assim, o saber acadêmico pode demorar a chegar ao espaço escolar, quando os docentes não dialogam com a universidade e vice-versa.

³⁰ CAIMI, Flavia Eloisa. “Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa”. In: Rocha, Helenice. Magalhães, Marcelo. Gontijo, Rebeca. (org). O ensino de História em questão: Cultura histórica, usos do passado. Rio de Janeiro: FGV editora, 2015.

Dentro da proposta onde o saber histórico traga sentido e tenha um “valor social e educativo”, o tema da violência contra as mulheres foi escolhido como fio condutor da oficina. É urgente o seu debate na comunidade na qual me insiro como professora, e agora, pesquisadora. A produção do saber no âmbito escolar pode proporcionar mudanças de atitude frente a violência. É um dos objetivos contidos na Lei nº 11.304/2006³¹, conhecida como Lei Maria da Penha.

A opção pela oficina de história foi se configurando como uma maneira de articular a “ação e a reflexão”, conforme Paviani e Fontana:

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva. (PAVIANI e FONTANA, 2009, P. 78)

Aguiar jr. (2005), colabora na proposição de um fio condutor através da “sequência didática”, composta por atividades relacionadas entre si, que auxiliam na organização da oficina, sem engessá-la. Desta forma, a oficina foi pensada seguindo as orientações através de quatro fases descritas no subcapítulo 1.2.

Além do desenvolvimento da proposta da oficina, a pesquisa visou pensar as formas de registrar as atividades desenvolvidas em sala de aula. Usando um diário de campo registrei atividades, impressões, falas das/dos estudantes, dificuldades, pontos positivos do trabalho realizado, aproximando-me da ideia de etnografia escolar³². Considero o diário de campo um instrumento importante, enquanto documento, para análise do processo de escrita.

Senna³³ diz que a prática etnográfica é a “prática de tornar o estranho familiar e o familiar, estranho”. Um exercício de reflexão crítica que proporciona a contextualização do meio onde a pesquisa está acontecendo, adensada pela escrita da professora-pesquisadora. O diário de campo se torna um documento. Não me

³¹ Conhecida como Lei Maria da Penha, em seu artigo 8º através dos incisos V, VIII e IX que recomendam ações educativas para prevenir a violência e difundir a lei

³² Estudos de tipo etnográfico como sugere Marli Eliza D.A. de André no livro *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.e também na obra Mattos, Carmen L.G. e Castro, Paula Almeida (org.) *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Capina Grande: EDUEPB, 2011; ainda há o artigo de Jardim, Juliana Gomes. *O Uso Da Etnografia Na Pesquisa Em Educação*. XI Congresso Nacional de Educação. PUCPR. 2013.

³³ Senna traz esta referência de DaMatta e de Bourdieu. In: MATTOS, Carmen L. G., e CASTRO, Paula A., (org.). *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p.6.

atrevo a usar o conceito de escrevivência (tão bem concebido por Conceição Evaristo) mas algo aproximado, talvez um “escreviver” no sentido de contar uma história no/do microcosmos escolar da qual participo. Aos estudantes fiz um convite para escreverem seus diários de campo. Estes escritos seriam incorporados à análise da prática da oficina, pois eu desejava estimular a reflexão dentro da ideia de sentir-pensar-agir, entretanto este pedido não foi concretizado. Ao longo da oficina entendi, que seria difícil haver esta forma de escrita, devido, em parte a frequência às aulas. Exponho melhor esta situação ao longo do capítulo 3.

Em Pedagogia da Autonomia (1996) Freire afirma: (...) ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção (p.25). E ainda, quando, referencia os aspectos dialógicos que uma sala de aula deve tomar, escreve:

(...) quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É sentido que ensinar não é transferir conhecimento, conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 1996, p.25)

Esta oficina enlaça a ideia freiriana de que a educação não pode ser “bancária”, onde o professor deposita conteúdos e onde não há troca entre saberes em sala de aula. Proporcionar ou criar condições pelas quais os estudantes consigam perceber seu mundo com seu funcionamento e, situando-se nele, ampliem a realidade e a rompam

Para tanto é importante conhecer que *locus*/lugar onde esta proposta está inserida.

1.2 O *locus* – a escola, a sala de aula. Que lugares são esses?

Docentes e Discentes

O *locus* - Um relato longo deste lugar

A Escola Municipal de Ensino Médio Santa Rita de Cássia está sediada no Município de Gravataí, cidade pertencente a Região Metropolitana de Porto Alegre. Conta com uma população de mais de 270 mil habitantes. A cidade teve um crescimento importante a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980. No final dos anos de 1990 houve um incremento industrial quando ocorreu a instalação da fábrica de automóveis da General Motors e suas sistemistas.

Para saber um pouco mais sobre a escola em que leciono há vinte anos, procurei no Plano Político Pedagógico (PPP), elaborado entre 2016-2017, informações sobre a história desta escola, que em 2018 completou 30 anos de existência.

No “marco situacional” do PPP consta que em maio de 1988, a escola teria iniciado seus trabalhos educacionais, localizada na rua Santa Fé, no bairro Santa Fé, contando com ensino fundamental durante o dia e ensino médio à noite. Em 1990 a escola é desmembrada, permanecendo o ensino fundamental no prédio da rua Santa Fé e o ensino médio deslocando-se para a rua Gumercindo Cunha, no Bairro Vila Branca, local mais conhecido por “Valão”, tornando-se uma escola anexa, “mas totalmente independente pedagogicamente”, conforme o plano político pedagógico. Também nos é informado que em 1998 a Escola Santa Rita “conquista” um prédio novo, situado no Rua Florianópolis na COHAB A, parada 68³⁴, região localizada na parte Sul da Av. Dorival Cândido Luz de Oliveira³⁵, principal acesso à cidade de Gravataí para quem se desloca via Cachoeirinha (cidade vizinha). Neste momento, segundo ainda o PPP, a escola “teve que regularizar sua situação e implementou o ensino fundamental”.

A Escola Municipal de Ensino Médio e a Escola Municipal de Ensino Fundamental convivem juntas no mesmo espaço, portanto, há vinte anos. A comunidade escolar é bastante presente. Na atualidade, os filhos da primeira geração a estudar no prédio novo já estão na escola (educação infantil e currículo por atividade).

No plano político pedagógico consta que a escola está inserida “em uma comunidade de classe média e média baixa (...) a maioria das famílias possui residência fixa e própria, sendo a classe dominante (*sic*) é de pais operários que trabalham em setores diversificados e possuem apenas o ensino fundamental. ” Fui conversar com o secretário da escola para atualizar estes dados e ele me informou que nas fichas atuais de matrícula, não há espaço para este tipo de informação. Não sabemos sobre a categoria social dos pais e mães, ou responsáveis, nem mesmo sobre suas escolaridades.

³⁴ Paradas de Ônibus na avenida principal que servem de referência para localização.

³⁵ RS 030 que cruza desde Cachoeirinha, passando por Gravataí, Glorinha, Santo Antônio da Patrulha e Osório, assume denominações nas áreas urbanas e, também, é conhecida como “Estrada Velha” na área rural.

Mas através das matrículas (endereços informados) confirmamos que os estudantes não são apenas os moradores da COHAB A. A escola recebe alunos de diferentes bairros de Gravataí. Entre 2016-2017 a escola contava com 1176 matrículas da Educação Infantil ao Ensino Médio. Atualmente, estão matriculados 968 estudantes em toda a educação básica. Isto se deve à extinção gradual da parte correspondente ao ensino médio, política educacional adotada pelo prefeito – Marco Alba (MDB)³⁶ que almeja ampliar as vagas para a educação infantil usando os recursos, hoje “gastos”³⁷ nesta escola. É a segunda tentativa de sua extinção em 10 anos. Este processo ainda está em andamento, o que causa sérias preocupações para o corpo docente e para a comunidade, principalmente, para mães e pais de estudantes especiais³⁸. O Santa Rita (como é chamado) é uma escola de ensino médio inclusiva, que funciona nos três turnos³⁹. Recebe estes estudantes oriundos do ensino fundamental com boa estrutura: Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferecido por especialistas em educação especial, intérpretes de libras para os alunos surdos, monitores de apoio para alunos com dificuldades motoras e/ou intelectuais, entre outras necessidades. Sabemos que esses recursos não são oferecidos nas escolas de ensino médio estaduais, e esta questão está em pauta, e será intensificada com a proximidade das eleições municipais.

Como professora veterana no Santa Rita, eu sabia que a origem da escola era diferente da que consta no PPP. Eu tinha dúvidas sobre a data, e se a escola teria origem religiosa. Para tanto, busquei entre minhas colegas de trabalho, esta informação. Várias delas estudaram na escola, outras trabalharam nela, no período anterior a 1988. Por indicação de uma colega, hoje aposentada, fui conversar com a

³⁶ Prefeito do partido Movimento Democrático Brasileiro (MDB) no período da escrita da pesquisa.

³⁷ O município é responsável pela educação infantil e ensino fundamental, porém devido a demanda a Escola Santa Rita se mantém há 30 anos utilizando recursos destinados aos outros setores educacionais, é crescente a pressão por seu fechamento para que os recursos voltem para educação infantil da cidade. Entretanto, a pouca oferta de vagas no ensino médio justifica sua permanência.

³⁸ Esse é o termo que usualmente utilizamos, porém, a nomenclatura é Pessoa com Deficiência – PcD.

³⁹ Pela manhã: 12 turmas de ensino médio, 3 turmas de educação infantil e currículo por atividade (CAT). Turma tarde: 15 turmas – sendo 3 turmas de ensino médio, as restantes distribuídas entre ed. Fundamental e ed. Infantil. Turno noite: são 7 turmas de ensino médio e duas turmas do cursinho para preparação do Enem-vestibular, o Iniciativa Popular Estudantil, com aulas dadas por estudantes e professores voluntários.

bibliotecária, que informalmente me contou sobre a origem da escola e outras peculiaridades.

No início dos anos 1970, três irmãs e uma amiga resolveram fundar uma escola. Nome: Ginásio Santa Rita de Cássia, situada nas proximidades da Parada 64. Com o crescimento da cidade, é muito provável que a demanda por vagas nas escolas municipais tenha aumentado e, em 1983 a Prefeitura firmou um convênio, por meio do qual, o Ginásio acolheria alunos. Em troca, receberia professoras pagas pela municipalidade (cedência). Nesta época não havia concurso público. Qualquer pessoa que pedisse ao prefeito uma vaga para lecionar, receberia deste, uma espécie de bilhete abonatório para apresentar na secretaria de educação, que a designaria para uma sala de aula⁴⁰. As donas da escola, permaneceram na direção do Ginásio até 1988, quando então decidiram fechá-la. Naquele momento, foi realizada a municipalização. Nesta época, a vice-prefeita e secretária de educação municipal, Loreni Bittencourt, resolveu criar a Escola Municipal de Ensino Médio Santa Rita de Cássia (sem portaria de autorização) alugando uma outra escola particular que estava situada na rua Santa Fé, Parada 68. Por haver muitas turmas, a parte do Ensino Médio mudou-se para outro local, em 1990. A falta da portaria fez com que muitos alunos retornassem à escola, pois tendo iniciado os trabalhos em maio, o certificado não continha a carga horária necessária. Vale assinalar que a escola da rua Santa Fé, pertencia a uma das irmãs referidas acima.

Observo o caráter de informalidade nos arranjos educacionais do município, escolas eram abertas por particulares, recebiam professoras cedidas, pagas pela prefeitura, não havia qualquer tipo de seleção, bastava conversar com o prefeito e dizendo que queriam lecionar. Talvez, naquele período, apesar da expansão populacional que o município estava sofrendo, operasse o espírito da “Aldeia”, como muitas nomeiam a cidade de Gravataí.

Em 1997, aconteceu a construção do prédio, onde o Santa Rita está situado atualmente, construído em um terreno localizado na COHAB A da Parada 68.⁴¹ No

⁴⁰ O Prefeito Abílio Alves do Santos (PTB) foi citado pela bibliotecária, governou Gravataí entre 1983-1988.

⁴¹ Segundo Valter Amaral, professor de história e ex-secretário de educação de Gravataí em 1997, sob administração do prefeito Daniel Bordignon (1997 – 2004/ PT), o prefeito anterior (Edir Oliveira 1993 – 1996) perde recursos para construção, desta forma secretário e prefeito foram para Brasília e conseguiram trazer o dinheiro de volta e construíram o prédio. O secretário resolveu unir as duas escolas, pois assim, poderia usar o dinheiro destinado ao ensino fundamental também para o médio (já que este segmento não tinha verba própria).

ano seguinte, tanto o ensino médio, quanto o ensino fundamental passaram a receber os estudantes em um só local.

No ano de 1999, fui nomeada professora de história nas turmas de primeiro ano do ensino médio. Eram 8 turmas muito cheias, uma delas contava com 51 alunos. Era praticamente impossível fazer qualquer tipo de trabalho em grupo, por exemplo. Não havia livros didáticos (o governo federal não os fornecia para o ensino médio, ainda). Fazíamos cópias de alguns textos, para os estudantes usarem em duplas. As aulas eram na base do giz e da voz. Ao mesmo tempo a vontade de realizar algo diferente era latente em quase todo o corpo docente. Em 1998, havia ocorrido o 1º Congresso Municipal de Educação de Gravataí. As diretrizes deste congresso, apontavam para a gestão democrática e a educação popular. O poder público realizou, ainda, o 2º Congresso e o 1º Encontro Internacional de Educação.

No ano em que entrei na escola as professoras de matemática e de literatura (docentes da época do “Valão”, atualmente aposentadas) pensaram em editar uma revista com os alunos e me convidaram para participar.

Publicamos um primeiro número do “Santa Rita em Revista” nesse mesmo ano. Contando com artigos, charges, poemas, desenhos onde os alunos e as alunas eram protagonistas. Às professoras e aos professores, coube organizar e conseguir o aporte financeiro através de rifas e galletos, correr atrás de gráfica, corrigir os erros da gráfica, enfim, toda um movimento necessário para que o primeiro número saísse antes das férias. A recepção da revista foi muita boa, porque era algo que os docentes e os discentes fizeram juntos. Era visível a importância que aquela revista teve. Conseguimos editar cinco números. O projeto, aos poucos, foi “conquistando” obstáculos, como: restrições para as reuniões preparatórias, conflitos sobre paradigmas educacionais⁴², a exigência da dedicação fora do horário de trabalho e a luta para conseguir dinheiro foram arrefecendo a vontade de segui-la editando. Paralelamente, naqueles anos iniciais na docência no Santa Rita, houve outro movimento. Conseguimos equiparar a carga horária de todas as disciplinas através de “blocos”⁴³. Isto implicou no aumento de horas trabalhadas, principalmente para

⁴² Havia muita movimentação dentro do espaço escolar, significando sair da zona de conforto da sala de aula e algumas disciplinas ficavam expostas pela falta de “comparecimento” na revista. Setores da escola não consideravam que os alunos poderiam aprender algo editando uma revista.

⁴³ A modalidade permite que todas as disciplinas tenham a mesma carga horária semanal, assim, em geral, os estudantes têm apenas duas disciplinas por turno. Não ocorrem aulas em períodos e sim por ‘bloco’. Um do início do turno até o recreio e outro após o recreio até o final do turno.

a área das humanas. Estas possuíam dois períodos semanais, e diminuição das disciplinas tradicionais, que possuíam cinco períodos (português e matemática). Embora a professora de matemática estivesse um pouco contrariada, em função de não conseguir “vencer a matéria”, logo foi convencida, pela professora de história que disse: “imagina nós, das humanas, que nunca conseguimos vencer? ”

Durante alguns anos, a equiparação conquistada no início dos anos 2000, permaneceu como um diferencial da escola, influenciando outras escolas que adotaram o modelo. Entretanto, a inclusão de novas disciplinas (libras, religião, filosofia e sociologia em todas as séries), forçou o abandono do ensino por blocos, acontecendo rearranjo da carga horária.

Em 2010, a escola recebeu a notícia do seu fechamento, para a futura instalação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, o IFsul. A notícia causou uma grande comoção na comunidade e no corpo docente, pois significava o remanejamento de mais de 1200 alunos, matriculados na época. O currículo por atividade e o fundamental, migrariam para escolas municipais e todo o ensino médio para escolas estaduais. Tal notícia causou descontentamento muito grande e provocou reação dos docentes e da comunidade escolar. Uma professora era vereadora, assim como o pai de aluno também, a proposta de fechamento de toda a escola, foi parar na Câmara de Vereadores. Muitos protestos pela manutenção da escola na COHAB A, com a participação de docentes e discentes, reuniões com o Ministério Público, a 28ª Coordenadoria Regional de Educação⁴⁴, prefeitura e IFsul. O desgaste e descontentamento com a administração municipal amplificou-se. Por conta disso, a escola sofreu intervenção, a diretora foi destituída, um inquérito administrativo foi aberto para averiguar aspectos administrativos da gestão⁴⁵. Parte do corpo docente pediu remanejamento para outras escolas, alguns por se identificarem com o partido da Prefeita e outros por medo de serem alocados em escolas difíceis.

⁴⁴ O coordenador na reunião relatou que as escolas estaduais não tinham condições de receber tantas vagas (mais de mil vagas). <http://www.cmgravatai.rs.gov.br/noticia/mp-aponta-solucoes-para-a-escola-santa-rita-991>, acesso em: 18/04/2019

⁴⁵ De fato, foram encontradas diversas irregularidades financeiras.

No ano seguinte, foi a vez da prefeita sofrer um impeachment. Para alguns, a cidade de Gravataí foi um laboratório da cassação de governos e candidaturas⁴⁶ nos anos seguintes no país.

E a escola permaneceu. Curiosamente, o IFsul chegou a utilizar duas salas de aula do Santa Rita, enquanto os prédios do Campus não ficavam prontos. Era uma situação estranha, pois esta ocupação não tinha sido aprovada pelo corpo docente⁴⁷. Neste período, a gestão escolar foi marcada pela falta de diálogo com o corpo docente e uma certa confusão em relação às opções políticas de cada um. Qualquer reivindicação era considerada algo ofensivo. Muitas vezes, docentes eram chamados na “salinha da direção” para serem inquiridos sobre aspectos que poderiam ser resolvidos pela supervisão, como, por exemplo, liberar alunos alguns minutos mais cedo. Finda esta gestão, o diretor pediu remanejo para outra escola.

Um relato sobre o corpo docente

A Escola possui aproximadamente 60 docentes sendo as mulheres a maioria: 40 mulheres e 20 homens. Praticamente todas possuímos especialização, um grupo possui mestrado e, atualmente, uma professora e um professor fazem doutorado. A gestão está composta pela diretora e dois vice-diretores. Um dos vices acumula a gestão dos turnos da tarde e da noite.

Uma boa parte do corpo docente, que não é moradora da cidade de Gravataí, é proveniente de diversos bairros de Porto Alegre e do município de Santo Antônio da Patrulha.

O corpo docente é medianamente estável, porque prestou concurso para área três (como são chamados docentes de ensino médio). As docentes se conhecem há muito tempo e levam a amizade laboral para fora da escola. Várias colegas já fecharam o ciclo de 25 anos e aposentaram-se. Resultante da Reforma Previdenciária, muitas estão organizando papéis, pois lecionaram em diferentes escolas desde muito cedo e não querem correr risco de trabalharem por mais tempo. As vagas estão sendo preenchidas por contratos emergenciais, “nova política” do prefeito, envolvendo a precarização do trabalho, dentro da lógica

⁴⁶ http://seguinte.inf.br/mobile/noticias/coluna-do-martinelli/5233_Sofri-um-golpe,-diz-Rita-Sanco,-nos-7-anos-do-impeachment, 02/05/2019

⁴⁷ Quando o ano letivo iniciou estas salas de aulas já estavam ocupadas pelo Instituto. Apenas a direção da escola relatou que havia feito um acordo pelo qual, após a desocupação das salas, o Instituto Federal iria deixar um laboratório de informática pronto para uso dos discentes da nossa escola. Houve a doação dos computadores utilizados pelos alunos do IF, porém nada foi instalado.

neoliberal. Contratos emergenciais acabam no último dia letivo, não havendo desconto do IPAG –saúde (assistência de saúde do município). Estes professores recebem apenas o básico, conforme os níveis de docência. Não se envolvem com a escola, pois no mês ou ano seguinte, estarão em outro espaço escolar.

É um microcosmo onde a maioria se identifica como sendo do gênero feminino e branca, a representação de docentes negros é pequena são três professores (área das exatas e ciências da natureza) e duas professoras (área das linguagens), há também o secretário da escola.

Um relato sobre o corpo docente

Pelo menos uma turma que inicia o ensino médio frequentou a escola desde a educação infantil ou primeiro ano das séries iniciais. As demais turmas são formadas por estudantes egressos das escolas municipais ou escolas estaduais de regiões próximas. É pequeno o número de alunos vindos de escolas privadas. A idade de ingresso no primeiro ano do ensino médio está em torno dos 15 -16 anos, alunos mais velhos, em geral estudam no período noturno.

Um fenômeno recorrente é a crescente troca de turnos dos e das estudantes ao longo do ano letivo. Alunos da manhã passam para o turno da tarde ou da noite, em função de trabalho, curso ou estágios. É sintomático que em torno dos 16 anos as e os discentes procurem trabalho ou prestem concurso para o SENAI⁴⁸. Durante um bom tempo as e os estudantes do turno da manhã, que frequentavam o SENAI, saíam mais cedo, por terem horário de almoço, porque o transporte público era muito precário (principalmente pela pontualidade dos horários). Na atualidade, o horário de entrada na escola, foi antecipado para, em parte, evitar faltas dos alunos e das alunas no último período.

Como foi relatado acima a escola é inclusiva no fundamental e no médio. Há alunos surdos (variando nos níveis de surdez), que são acompanhados por intérpretes. Para alguns há a necessidade de currículo adaptado, outros não. Alguns que se formaram na escola já cursam a graduação, tornando nossa responsabilidade maior.

As turmas do ensino médio estão sendo reduzidas a cada ano prevendo a extinção da Escola nesta modalidade até 2024 (talvez antes). Observo que nas

⁴⁸ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial do RS – fornece cursos técnicos profissionalizantes na área industrial – encaminha os estudantes para estagiarem nas indústrias do Distrito industrial.

cinco turmas de terceiro ano da manhã há uma predominância de meninos – 63, enquanto que há 51 meninas, totalizando 114 matrículas. A maioria se identifica como branca, alunos e alunas negros são poucos. Observo que no ensino fundamental (turno da tarde) também. Esta questão foi levantada por um aluno da turma 301, em um “aulão”, onde a estudante de Políticas Públicas da UFRGS Luany Xavier, palestrou sobre o Movimento Negro e Quilombola, tendo perguntado “onde estariam os negros e negras na escola, se metade da população de Gravataí é negra? ” Questionamento importante, que mobiliza muitos saberes, desencadeadores de um novo projeto.

A violência entre os meninos, é menor do que entre as meninas. Em grupo, ou sozinhas, as “tretas”, como chamam, acontecem na praça em frente à escola, devidamente gravadas e subidas para as redes sociais.

1.3 A oficina ou sequência didática – descrição detalhada da construção da oficina

A oficina foi organizada de acordo com as ideias sugeridas por Orlando Aguiar Jr. (2005)⁴⁹, através de uma sequência didática, onde as aulas são planejadas através de estratégias flexíveis, pensando na participação dos estudantes e na capacidade da professora como mediadora. No artigo “Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência”⁵⁰ encontramos que a oficina:

(...) como qualquer ação pedagógica, pressupõe planejamento, mas é na execução que ela assume características diferenciadas das abordagens centradas no professor e no conhecimento racional apenas. O planejamento prévio caracteriza-se por ser flexível, ajustando-se às situações-problema apresentadas pelos participantes, a partir de seus contextos reais de trabalho. (PAVIANI e FONTANA, 2009, 79)

Vieira e Volquid destacam que nas aulas desenvolvidas através de oficina há a possibilidade de unir três elementos: o pensar (reconhecer o problema), o sentir (refletir sobre o problema) e o agir (motivação para a transformação do problema). A oficina, para os autores, é “uma forma de ensinar e aprender, mediante a realização de algo feito coletivamente” (2002, p.11), eliminando a hierarquia professor e aluno.

⁴⁹ Programa de Desenvolvimento Profissional de Educadores (PDP) – Módulo II: “Módulo II: o planejamento de ensino. In: Escolas-Referência – Programa de Desenvolvimento Profissional de Educadores, da Secretaria de Estado de Educação, do Governo do Estado de Minas Gerais, 2005.

⁵⁰ Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. *Conjectura*, Neires M. S. Paviani e Niura M. Fontana, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009

Então, à medida em que a oficina vai se desenvolvendo, é importante a realização de uma análise atenta da sala de aula. Um planejamento não deve ser monolítico, muitas negociações e propostas por parte dos educandos podem surgir, por exemplo. Em um “aulão” que realizei em conjunto com a professora de sociologia para marcar o Dia Internacional da Mulher, no dia 08 de março de 2019, algumas meninas, muito sensibilizadas pela temática da violência. Começaram a relatar momentos de grande sofrimento para elas por assédio ou outras situações de violência. Uma das meninas teve uma crise de choro, e imediatamente, buscamos apoiá-la com carinho e compreensão. As colegas também a abraçaram.⁵¹

Com relação à primeira etapa da construção da oficina, busquei na obra de referência “Canção Popular Brasileira e Ensino de História” de Miriam Hermeto (2012) subsídios para estruturar o planejamento. Para ela, o documento musical possui cinco dimensões: material, descritiva, explicativa, dialógica e sensível; que analisadas de maneira vertical e individualizada proporcionam o estudo comparativo entre as demais fontes (escritas, orais, iconográficas, musicais etc.).

A seguir, resumo destas dimensões:

Dimensão Material: se relaciona ao *suporte* que faz a “transmissão” de uma narrativa histórica. Esta dimensão possibilita relacionarmos a narrativa ao tipo de linguagem contida no suporte. No presente caso, a linguagem cancional. Como exemplos: discos de 78 rpm⁵², discos de 45 rpm, long plays (LP) de 33 1/3 rpm, compactos, fitas cassete, compact disc (CD), disco digital versátil (DVD), videoclipe e na atualidade MP3 (um formato de compressão de áudio digital), e outras possibilidades. Também, através do suporte podemos perceber outras informações, como, por exemplo: tecnologia de gravação (nos primórdios das gravações dos discos as canções eram “apresentadas” ao público ouvinte por uma voz, que informava o nome da música, quem a cantava e quem a tocava). Comparar técnicas

⁵¹ Este é um tema considerado sensível ou delicado, o ensino aqui é “vivo”, devemos estar preparadas para a reação das educandas e dos educandos.

⁵² Discos de 78 rpm, também conhecidos por discos de goma laca – fabricados entre 1888 e meados de 1970, eram utilizados para gravação de áudio – música, canções, discursos. No final da década de 1940 os discos fabricados em policloreto de vinila, o vinil, produzem a decadência dos discos de 78 rpm, tais suportes possuíam 33 1/3 de rotações por minuto (rpm) e 30 cm de diâmetros, os compactos de vinil tinham em torno de 17 cm. VALENTIM, Victor Hugo Soares. Projeção Mapeada Interativa em Discos de Vinil: Diálogos Multissensoriais Tecnológicos. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB, 2016.

de gravação e seus suportes é uma boa proposta para iniciar uma discussão sobre tecnologias, por exemplo.

Dimensão Descritiva: é a dimensão relacionada ao tema e ao objeto contido na narrativa histórica. Análise descritiva pode identificar o tema (O que?, o evento, o fato, o processo histórico), o tempo da ação (quando?), os sujeitos da ação (quem?), além de identificar relações entre estes elementos.

Hermeto propõe a análise descritiva através dos elementos básicos da composição (a letra e a melodia) identificados por meio dos aspectos poéticos e melódicos da canção popular. Na letra *“identificar quem é o narrador, o tema do qual ele trata, a estrutura básica do texto (versos, refrão etc.). Em termos melódicos, deve-se identificar: gênero musical. Ritmo, instrumentos que compõem o arranjo.”* (HERMETO, 2012, p. 144).

Dimensão Explicativa: nesta dimensão os alunos podem perceber outras relações da narrativa histórica que a dimensão descritiva não consegue dar. Alguém “construiu” aquela narrativa, outro alguém lerá a narrativa. Atividades que contemplem a dimensão explicativa, podem favorecer aos alunos, o desenvolvimento da “noção de historicidade da narrativa”. Novamente tomamos a canção como exemplo: quem compôs a canção? Como este sujeito era visto na sociedade? A canção tocou no rádio? Fez sucesso? Quem a performou? Aprofundando um pouco mais, “como a veiculação da canção interfere na criação de uma representação social sobre o tema da narrativa (dada na junção melodia/letra).” (HERMETO, 2012, p. 146).

Dimensão Dialógica: significa a percepção de diálogo que a fonte ou narrativa histórica tem com outras referências. Permite entender que elas não são produzidas como “geração espontânea”. Há um diálogo com sua própria temporalidade e com o que veio antes. Na oficina optou-se por fazer as canções dialogarem com fontes de outra natureza como a legislação, como a literatura, entrevistas das cantoras e de Maria da Penha Fernandes divulgadas na rede social YouTube e imagens das intérpretes das canções, além do cotejamento entre as canções escolhidas.

Dimensão Sensível: propõe identificar “sentimentos e afetos” expressos na voz do narrador, que sentimentos provocaram o (a) autor (a) para realizar a produção da canção, agora num documento? Nessa dimensão podemos estimular a percepção “dos estudantes de que a história é produzida por sujeitos reais, implicados em relações sociais complexas.” (HERMETO, 2012, p. 148)

Procurei inserir a oficina no planejamento anual das minhas turmas de 2019 e entendi que a temática era apropriada aos terceiros anos do ensino médio. É neste período que a história contemporânea faz parte do planejamento escolar (currículo de História é quadripartite, na instituição). Outro fator a ressaltar é que a oficina pode ser ampliada para a participação da comunidade escolar, uma vez que a lei nº 11.340/2006 em seu artigo 8º, incisos V, VIII, IX propõe medidas integradas de prevenção à violência estendidas em ações educativas.

Dividi a oficina em diferentes momentos, conforme a carga horária semanal da disciplina, que é de dois períodos de 45 minutos cada, estruturada em quatro momentos com atividades específicas: a Problematização Inicial, o Desenvolvimento da Problematização, a Aplicação dos Conhecimentos e a Reflexão/Síntese. Cada momento ancorado às dimensões sugeridas por Hermeto (2012).

O 1º momento é destinado à problematização inicial. Este momento tem dupla função no processo ensino-aprendizado, pois é a ocasião onde identificamos os conhecimentos prévios dos educandos e educandas acerca do tema que será estudado e procuramos sensibilizá-los para o estudo intelectual e emocionalmente (AGUIAR, 2005). Como primeira atividade foi apresentado o site “Relógios da Violência”, além de dados obtidos através da Secretaria de Segurança Pública/RS sobre violência contra mulheres das cidades de Gravataí e Cachoeirinha (cidade conurbada com Gravataí). Foi explicado o que é este relógio, quem o criou, com quais finalidades, como é organizado e alimentado a cada dois segundos com dados sobre a violência contra mulheres. Dessa maneira estimulou-se a discussão sobre o tema da violência para verificar aquilo que os/as estudantes sabiam sobre o assunto. Através de questionamentos como: o que configura a violência, como e contra quem ocorre violência? Por que as violências acontecem? O que podemos fazer para prevenir? Neste momento foi utilizado o quadro onde as contribuições foram escritas. Com a definição de violência da Organização Mundial da Saúde foi realizada comparação com as contribuições dadas.

Em todas essas atividades de abertura, ao propor situações problemas, o professor pretende preparar a turma para uma explicação que está por vir e não simplesmente oferecer uma explicação. Nessa fase de problematização inicial, a intenção é mais de fazer boas perguntas do que dar respostas a elas; ouvir as ideias e soluções dos alunos em lugar de dizer qual é a resposta certa. (AGUIAR, 2005, p. 21)

Na segunda atividade foi realizada a audição das canções “Maria da Vila Matilde” e “Marido da Orgia”. Discutiui-se a temática das canções, sobre os instrumentos musicais utilizados, possíveis significados das letras, o que chamou mais atenção. Foram distribuídos pequenos dossiês que continham a letra das canções, fichas para análise destas canções. Atividade que foi planejada para que pudesse ser realizada em grupo. Prevendo a maturidade da turma, foi solicitada a organização de um glossário, contendo as palavras desconhecidas (feito no caderno da disciplina). Nas fichas foi realizado o levantamento sobre a canção: data de composição, intérpretes, gênero da música, identificação de timbres (instrumentos), relação da letra com a melodia, relação da música com o tema em estudo, opinião do grupo sobre o tema e a canção. O dossiê também reuniu os documentos, textos e imagens dando suporte à sequência didática.

No 2º momento denominado “desenvolvimento da problematização” foi proporcionada nova audição das canções. Com as fichas, alunos e alunas procederam à verificação das diferenças e semelhanças entre elas e, também, compararam o contexto histórico no período de produção das fontes. Neste momento puderam identificar os “sujeitos históricos” que são evocados nas canções. Também os participantes perceberam a dicção das intérpretes, o modo de cantar e passar o recado, conforme nos ensina Tatit (2004).

O momento foi destinado a sugerir aos alunos que refletissem sobre permanências e mudanças na sociedade brasileira. Que trechos das canções podem ajudar na reflexão? Como as canções podem se relacionar como o contexto do momento em que foram produzidas? Por que são necessárias leis exclusivas para mulheres?

As e os estudantes foram convidados a identificar os tipos de violência a fim de sensibilizá-los sobre este tema sensível, utilizando as leis 11.340/06 e 13.104/15, que são distribuídas em sala de aula⁵³.

Foi disponibilizado o Código Penal de 1940 (decreto-lei 2.848/40), para que os participantes lessem os artigos, percebessem e refletissem sobre a necessidade das leis 11.340/06 e 13.104/15.

⁵³ Utilizei uma cartilha distribuída pela Comissão de Cidadania e Direitos Humanos da Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Que contém endereços referência para Atendimentos das mulheres de todo o Rio Grande do Sul, porém após verifiquei que muitos destes endereços e telefone estavam desatualizados.

Pequenos textos biográficos foram distribuídos aos grupos e sugerida a leitura sobre a vida de Maria da Penha Maia Fernandes, Elza Soares e Aracy de Almeida. Então, algumas perguntas foram lançadas para fomentar a reflexão: O que elas têm em comum? Sobre o caso de Maria da Penha, por que foi tão demorado para o agressor ser condenado? Podemos discutir sobre a violência simbólica e a dominação masculina demonstrados por Bourdieu. A interdisciplinaridade se fez presente neste aspecto, uma vez que estudantes de ensino médio possuem sociologia na grade curricular, sendo este autor abordado no currículo (este assunto, especificamente, pode ser previamente combinado com a professora).

Com auxílio do projetor, foi possível mostrar reportagens de jornal da década de 1930 (Jornal do Brasil e A Noite, ambos da cidade do Rio de Janeiro, capital do país na época), sobre os crimes contra as mulheres (crimes passionais, como eram descritos em muitas manchetes) e jornais atuais, demonstrando o modo como estas violências foram/são tratadas ao longo da História⁵⁴.

O diário de campo esteve a postos para registrar as impressões das/dos estudantes.

No 3º momento, a atividade destinou-se a relacionar conhecimentos e a temática, já desenvolvidos nos momentos anteriores, ou seja, tratou-se de “aplicar o conhecimento”. Foi sugerida a construção de um painel em sala de aula com os dados e saberes percebidos até este momento (comparar com os existentes no site “Relógios da Violência”, por exemplo). Foi o momento para definir como seria a comunicação das/dos estudantes para fechamento da sequência.

O 4º Momento foi dedicado à reflexão/síntese da sequência, sistematização dos conceitos históricos, tais como: temporalidade, gênero, violência contra mulheres. Os alunos e as alunas foram convidados a realizar uma produção sobre a experiência do uso da canção. Foi explicado que a síntese poderia ser realizada em diferentes formas como: paródia, poesia, rap, canção, encenação, painéis. A ideia aqui foi perceber se os estudantes compreenderam conceitos históricos, sendo capazes de analisar as permanências e as mudanças, continuidades e descontinuidades e sensibilização sobre o tema proposto.

Os documentos e textos de apoio escolhidos para a Oficina foram:

⁵⁴ Esta atividade foi dificultada pela impossibilidade de acesso à sala do vídeo, não sendo realizada em todas as turmas.

- Leis nº 11.304/06 (Maria da Penha) e 13.104/15 (feminicídio);
- Código Penal de 1940 – Artigo 108º Inciso VIII (lei de importunação sexual – lei nº 13.718/18;
- Código Civil de 1916 – Parte Geral – Disposições Preliminares Artigo 6º Incisos I, II, III, IV; Artigos 233 e 242.
- Texto adaptado do artigo: “A mulher e o código civil” de Maria Berenice Dias;
- Trecho do Diário de Bitita de Carolina Maria de Jesus;
- Infográfico sobre a taxa de homicídio para cada grupo de 100 mil mulheres de cada segmento obtido junto ao Atlas da Violência 2018;
- Imagens das intérpretes das canções em diferentes temporalidades;
- Indicação de textos de apoio e endereços da internet sobre a Maria da Penha, Aracy de Almeida e Elza Soares;
- Livro didático utilizado na escola.

1.4 Violência de gênero no contexto escolar – docentes e discentes

Para abordar este tema, é preciso retomar brevemente como a historiografia brasileira constituiu o campo do estudo sobre as mulheres. Conforme Soihet e Pedro (2007), o debate toma mais vulto a partir dos anos 80⁵⁵.

Neste campo, é percebida a discussão acerca das categorias “mulher”, “mulheres” e “relações de gênero”. Discussões em sintonia com os debates realizados pelo movimento feminista em diferentes lugares do ocidente, na busca de reparação da presença feminina e de grupos invisibilizados na narrativa histórica.

A forma de conceber a mulher inaugurou os estudos das relações entre as mulheres e os homens, a partir de práticas concretas: a dominação masculina⁵⁶. Entretanto, o uso das categorias “mulher” e “homem” configuraria uma ideia de identidades fixas e universais, portanto, excludentes de uma grande parte da humanidade. Além, disso não haveria sentido em estudar mulheres e homens separados. “(...) as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado” (Scott, 1989).

⁵⁵ SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das relações de gênero. Revista Brasileira de História, SP, v. 27, nº 54, p. 281-300. 2007.

⁵⁶ NADER, Maria Beatriz. *Masculinidade: interesse e violência*. In: MAIOR, Paulo Souto; LEITE, Juçara Luzia. (org.). *Flexões de Gênero. História, sensibilidades e Narrativas*. Paco Editorial: São Paulo, 2017.

Na década de 1970 começou a ser introduzida a categoria “gênero”, alvo de disputas e discussões na atualidade que ressoam no ambiente escolar. No início foi usado como sinônimo para história das mulheres. Para a historiadora Joan Scott em “Gênero: uma categoria útil para análise histórica” (1989) o termo é uma categoria de análise que precisa superar os aspectos descritivos para buscar propostas teóricas, em sua proposta “gênero” possui duas acepções: “(...) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (p.21).

Em 1990, Judith Butler publicou o livro “Problema de Gênero”. Nesta obra, a filósofa propõe que gênero, orientação sexual e sexo, seriam resultado da produção social onde as categorias binárias homem-mulher seriam mutáveis e performáticas, não sendo determinadas pela biologia. Não esqueçamos da filósofa Simone de Beauvoir, no livro O Segundo Sexo (1949) quando disse “não se nasce mulher torna-se”, indicando que o sexo não corresponde ao gênero de uma pessoa.

No Dicionário Crítico de Gênero (2019) gênero, segundo Veiga e Pedro é:

(...) um conceito que, mais do que fixidez, nos oferece instabilidade e fluidez, que melhor representam as relações sociais que atravessam o tempo e chegam à atualidade. Tendo emergido desde o início sob rasura e tensão, com as reivindicações intrínsecas ao início dos anos 1980 sobre questões envolvendo raça, etnia, classe e outras possíveis intersecções sociais, gênero mostra-se ainda útil como categoria de análise, passando por adaptações às necessidades de cada grupo que a reivindica, incluindo historiadoras e historiadores, que buscam situar sua trajetória teórica e política, constituída e reelaborada ao longo das últimas três décadas. (COLLING e TEDESCHI, 2019, p.332-333)

Mas onde entra a abordagem sobre o tema da violência contra as mulheres ou gênero? Através da interseccionalidade, entendida como a interdependência entre gênero, raça, sexo e classe. É preciso entender as formas da violência que afligem, principalmente, as mulheres de cor (mulheres não brancas) atingidas pelo que conceituou Aníbal Quijano como colonialidade do poder.

A colonialidade do poder é instrumento que qualificou as pessoas aplicando critérios de classificação social pretensamente universal, criando a ideia de raça, para ele forma eficaz de dominação social *da* e *na* modernidade. Outro pensador, Walter Mignolo (2003), propõe a colonialidade sob três dimensões: colonialidade do poder (dimensão política), colonialidade do saber (dimensão epistêmica) e colonialidade do ser (dimensão intersubjetiva).

Assim, desta forma, a opressão, a submissão, a subalternização das populações não identificadas como europeias são submetidas, uma “nuvem gris” que silenciou, apagou, invisibilizou.

A filósofa argentina María Lugones propõe a colonialidade de gênero, para complexificar a categoria colonialidade pensado por Quijano: “(...) a colonialidade de gênero constituída pela colonialidade do poder, saber, ser, natureza e linguagem sendo constitutiva dessas. Elas são crucialmente inseparáveis.”⁵⁷ A colonialidade de gênero vai além do acesso sexual às mulheres compreendido por Aníbal Quijano. Para Lugones, gênero não estava presente, num primeiro momento, nas discussões sobre colonialidade do poder, proposto por Quijano. Lugones chama “a análise da opressão de gênero racializada capitalista de “colonialidade do gênero”. Chamo a possibilidade de superar a colonialidade do gênero de “feminismo descolonial”. (LUGONES, 2014, p. 941)

O europeu colonizador cria a figura do “outro”, aquele que não é. Sendo assim, para o europeu o outro não é considerado um ser que é. Em leitura semelhante: a categoria ser humano destina-se a homens, europeus, brancos, cristãos e heterossexuais – ente encarado como civilizado. A mulher branca não é complemento do homem, mas uma inversão humana do homem, destinada a reprodução. Fora desta categoria existem os não humanos – povos indígenas e africanos (as) escravizados (as). A mulher indígena e negra não é nada (LUGONES, 2014, p. 940).

A “missão civilizatória” colonial era a máscara eufemística do acesso brutal aos corpos das pessoas através de uma exploração inimaginável, violação sexual, controle da reprodução e terror sistemático (LUGONES, 2014, p.938).

Outra autora importante para entendermos a questão sobre o debate da violência e gênero na perspectiva decolonial é Rita Laura Segato. Esta antropóloga argentina, em seu livro “La guerra contra las mujeres”, aponta que “o pilar, o cimento e pedagogia de *todo o poder*, pela profundidade histórica que o torna fundacional e pela permanente atualização de sua estrutura é o patriarcado”⁵⁸. A violência de gênero seria resultado do patriarcado de alta intensidade no tempo presente.

⁵⁷Lugones, María. Rumo a um feminismo descolonial. Rev. Estud. Fem. Florianópolis. V. 22, n. 3, p. 935-952. Dec. 2014. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2014000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 mai 2018.

⁵⁸ Segato, Rita. La Guerra contra las Mujeres. 1ª edição. Traficantes de Sueños. 2016. p. 16.

Segato indica que estamos passando por um momento denominado de “sociedade apocalíptica do capital”.

Segato (2016) ainda afirma que nunca houve tantas leis de proteção às mulheres, nunca houve tanta circulação de literatura informando sobre os direitos das mulheres, entre outras questões. Por outro lado, a violência continua se perpetrando sob diferentes mecanismos: agressões, torturas, controle dos corpos por medicamentos ou padrão de beleza, vigilância sobre o aborto, assédio moral, sexual. Suspeitando que o “sistema” está organizado desta maneira ela comenta: *“Algo central, esencial, fundacional para el “sistema” debe ciertamente depender de que la mujer no salga de esse lugar, de esse papel, de esa función.”* (2016, p. 97).

Deve haver uma possível explicação para “eventos” considerados violentos na escola. Fui coletando relatos ao longo dos anos, que comentarei a seguir.

Por que a “naturalização da violência” no ambiente de trabalho? Nomeio assim porque é uma forma de violência que não redunde no uso da força física, mas sim no exercício do poder contra outras pessoas, no caso o corpo docente, identificado majoritariamente como cisgênero e heterossexual. Violência considerada interpessoal, infligida por pessoa ou grupo.

É importante abordar a naturalização entre o corpo docente. São diferentes os graus de violência que podemos elencar, desde perseguição por diferenças políticas até xingamento de determinadas docentes na frente dos educandos, para rebaixar a imagem e o trabalho das mesmas. Xingamentos como “cadela”, “machorra”, entre outras situações, que produziram o remanejamento de professora desgostosa com o ambiente e com a falta de amparo dos “colegas” e, principalmente, da mantenedora.

Presenciei discussão entre diretor e professora de exatas, sendo a queixa dela sobre indisciplina de alguns alunos. Solicitava auxílio da equipe diretiva. O diretor, no entanto, recusava-se a ajudá-la, alegando “falta de domínio por parte da professora em sala de aula”. Toda vez que a professora expressava a necessidade do setor de orientação escolar (SOE) acompanhar as aulas, o diretor repetia como um “mantra”: “a senhora não tem domínio de classe!”. Tendo sofrido assédio moral, a professora reuniu-se com a direção, com a representante da secretaria de educação (SMED). Antes, chamou seu advogado, para discutirem juntos a respeito do “domínio de classe”. Finalmente, ela tirou licença para tratamento de interesse (LTI), expediente de afastamento não remunerado da escola.

Em outra ocasião, alunas do último ano do ensino médio pediram permissão ao vice-diretor para esquentar no micro-ondas da cozinha, um lanche, para comemorar o aniversário da professora de história. Foi permitido, mas com o comentário de que “na realidade, elas é que deveriam ser o lanchinho da professora”, alusão ao fato da docente ser assumidamente lésbica. Comentário foi recebido com muita indignação por parte das alunas. Relataram a fala para a professora, a qual iniciou um processo administrativo junto à Secretaria Municipal de Educação. Processo este, que se encontra parado. O professor foi reeleito como vice-diretor com 40 horas⁵⁹.

A colega de espanhol não foi para a sala dos professores na hora do recreio, quando a direção pediu que todos os docentes retirassem seus materiais dos armários e os levassem para casa, por ser fim do ano e, que, o material encontrado nos armários, seria considerado lixo e descartado. Como esta professora não sabia, deixou todo o material, de muitos anos, em seu armário. Ao iniciar o ano letivo, encontrou seu armário vazio. Eram livros de espanhol novos, revistas, pastas de atividades para os educandos e educandas. Nada foi dito a respeito, somente que aquele material havia ido para o lixo. A professora é negra.

Uma colega solicitou a licença prêmio (a cada 10 anos temos o direito a tal licença – em pecúnia ou em gozo), recebeu a negativa para a licença, pois foram constatadas faltas não justificadas (elemento que anula o direito ao prêmio). A professora não sabia destas faltas. Pesquisou constatando que haviam sido registradas, em dia que realizara o trabalho de preenchimento em cadernos de chamada em casa⁶⁰. Fazia muito calor, passou mal, tendo solicitado ir embora, pois não havia mais alunos.

Também eu sofri violência por parte da direção. Planejei, junto com a professora de matemática, um projeto destinado aos alunos do 2º ano, Ensino Médio, turno da manhã. Haveria a troca de cartas entre os estudantes da escola e estudantes do Arquipélago dos Açores. Gravataí conta com a “Casa dos Açores” (CAERGS), entidade que representa cidades de origem açoriana em intercâmbio direto com o governo autônomo dos Açores. Esta havia feito um seminário de

⁵⁹ A professora não obteve qualquer retorno por parte da SMED até o momento desta escrita.

⁶⁰ Esta professora foi constantemente perseguida pelo diretor da escola, por conta de diferenças na política da cidade. Mandava-a gravar as zombarias e deboches, perguntava na sala dos professores se dirigindo a ela: “- Está gravando professora? ”. Para professora do noturno chegou a dizer que “mulher tinha que estar pilotando fogão e não trabalhando à noite na escola.”

formação para os professores da rede e incentivadas com o evento, pensamos em um projeto para a sala de aula. Entramos em contato, inclusive com a Direção Regional de Educação dos Açores, sendo muito bem recebidas com a proposta. O projeto foi destrutado pela equipe diretiva da escola. Fomos acusadas de “passar por cima” da direção, que havíamos “esquecido” o nome de professores na capa do projeto. Também se era para “levar o nome da escola”, a direção deveria se encarregar de divulgação em todos os turnos. Percebemos que o projeto não havia sido lido. Era destinado apenas aos alunos do 2º ano da manhã. Sobre o conteúdo, nenhuma palavra. A colega da matemática, saiu da escola. A ideia de troca de textos entre adolescentes parou aí.

Ressalto aqui que o corpo docente está lotado na escola há muitos anos, o último concurso para a área 3 (ensino médio) foi realizado mais dez anos atrás. Não somos pessoas desconhecidas, convivemos cotidianamente. Percebo que os casos de violência elencados acima estão associados ao gênero, à raça e à sexualidade dissidente da heteronormatividade. Fomos e somos alvos, constantes de professores homens que se aproveitam, principalmente, quando se encontram em cargo hierarquicamente superior.

Após o *impeachment* da prefeita Rita Sanco a situação se deteriorou. E, tornou-se mais nefasto no ano eleitoral de 2018. Com boa parte da equipe diretiva mostrando-se influenciada pela política do momento. O vice-diretor postou uma foto segurando uma camisa de candidato, a foto foi feita na sala da direção da escola. Comentei com a diretora que aquilo era inaceitável. Havíamos há muito, combinado não realizar campanha eleitoral dentro da escola. Inclusive, é ilegal, segundo o estatuto municipal. O desfecho foi no dia seguinte à eleição presidencial. O vice-diretor, postou em seu perfil a frase “Como dizia Roberto Carlos: pode vir quente que eu estou fervendo... Tenho vários nomes para colocar na lista de fuzilamento...”⁶¹. E, outros comentários destinados às professoras do Santa Rita. Por recomendação do Fórum Gaúcho Escola sem Mordação foi realizada Ata Notarial com todos os prints, porque no dia seguinte a esta postagem, o vice-diretor gritou

⁶¹ Link do jornal “O seguinte” com a reportagem: http://www.seguinte.inf.br/noticias/coluna-do-martinelli/5303_OPINIAO-%7C-YViva-o-fascismoY,-a-polemica-em-escola-de-Gravatai, acesso 09/06/2019

para colegas⁶² que saíam após o expediente: “- Viva, o fascismo! ” São exemplos internos do espaço escolar na “intimidade” do corpo docente.⁶³

Realizei uma pequena pesquisa através do SurveyMonkey em um grupo de WhatsApp com colegas da escola, apenas para me apropriar um pouco deste mecanismo. Nem todas responderam, uma colega achou melhor entrevistá-las pessoalmente. Enfim, isto ficará em aberto.

São temas de muita sensibilidade, não sei explicar o porquê, mas muitas pessoas depositam confiança na minha pessoa e relatam casos de um profundo sofrimento. Como a questão da discente que em conversa mais reservada contou que sua irmã havia sofrido assédio sexual, por parte de um sujeito muito próximo da família, e que a situação já tinha sido contornada, fato que me deixou um pouco mais aliviada. Tempos depois, esta mesma, agora, ex-aluna, relatou que o evento havia acontecido, também com ela, e que somente aos 20 anos teve coragem de contar aos pais e a mim.

Há dois alunos trans frequentando a mesma turma. Pelo que pude observar, não há indícios de agressão (dos colegas, nem docentes). Não são meus alunos neste ano (2019). Ocorre confusão com seus nomes, pois no caderno de chamada ainda constam os nomes de registro e alguns professores se confundem seguidamente. Desde 2018, o conselho de classe é o momento de discussão sobre o uso do nome social ou de registro. As professoras se dividem ponderando que, sendo jovens, podem mudar de ideia quando ficarem *madures*. Percebo a falta de discussão e mesmo de formação suficiente em relação aos estudos de gênero, que seriam muito pertinentes neste momento.

Observo uma importante movimentação das alunas com relação ao respeito que desejam por parte dos meninos, sob a bandeira do “Não é Não”. Procuram demonstrar seu desejo de serem respeitadas, mesmo que tenham alguma relação íntima com eles. Estas meninas e alguns meninos estavam engajados na montagem de uma peça teatral, cujo tema é “violência contra as mulheres”, no ano da aplicação da oficina

⁶² Uma colega é ex-vereadora pelos PT e PSB, na atualidade candidata a prefeitura pelo PDT. A outra colega é lésbica assumida.

⁶³ A professora fez ocorrência policial na ocasião e foi marcada uma audiência de conciliação criminal para o dia 13/04/2020, no Ministério Público de Gravataí, entretanto esta foi suspensa devido a Pandemia da Covid – 19.

Assim, volto ao ponto de partida. Uma das canções que compõem este estudo, diz: “Você não deve me tratar assim / Porque eu não estou acostumada / E posso até achar ruim”. Este é o trecho da canção de 1937. Esta reflexão se dará no próximo capítulo.

2 AS CANÇÕES EM SALA DE AULA - “ MARIDO DA ORGIA” E “MARIA DA VILA MATILDE”: VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES, LUTAS E RESISTÊNCIAS (1937 – 2019)

Neste capítulo vou abordar o uso da canção em sala de aula. A canção popular brasileira enquanto artefato cultural criado sem intenção pedagógica e tornado objeto de estudo. Verifico a presença das canções nos livros didáticos, o uso dos termos canção ou música popular brasileira, uma “nota” linear sobre o desenvolvimento da canção urbana. Reflito sobre a invisibilidade das compositoras brasileiras e sobre as canções Marido da Orgia e Maria da Vila Matilde

2.1 Canções em sala de aula – canções como documentos produzidos sem “intenção pedagógica” – como objeto de estudo – sua presença nos livros didáticos – canção popular brasileira ou música popular brasileira?

Dou início a este capítulo sob a releitura de meu projeto de pesquisa quando então, pensei sobre minhas intenções acerca do uso da canção em sala de aula. O que foi indiciário? O que me levou a pensar nas canções escolhidas? E a pergunta que me orientou: “canções produzidas em determinados contextos podem informar sobre maneiras pelas quais a sociedade discute a violência contra mulheres? “

Há diferentes maneiras de estudar a intersecção entre os campos do conhecimento da História e da Música. Esta conexão é muito ampla. Estudamos a Música como um fenômeno que tem sua historicidade: pesquisamos a Música e sua movência ao longo da História através das melodias, harmonias, ritmos, os diferentes modos e gêneros, as invenções criativas nas combinações sonoras registradas nas partituras, instrumentos, voz e, também, nos processos tecnológicos ao longo do tempo. Refletimos a História e a Música quando esta é concebida como fonte ou documento histórico para estudarmos diferentes aspectos da Humanidade.

A música faz parte das vivências humanas, é possível existir uma sociedade ou um grupo a-musical? Olavo Pereira Soares (2017, p. 85)⁶⁴ indica que a música está presente nas sociedades em diferentes contextos históricos. Recorre a

⁶⁴ O autor cita os estudos de Napolitano sobre as relações interétnicas e de classe social desde o período colonial, Paranhos que usa a música para negar a hegemonia do Estado Novo e Hermeto sobre a integração da canção junto à indústria cultural.

diversos historiadores e historiadora para afirmar que no “(...) caso brasileiro, são inúmeras as pesquisas historiográficas que demonstram a importância da música na formação da nossa sociedade”.

E a canção popular? Como ela aparece na História? Não há o que chamaríamos de consenso, porém, meu ponto de partida é entender que, música e canção, não são as mesmas coisas. A canção é uma categoria de linguagem que se utiliza da música e da linguagem escrita, ou seja, não é música e não é letra, mas condensa em si estas linguagens. “Há música na canção, assim como há música no cinema, no teatro, e nem por isso essas práticas se confundem com a “linguagem musical”. (TATIT, 2008, p. 148).

Para o semiólogo Luiz Tatit a canção é um fenômeno que toma por base para sua construção a fala cotidiana. Além disso, a canção por ser híbrida, possui, também, outros aspectos, muito importantes, associados com: harmonia, instrumentos musicais, arranjos, ritmo e performance.

É bastante comum o estudo da canção somente a partir de seu aspecto textual (que usualmente chamamos de letra). Desta forma, a fonte cancional não proporciona pistas mais amplas sobre a temporalidade na qual a fonte foi produzida.

Chamo atenção para o fato de que, no universo brasileiro, a linguagem musical é muito rica. Temos diversos gêneros e formas artísticas que não se utilizam da letra em sua manifestação e que podem vir a ser estudados em sala de aula, também.

Como salientado por Kátia Abud (2005), as canções não são produzidas com intenções pedagógicas⁶⁵, entretanto, estas produções culturais são tomadas como ferramentas que se transformam, no Ensino de História, em instrumentos pedagógicos, justamente, porque a linguagem cancional carrega em si historicidade, sendo um produto do tempo.

Nas escolas, a presença da música é uma constante: ao transitar, os alunos e seus fones de ouvido, na batucada na mesa, no cantarolar de refrãos, no intervalo entre os períodos⁶⁶, mesmo daquela música que não sai da cabeça...

⁶⁵ A não ser aquelas encomendadas para tal finalidade.

⁶⁶ A Escola Santa Rita fez um projeto de “Rádio na Escola” – no primeiro decênio dos anos 2000 – pelo qual cada turma ficava encarregada da programação musical na hora do “recreio”, projeto que não teve continuidade. No ano de 2018 (primeiro ano da gestão 2018-2020) na hora do intervalo cada turma sorteada tinha oportunidade de fazer a programação musical, percebi que havia um embate através dos gêneros escolhidos desde o samba até o heavy metal. Em 2019, esta proposta não aconteceu.

Como foi salientado no primeiro capítulo desta pesquisa, os campos do conhecimento da História e da Música têm encontro marcado na pesquisa acadêmica há muitas décadas. O historiador José Vinci de Moraes (2000)⁶⁷, sinaliza, que no final da década de 1980, trabalhos que buscavam estudar a música popular brasileira, ampliaram perspectivas para além de estudos biográficos sobre artistas específicos, movimentos musicais, obras consagradas. Estas contribuições vieram de diferentes áreas do conhecimento: sociologia, antropologia, literatura, semiótica, musicologia, etnomusicologia e, em menor número, história. Desde a década de 1990 é possível identificar o crescimento no campo da historiografia de trabalhos acadêmicos onde a música popular aparece como fonte ou objeto de estudo. Marcos Napolitano (2007, p.162) afirma que “(...) no início dos anos 90, as abordagens da música popular já tinham uma história e um adensamento significativo, muito embora houvesse objetos e fontes inéditas a explorar⁶⁸. ”

Como se dá esta influência no Ensino de História e como a música chega na sala de aula, especificamente? O que observo, no primeiro momento, é a presença da música nos livros didáticos de história, entendidos aqui, como artefatos culturais complexos, que carregam em si a representação de uma realidade. As músicas são escolhidas pelos autores dos manuais escolares para comporem com textos, imagens, reproduções de pinturas e outras linguagens, ferramentas disponíveis aos docentes. Em um segundo momento, observo que a música se torna presente através de materiais produzidos pelas professoras e, também, pelos estudantes.

Nos livros destinados ao Ensino de História verifica-se um aumento da presença da música popular ao longo da década de 1990, acompanhando mudanças ocasionadas pela educação brasileira e explicitadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Em 1996 (para o ensino médio o PCNEM foi editado em 1998). Estudos acadêmicos nas áreas da Educação e da História procuraram analisar essa presença nos manuais, ainda no primeiro decênio do século XXI.

⁶⁷ Moraes, José Vinci. História e Música: Canção popular e conhecimento histórico. Revista Brasileira de História. São Paulo. Vol. 20, nº 39, p. 203-221.

⁶⁸ “A música popular brasileira se tornou um tema presente nos programas de pós-graduação, sistematicamente, só a partir do final dos anos 70, sendo o *boom* de pesquisas, no Brasil, ocorreu a partir do final dos anos 80” (Napolitano, 2002, p. 8)

Luciana Calissi (2003)⁶⁹, buscou entender as transformações ocorridas na historiografia didática através da forma como as canções populares foram empregadas nos livros destinados à sala de aula, entre as décadas de 1980 e 1990. A autora observa que entre 1980 – 1985 de quinze livros analisados dois continham músicas (p.157). Entre 1996 e 2000 dos dezenove livros analisados oito continham citações musicais. Érica Ezequiel (2014), como Calissi, pesquisa a maneira “(...) com que os livros didáticos vinham se referindo à Música”⁷⁰ e amplia o escopo temporal focando a pesquisa entre as décadas de 1970 e 1990. A autora constata diversos usos da “informação musical” nos manuais escolares e também verifica que é na década de 1990 que ocorre “ampliação do repertório de canções populares e das citações que aproveitam suas letras enquanto documento histórico” (p. 62). Entretanto, o professor Edilson Aparecido Chaves (2006)⁷¹ chama atenção para a influência dos debates da historiografia contemporânea no campo do Ensino de História e sua incorporação, em parte, pelos autores dos livros. Sua pesquisa sobre música caipira nos livros didáticos constata que 28% das citações musicais são apenas ilustrações de um determinado período ou contexto histórico, além da quase ausência de canções caipiras ou sertanejas.

Circe Bittencourt (2008, p 330)⁷² explica que o documento usado como ilustração serve para reforçar uma ideia apresentada em sala de aula, existindo outras formas de uso, como por exemplo, “(...) fonte de informação, explicitando uma situação histórica (...) introduzir o tema de estudo, assumindo neste caso a condição de situação – problema. ”

⁶⁹ A dissertação de mestrado de Luciana Calissi “A música popular brasileira no livro didático de História (décadas de 1980 e 1990)”, faz um estudo de folego “a partir da forma como foram empregadas as canções populares nestes livros (como documento, instrumento metodológico, recurso didático ou exemplo de manifestação cultural), buscou-se detectar a dimensão das mudanças ocorridas na historiografia didática”. Quadro 1 – Livros que contém música página 157.

⁷⁰ Ezequiel analisa a forma espacial com que as músicas aparecem nos livros didáticos. “(...) o espaço em que a citação musical aparece interfere diretamente sobre sua função, sendo o oposto, também verdadeiro, ou seja, de acordo com o uso que se deseja infligir à determinada referência musical, ela pode ser colocada em um espaço tipográfico ou outro.” (p. 5) Através da forma com as canções foram empregadas nos livros, a autora procurou verificar a proporção das transformações ocorridas na historiografia didática.

⁷¹ Quadro 4 “Forma como as músicas são entendidas pelos autores a partir da proposta de trabalho: documento - 115; recurso didático – 92; ilustração – 88; sem proposta – 20; total 315 citações musicais” (p.76). A dissertação analisou 84 livros aprovados pelo PNLD de 2005.

⁷² Bittencourt, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez. 2008.

A avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁷³, não estabelece critérios específicos para fonte musical. Ao contrário dos critérios que se referem à utilização de imagens ou recursos iconográficos. Sobre esta questão Érica da Silva Xavier (2013, p. 2) observa que:

(...) em uma análise a respeito dos usos da canção nos livros didáticos de História, percebemos que a canção é utilizada (...) muitas vezes com datas de composição erradas, a partir de álbuns de coletâneas ou de regravações, o que não permite contextualizá-las historicamente com seu momento de criação.

Xavier nomeia este processo como “(des) caracterização” da canção como fonte histórica⁷⁴. Observei que o PNLD de 2017, nos critérios específicos eliminatórios de livros, a ausência ou a presença de fontes sonoras (aqui falo da canção ou da música) não é levada em consideração para a exclusão da lista do Programa⁷⁵.

A coleção⁷⁶ escolhida pelas professoras e professores da Escola Santa Rita de Cássia, por exemplo, não possui nenhuma citação ou trecho de alguma canção em seus textos, embora as referências da Música na História apareçam através de imagens (danças, personagens tocando instrumentos, fotografias de artistas), textos em box (biografias de musicistas, cantoras, cantores), textos adaptados para questionários (blues e gospel), e no corpo do texto, presente no terceiro volume,

⁷³ O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>, acesso em 12/06/2020.

Chaves (2015, p. 8) em sua tese chama atenção que no Brasil a produção do livro didático passa pelo controle estatal, outros países regulam a produção dos manuais conforme o mercado. Apesar de que em nosso país haver a possibilidade de escolha dos livros, por parte dos docentes, estes são escolhidos através de uma lista fornecida pelo MEC. Bittencourt (2008, p.300) comenta sobre a “vigilância estatal” exercida sobre os livros didáticos ao longo da história.

⁷⁴ A autora pesquisou a coleção História e Vida Integrada de Nelson e Claudino Piletti publicada entre 1991 e 2007

⁷⁵ Os itens que se referem aos recursos que são exigidos para constarem nos livros são identificados com os números 11 e 12. Descritos a seguir: “11. Apresentação de recursos variados quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, relatos, depoimentos, charges, fotografias, reproduções de pinturas, dentre outros; 12. Imagens acompanhadas de atividades de leitura, de interpretação e de interação, referenciando, sempre que houver pertinência, sua condição de fonte para a produção do conhecimento histórico na escola”. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/6228-edital-pnld-2017>. Acesso em: 04 mai. 2020.

⁷⁶ . Foram encontradas 15 páginas com menção à música nos três volumes (cada volume conta com 288 páginas). Coleção #Contato História para Ensino Médio. Volume 1, 2 e 3. Quinteto Editorial, 2016

são abordados alguns gêneros musicais como rock'n'roll, bossa nova, MPB, tropicalismo, jovem guarda (chamado de rock nacional). Outras formas musicais são muito pouco discutidas na referida coleção.

O esforço para utilizar a canção em sua dimensão documental é encontrado, por exemplo, em publicação do final da década de 1980 da coleção em dois volumes do manual “Brasil Vivo: Uma Nova História de Nossa Gente” (1987). O volume 1 traz na abertura de cada capítulo músicas de Milton Nascimento e Fernando Brant, total de sete. Na introdução, os autores sinalizam o lançamento de um Long Play (LP) com estas canções, porque: “Afiml, não basta contar a História do nosso povo. Mais que nunca, é preciso cantá-la também. ” (ALENCAR, RIBEIRO, CECCON, 1991, p.5). Segundo Ezequiel, estas canções permaneciam inéditas em 2014⁷⁷. Na atualidade, praticar a escuta das canções através de uma publicação significa fazer uma consulta rápida à internet⁷⁸. No final dos anos oitenta lançar um long play era uma tarefa hercúlea. Creio que a coleção Brasil Vivo já sinalizava a necessidade do uso da música popular para além da letra. Indicando a necessidade da escuta, também.

É importante salientar que nos livros didáticos, a música popular aparece na maior parte das vezes em determinadas temporalidades, como se houvesse uma preferência na escolha das músicas, que representariam determinado tempo. Ao longo da história republicana, são privilegiadas abordagens “clássicas”, vinculadas às categorias Samba e Música Popular Brasileira (MPB). Por exemplo, na década de 1930 o Samba é utilizado para relacionar identidades nacionais e Era Vargas. Quando se estuda os anos de 1960 e 1970 é a vez da MPB e as chamadas canções de protesto para relacionar Golpe Civil-Militar, Censura e Resistência.

O segundo aspecto, referente a conexão dos campos da História e da Música no Ensino de História, refere-se à produção de materiais organizados por docentes e, também, pelos estudantes, onde abordagens “não canônicas” surgem. São

⁷⁷ Recebi de presente de uma colega que se aposentou o livro “Brasil Vivo: uma história da nossa gente – volume 1”. Este livro foi escrito por Chico Alencar, Marcos Vinicius Ribeiro, Claudius Ceccon no final da década de 1980. O livro que ganhei era a 11ª edição com data de 1991. Não tive acesso ao volume 2, porém Ezequiel (2014) aponta que o volume dois possui várias citações musicais, como samba Pelo Telefone, gravado em 1917, entre outras citações. Em uma busca a web nenhuma referência encontramos ao long play com as canções de Nascimento e Brant.

⁷⁸ Algumas coleções contam com QR's codes – Quick Response – um gráfico em 2D em uma caixa preto e branca que contém código que, lido pela câmara dos celulares, remete imediatamente para um endereço na internet.

encontradas produções didáticas que focam no rock e no rap, quando o tema transita pela juventude, nos sambas-enredo para tratar de política e patrimônio cultural-urbano; nos gêneros nordestinos, como forró, para entender representação social, na escuta do blues e de work songs, para entender a história norte-americana, canções latino-americanas para que os estudantes reflitam sobre contextos e conceitos como: racismo, patriarcado, violência, gênero. Quero dizer que há um campo muito fértil e criativo no planejamento das aulas, ressaltando ainda que os estudantes também se tornam protagonistas, porque trazem suas preferências musicais para debate nas aulas, produzindo materiais⁷⁹.

Expus que a canção em sua dimensão documental, possui dificuldade para firmar presença nos livros didáticos, sendo, muitas vezes, “descaracterizado” transformando-se na tão temida “ilustração”. Somos, então, instigadas a planejar materiais, onde a canção é tratada como recurso didático em sua “dupla dimensão”, como objeto e fonte. Aqui me ancoro em Miriam Hermeto (2012, p. 29- 30):

Examinar as canções como fonte significa interrogá-las tanto no que se refere aos seus aspectos históricos mais gerais, quanto no que tange ao problema que está sendo investigado. Isso deve ser feito, especialmente, tomando-se por base as características específicas da linguagem do documento-canção. Quais são elas? Aliás, o que é isso que se tem chamado de canção popular brasileira? ⁸⁰

Por que não nomear esta linguagem como música popular brasileira de uma vez? Justamente porque não há consenso na utilização de um nome único. Na pesquisa, encontrei diferentes terminologias para se referir à música popular como, por exemplo: canção popular urbana, moderna música popular, canção de massas, canção das mídias, fonograma, música popular urbana entre outros termos.

Nesta pesquisa optei, como Hermeto, por utilizar o termo canção por motivos práticos. Não desejava confundir os estudantes, pois vários deles conheciam música popular brasileira como sinônimo para o gênero MPB. Por outro lado, o conceito canção popular brasileira é entendido como linguagem nascida no início do século XX e lapidada pela indústria fonográfica, ao longo do tempo, adquirindo um formato característico, ligado à categoria música popular. Como ponto de

⁷⁹ Através do Portal EduCapes podemos pesquisar em seu repositório diversas experiências em sala de aula sobre Ensino de História, e Música. Ver no 1º capítulo desta pesquisa. Esta pesquisa é um mostra da capacidade de produção por parte dos alunos.

⁸⁰ Hermeto (2012, p. 30) afirma que um conceito possui três dimensões importantes de historicidade: 1. O momento de seu surgimento e sua definição básica; 2. A historiografia que ele integra e com a qual dialoga; 3. A trajetória histórica do (s) fenômeno (s) ao (s) qual (is) ele se refere.

partida, as ideias do semiólogo e músico Luiz Tatit são importantes para meu entendimento da configuração deste fenômeno cultural, como já comentado anteriormente.

Sendo eu professora de história, leiga em música, foi necessário ir em busca de algumas ideias para que me preparasse musicalmente. O que fazer para que a escuta dos documentos-sonoros fizesse parte das aprendizagens históricas?

A música possui caráter polissêmico. São inúmeros sentidos possíveis para algo que é intangível. O que é Música, então? Nas palavras do pesquisador, compositor e pianista José Miguel Wisnik: “O mundo é barulho e é silêncio. A música extrai o som do ruído num sacrifício cruento, para poder articular o barulho e o silêncio do mundo” (WISNIK, 1989. P. 35).

O som⁸¹, o ruído e o silêncio sempre estiveram presentes na vida dos seres humanos. Já no útero, o bebê reconhece as batidas do coração da mãe, seu fluxo sanguíneo, seus sons internos, sua voz.

A musicóloga Letícia de Queiróz Bertelli⁸², me instigou a buscar na percepção, na observação, através da escuta, uma forma para aprender com a música, considerada uma fonte de conhecimento. O que afinal uma canção tem a nos dizer?

A canção pode ser estudada contextualizando-a historicamente, entretanto, a pesquisadora sugere começarmos através da percepção buscando a estrutura que dá forma a ela. Neste mergulho é possível verificar que a canção percorre e se move através do tempo. Existe um ponto de partida e um ponto de chegada e nesse transcurso a canção se organiza. É aí que a forma musical pode vestir o texto em torno do refrão e das estrofes, por exemplo⁸³. Mas existem inúmeras formas de escutas, desde as percepções individuais, como a música veste uma letra ou

⁸¹ Som: é um traço entre o silêncio e o ruído. Ruído: é aquele som que se desorganiza outro, sinal que bloqueia o canal ou desmancha a mensagem, ou desloca o código. Silêncio: é o espaço entre o som e o ruído. Música: O jogo entre o som e o ruído constitui a música. (WISNIK, 1989. P. 33) Silêncio: “Encontrar tranquilidade e silêncio no meio do barulho é uma disciplina. O silêncio não existe. Sempre está alguma coisa acontecendo que produz som” (CAGE, 1961, apud VALENTE, 1999, p.89) “(...) nenhum som teme o silêncio que o extingue. E nenhum silêncio existe que não esteja grávido de sons. “ (CAGE, John. De segunda a um ano. 1ª Ed. São Paulo: Ed.Hucitec. 1985. p. 98)

⁸² Vídeo-aula “Musicologia e Percepção Musical” do 6º Curso de Formação de Professores de História da Olimpíada Nacional de História do Brasil. <https://www.youtube.com/watch?v=NAks-g2n9zc&list=PLi9SCai7JhaP-fwiEHJvMyUZZiFOus5FT&index=3&t=1384s>

⁸³ A música popular comporta algumas características em sua estrutura (forma): introdução, refrão, estrofe, conclusão (coda) que podem ser representadas por letras do alfabeto (A, B, C).

quando a letra colore uma música e expressa a palavra, quando podemos “ouvir” as palavras através do arranjo instrumental. Em Maria da Vila Matilde os acordes da introdução me remetem ao som de uma ligação telefônica, como se a intérprete estivesse fazendo a ligação para o número 180. A guitarra, produz essa sensação. Bertelli propõe a escuta, pensando na paisagem sonora que pode contar para as pessoas, sobre o lugar de onde a canção foi composta. Essa ideia não se reduz apenas ao espaço geográfico, mas a práticas sociais das pessoas pelas quais uma canção pode expressar-se. Instrumentos rudimentares, modernos, eletrônicos, diferentes temáticas, sobre política, sobre o amor, sobre habitação (quem já cantou “Saudosa Maloca”⁸⁴?).

Pauline Oliveros, compositora, improvisadora e musicista norte-americana, afirma que há diferenças entre ouvir e escutar; onde a orelha ouve, o cérebro escuta, o corpo sente vibrações. Oliveros, através de experiência realizada em uma cisterna, concebeu o que nomeou de “Escuta Profunda”. Oliveros diz que:

Escutar é uma prática de vida que depende das experiências acumuladas com som. Escutar pode ser focado no detalhe ou se abrir para o campo do som. Escutar é um processo misterioso que não é igual para todos. Humanos desenvolveram acordos consensuais na interpretação de ondas sonoras recebidas pelo cérebro através das orelhas. (...). Ouvir é meio físico (...) escutar é dar atenção ao que é percebido acusticamente e psicologicamente. (...). Escutar, ou a interpretação das ondas sonoras, é sujeitada a atrasos do tempo, às vezes o que é ouvido é interpretado em milionésimos de segundos ou muitos anos depois ou nunca.⁸⁵

Sua experiência na cisterna, junto a outros músicos, levou-a a desenvolver uma arte da escuta, a escuta profunda, intensa, que não se restringe ao fazer musical, mas inclui os sons da vida, pensamentos, natureza, do dia-a-dia. Na escuta do dia-a-dia, podemos pensar sobre a canção popular brasileira e sua presença nesta pesquisa.

A canção popular está inserida em temporalidades por isso é interessante entendermos alguns aspectos, para podermos ampliar o conhecimento sobre o documento-sonoro.

Em um horizonte linear a canção popular urbana pode ser identificada desde a segunda metade do século XV, através do cantar amoroso (oriundo da canção

⁸⁴ Saudosa Maloca – Adoniran Barbosa – 1951 – 78 rpm.

⁸⁵ Pauline Oliveros faleceu em 2016. Palestra “The difference between hearing and listening” preferida no TEDxIndianapolis 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_QHfOuRrJB8&t=366s. (Nossa tradução).

trovadoresca), quando a letra passa a convergir com a melodia⁸⁶ e invocando um cantar típico das cidades⁸⁷.

A paisagem sonora brasileira, nos traz três os primeiros séculos do domínio português, quando vigoravam as músicas populares nascidas nas danças rituais dos indígenas, nas cantigas dos brancos colonizadores e no batuque dos negros escravizados (ALBIN, 2003, p.17. Apud CARETTA, 2011). Edilson Vicente de Lima⁸⁸, nos conta que a Metrópole portuguesa fazia a “manutenção do modelo de cultura” em suas colônias (sendo o Brasil, a principal), através da introdução de músicas a serem tocadas em óperas, festas profanas e religiosas, e, na virada dos séculos XVIII – XIX, através de saraus.

É neste período que duas formas musicais urbanas são observadas: a modinha⁸⁹ e o lundu. Estes gêneros são, por alguns pesquisadores, apontados como fundadores da música popular brasileira. Sobre a modinha, não há ponto pacífico de sua procedência. Alguns estudiosos classificam-na como de origem portuguesa (moda portuguesa, que servia para nomear qualquer tipo de canção). Entretanto, no período final do século XVIII, observa-se um intenso fluxo e trocas culturais entre Portugal e Brasil, o que faz acreditar que a modinha seria amadurecida simultaneamente nos dois territórios. Ela popularizou-se ao longo do século XIX, ganhando voz através dos seresteiros e, posteriormente no século XX (1920-1930), configurada na canção –sertaneja, tango-canção⁹⁰. O lundu é identificado como “antigo gênero brasileiro de música e dança”. No verbete do Dicionário da História Social do Samba, de Nei Lopes e Luiz Antônio Simas, provavelmente foi introduzida no Brasil em meados do Século XVIII, por

⁸⁶ CARETTA, Alvaro Antonio. A canção e a cidade: estudo dialógico-discursivo da canção popular brasileira e seu papel na constituição do imaginário na cidade de São Paulo na primeira metade do século XX. 2011. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-28092011-104649/>. (p. 34)

⁸⁷ Para Tinhorão o canto alegre e coletivo rural passa para um lamento individual, este canto é acompanhado pela viola, configurando demandas de lazer dos habitantes das cidades. Tinhorão, J.R. História Social da música popular brasileira. São Paulo: Editora 34, 1998.

⁸⁸ LIMA (2001, p. 46), citando Kiefer (1982) ainda destaca a existência de orquestras patrocinadas por endinheirados da Colônia cujos integrantes eram escravizados que eram ensinados executar diversos instrumentos como violino, viola, teclado, charamelas, dentre outros).

⁸⁹ Lima descreve a modinha como: “(...) tipo de canção lírica, singela e de duração reduzida, composta para um ou duas vozes acompanhadas por guitarra ou teclado. Cultivada, inicialmente, pelas classes mais abastadas, aos poucos vai se popularizando, até tornar-se, pouco a pouco, veículo de expressividade, tanto portuguesa quanto brasileira.” Melodias sinuosas e presença da síncope, melódica. A modinha é uma canção sentimental, marcada pela ópera, porém mais curta, mais singela e delicada, com tema principal amoroso. (p. 47)

⁹⁰ CARETTA, op.cit., 2011, p.39.

escravizados vindos de Angola. Este gênero também deu “seus costados” na Metrópole portuguesa, dando origem ao fado – canção portuguesa⁹¹. Como dança, possuía uma coreografia sensualizada acompanhada por toque de tambor e instrumentos como a viola. O lundu é incorporado aos espetáculos teatrais populares, caracterizando-se pela tendência à comicidade e à sensualidade, como dança e como lundu-canção⁹². Tanto o lundu quanto a modinha, tiveram “convivência vizinha”, ambos assimilando características um do outro, possuindo manifestação no âmbito erudito e popular. No aspecto popular, serviram de base para músicos como Xisto Bahia, Chiquinha Gonzaga, Tom Jobim e Chico Buarque (LIMA, 2013, p.51). Carregavam em si, as características da canção com temática que refletia as necessidades urbanas, aquilo que era observado e sentido passava a ser narrado – cantado. No período anterior às gravações, logicamente, a execução era realizada “ao vivo”, ao mesmo tempo em que a música tinha seu registro vendido através das partituras.

O que se costuma nomear de música popular brasileira possui diversos sentidos, Napolitano (2002) alerta para que não se hierarquize a discussão entre música erudita e música popular e que é necessário a superação da dicotomia entre “erudito” versus “popular”, porque música popular em sua origem carrega:

(...) elementos musicais, poéticos e *performáticos* da música erudita (o *lied*, a *chançon*, árias de ópera, *bel canto*, corais etc), da música “folclórica” (danças dramáticas camponesas, narrativas orais, cantos de trabalho, jogos de linguagem e quadrinhas cognitivas e morais) e do cancionero “interessado” do século XVIII e XIX (músicas religiosas ou revolucionárias (...)) (NAPOLITANO, 2002, p. 11 – 12)

Imigrantes europeus que se estabelecem no Brasil ao longo do século XIX trouxeram consigo a polca, a mazurca, o schottisch, a habanera e o tango. Estes ritmos moveram-se, misturaram-se ao que já havia no Brasil, criando novos gêneros:

(...) o tango brasileiro, o maxixe e o choro (...). Parentes próximos, os três gêneros teriam em comum o ritmo binário e a utilização da síncope afro-brasileira, além da presença da polca em sua gênese. (SEVERIANO, 2013, p. 28)

⁹¹ LOPES, Nei e SIMAS, Luiz Antônio. Dicionário da História Social do Samba. 3ª edição. São Paulo: Civilização Brasileira, 2019. p.177.

⁹² LIMA, op.cit. p. 50. “(...) compasso binário simples, predominância da tonalidade maior, linha melódica sincopada e geralmente composta por fragmentos curtos e o esquema formal variado”.

É um período em que ex-escravizados de todo o país migraram para a capital do Brasil. Estudos indicam não só a presença de baianos, mas grupos de outras regiões influenciarão a cultura popular, fazendo florescer o gênero samba.

Era o período da prefixação da música através da gravação. O processo de gravação surgido com a invenção do fonógrafo por Thomas Edison, em 1877, transformará a maneira como os seres vivos irão escutar os sons, incluindo a música também. Esse é um aspecto interessante a ser pesquisado em sala de aula, na medida em que podemos abordar a maneira como as pessoas faziam para se divertir, entreter-se ou aprender instrumentos e canções no passado. E, pensar quais foram as alterações nas sociedades com a chegada de invenções como: o fonógrafo, a fotografia, o cinema, o rádio, por exemplo. Vale salientar que a voz não será emitida pelo corpo, mas sim por uma aparelhagem (rádio, caixa de som etc.).

As primeiras gravações no Brasil ocorreram em 1902, através da Casa Edison⁹³. O lundu “Isso é bom”⁹⁴, composto por Xisto Bahia e interpretado por Baiano é considerado a primeira música popular brasileira a ser gravada.

A canção “Pelo Telefone”, gravada no final de 1916 e fazendo muito sucesso no carnaval de 1917, é interpretada por Baiano, o mesmo cantor de “Isto é bom”, passou a ser identificada como o primeiro samba gravado. Esta canção foi envolvida em controvérsias uma vez que Donga e Mauro de Almeida a registraram como sendo seus autores na Biblioteca Nacional. Donga seria o pivô desta questão. Gomes (2011) relaciona estes eventos com a ocultação de Tia Ciata ter participado destes acontecimentos. Era uma baiana que possuía um terreiro localizado na região conhecida como Pequena África no Rio de Janeiro. Ele cita uma nota publicada em fevereiro de 1917 no Jornal do Brasil:

Do Grêmio Fala Gente recebemos a seguinte nota: Será cantado domingo, na avenida Rio Branco, o verdadeiro tango Pelo Telefone, dos inspirados carnavalescos, o imortal João da Mata, o maestro Germano, a nossa velha amiguinha Ciata e o inesquecível e bom Hilário; arranjado exclusivamente pelo bom e querido pianista J. Silva (Sinhô), dedicado ao bom e lembrado amigo Mauro, repórter de rua (falecido) em 6 de agosto de 1916 dando o nome de Roceiro. (MOURA, 1995, P. 0124 apud GOMES, 2011)

⁹³ Esta foi a primeira gravadora da América do Sul, fundada no Rio de Janeiro em 1902 funcionando até 1932, por Frederico Figner. Em 1913 é fundada a gravadora de discos Casa A Eléctrica e no ano seguinte a fábrica de discos de mesmo nome, por Savério Leonetti em Porto Alegre (RS) transformando-se na quarta fábrica de discos do mundo. In: Vedana, Hardy. A Eléctrica e os Discos Gaúcho. Porto Alegre: SCP, 2006.

⁹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=Pn08p-sNf9o>

Esta nota ainda inclui uma paródia da letra de Pelo Telefone que vale a pena transcrever aqui:

Pelo telefone/ A minha boa gente/ mandou avisar/que o meu bom arranjo/ era oferecido/ pra se cantar/ ai, ai, ai/ mas porque tanta presença/ meu bem? / Ó que caradura/ de dizer nas rodas/ que esse arranjo é teu / é do bom Hilário/ e da velha Ciata/ que o Sinhô escreveu/ Tomara que apanhes/ para não tornar a fazer isso, Escrever o que é dos outros/ Sem olhar o compromisso. (GOMES, 2011, p.33)

Esta canção, portanto, teria nascido no terreiro de tia Ciata, através da criação coletiva, tão comum nas manifestações africanas matriciais da canção popular brasileira.

Em “Bambas do Samba, mulher e poder na roda” (2016), Marilda Santanna citando Jurema Werneck (2007, p. 135) “afirma que na origem o samba era produção coletiva, em roda, de homens e mulheres. Além disso, segundo ainda a autora, grande parte das escolas de samba foram fundadas pelas mulheres”. Para Werneck, o que ocorre é o apagamento proposital das marcas das mulheres negras do mundo do samba, enquanto protagonistas.

O que veremos ou ouviremos, a partir do surgimento da canção gravada, é a questão da autoria e da profissionalização, na medida em que o mercado fonográfico irá crescer no país e se tornar fonte de lucro. É possível, num primeiro momento, imaginar que as mulheres teriam sido interdidas de participar deste fenômeno, a julgar as ideias pelas quais vinculava-se o trabalho artístico como uma atividade “pública” e, portanto, não destinada às “mulheres honestas” (que deveriam ficar restritas ao âmbito doméstico).

A historiadora Ana Carolina Arruda de Toledo Murgel no artigo “Pesquisando as compositoras brasileiras no século XXI”⁹⁵ sinaliza que o apagamento ou o silenciamento das mulheres como compositoras brasileiras, é recorrente. Muitas assinavam como “anônimas”, “uma jovem fluminense”, nomes de seus maridos (mulheres casadas assumiam os nomes dos maridos), nomes abreviados ou inventados, como fez Dolores Duran que, em algumas composições, assinou como Durando.

Murgel relata que há um “apagão cultural” na atualidade, uma vez que o público confunde as (os) intérpretes, muitas vezes, como compositoras (res) das

⁹⁵ Artigo sobre o desenvolvimento da pesquisa “Cartografias da canção feminina: compositoras brasileiras do século XX”, hospedada no sítio: <http://www.compositoras.mpbnet.com.br/>.

canções. Críticos de música reforçam o silenciamento duvidando da capacidade das artistas em comporem (ocorreu com Carmen Miranda, Altamira Castilhos, Anastácia, para citar algumas mulheres). O artigo aponta o apagamento das compositoras quando relaciona a falta de registro para recebimento de direitos autorais, também. Nomes “esquecidos” por parceiros ou intérpretes, para registro em órgãos que garantem a arrecadação, são comuns. Na referida “Cartografia” Ana Carolina Murgel verificou a existência de mais de 7.500 compositoras entre os séculos XIX e XXI⁹⁶.

As mulheres darão dar suas vozes às canções, impossibilitadas de aparecerem como compositoras ou instrumentistas. Serão chamadas de Rainhas do Rádio, sendo a mais famosa Carmen Miranda.

As canções escolhidas para esta pesquisa são interpretadas por duas cantoras famosas⁹⁷ no cancioneiro brasileiro: Aracy de Almeida (1914 – 1988) e Elza Soares (1930).

2.2 “Marido da Orgia” breve descrição sobre a composição e letra; “Maria da Vila Matilde” breve descrição sobre a composição e letra – Aracy de Almeida (Samba em Pessoa) e Elza Soares (A Mulher do Fim do Mundo)

Marido da Orgia⁹⁸

Você não deve me tratar assim
 Porque eu não estou acostumada
 E posso até achar ruim
 Você só chega em casa alta madrugada
 E se por acaso não estou acordada
 Você fica enfezado e quer me dá pancada
 Você não deve me tratar assim
 Porque eu não estou acostumada
 E posso até achar ruim
 Você só chega em casa alta madrugada

⁹⁶ A pesquisa levantou em torna de 35 mil obras, lembrando que é um trabalho que segue sendo alimentado.

⁹⁷ Detalhes de suas biografias encontram-se nos textos de apoio no anexo desta dissertação.

⁹⁸ Gravado em 17 de agosto de 1937 e lançado em novembro de 1937. Fonte: http://daniellathompson.com/Texts/Aracy_de_Almeida/Aracy.37-39.htm. Compositor: Ciro de Souza.

E se por acaso não estou acordada
Você fica enfezado e quer me dá pancada
Eu já procurei, já procurei o meu advogado
E ele respondeu que o caso é encrencado
Marido da orgia não tem o direito
De bater numa mulher que se dá o respeito
Você já abusou da sua autoridade
E eu não estou disposta a tanta maldade

Em 1937, Aracy de Almeida gravou um disco em 78 rpm com duas canções (formato usual para este tipo de disco). No lado A, “Tenha Pena de Mim” (Ciro de Souza e Babau) e no lado B, “Marido da Orgia” (Ciro de Souza). Canções acompanhadas pelo Conjunto Regional da RCA Victor (conjunto de músicos, constituído por um instrumento solo – clarinete – violões, cavaquinho, pandeiro e um instrumento de percussão). Estas canções eram destinadas a tocar no rádio, veículo de difusão da música no período e, também, provavelmente, ao carnaval do ano seguinte.

Marido da Orgia segue o formato dos sambas desenvolvidos ao longo das décadas de 20 e 30 já descolados do maxixe, possuindo andamento mais acelerado, sincopado, constituído por duas partes diferentes tanto na letra quanto na melodia. Uma introdução instrumental e letra que remete à narrativa sobre vida cotidiana, transformando assunto sério em algo mais cômico (uma outra característica do samba deste período).

Vale a pena lembrar que 1937 é quando o período do Estado Novo (1937 – 1945) se estabelece e, é quando o regime buscará constituir uma determinada ordem disciplinar. Desde o início de 1930, Vargas já instituía órgãos reguladores até a criação; em 1939; do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) para controlar e censurar as manifestações culturais. Junto a isso, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e da Saúde (1934 – 1945) propôs o Estatuto da Família, pelo qual promoveria o crescimento demográfico da população, fornecendo proteção à família monogâmica e ao casamento indissolúvel. O Estatuto não chegou a ser sancionado, mesmo sob pressão da Igreja católica, porque vários dos seus artigos já estavam contemplados implicitamente pela legislação e pela Constituição.

A narradora da canção reclama do marido que é violento e dado à orgia. Ela é uma “mulher que se dá o respeito”, mas quando recorre ao advogado, a resposta é que o seu “caso é encrencado”. Por que seria? O Código Civil de 1916, considerava o marido como representante legal da família, a esposa necessitava pedir autorização ao marido para trabalhar, sair, por exemplo. Estava destinada a ser submissa e:

Se não corresponder às expectativas, poderá, de acordo com o costume e sem que ninguém meta a colher, receber uma boa surra daquele com quem se casou e, por isso, tem autoridade para aplicar-lhe corretivos. Apanhar do marido por desobediência, indiscrição, insolência, desleixo nas tarefas domésticas é perfeitamente aceitável, desde que não haja excessos – mas quem vai definir tais limites? – e que a sova não seja testemunhada por pessoas do mesmo nível (o que exclui filhos e empregados domésticos), algo um tanto embaraçoso, não muito mais do que isso. (PINSKY, 2013 p. 619).

Resta lembrar que o Código Civil de 1916 vigorou até 2002.

No período da Era de Ouro do Rádio, são encontrados inúmeros fonogramas que se referem às queixas das esposas frente aos maridos malandros, dados à orgia, mas também há situações que se referem às mulheres consideradas transgressoras, aquelas que deixam um bilhete onde se lê: “não posso mais, eu quero viver na orgia” (Oh! Seu Oscar – Assis Valente e Wilson Batista). No livro “História Sexual da MPB”, Rodrigo Faour apresenta em seu apêndice uma lista intitulada “Porrada em Mulher”, que percorre diferentes temporalidades.

Maria da Vila Matilde (porque se a da Penha é Brava imagine a da Vila Matilde)⁹⁹

Cadê meu celular?

Eu vou ligar pro 180

Vou entregar teu nome

E explicar meu endereço

Aqui você não entra mais

Eu digo que não te conheço

E jogo água fervendo

Se você se aventurar

⁹⁹ Composição de Douglas Germano - <https://www.youtube.com/watch?v=-m393EagdSk>.

Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cadê meu celular?
Eu vou ligar pro 180
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E jogo água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
E quando o samango chegar
Eu mostro o roxo no meu braço
Entrego teu baralho
Teu bloco de pule
Teu dado chumbado
Ponho água no bule
Passo e ainda ofereço um cafezim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cadê meu celular?

Eu vou ligar pro 1 -8 -0
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E jogo água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizim
Cê vai se arrepender de
levantar a mão pra mim
E quando tua mãe ligar
Eu capricho no esculacho
Digo que é mimado
Que é cheio de dengo
Mal acostumado
Tem nada no quengo
Deita, vira e dorme rapidinho
Você vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar
a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Mão, cheia de dedo
Dedo, cheio de unha suja

E pra cima de mim? Pra cima de moi?

Jamé, mané!

Cê vai se arrepender de levantar a

mão pra mim

A canção Maria da Vila Matilde, foi gravada pela cantora Elza Soares em 2015, no disco “A Mulher do Fim do Mundo” 34º disco de sua carreira e o primeiro com 11 canções inéditas, pelo selo Circus. Esta obra é considerada um dos renascimentos da intérprete. Ao longo do álbum, se observam temáticas relacionadas à sociedade contemporânea brasileira e, também, as inquietudes da cantora. O disco tematiza sobre negritude, feminismo, transexualidade e a violência doméstica. A música foi identificada como sendo um samba de breque que dialoga com rock.

“Maria da Vila Matilde” é criação do compositor Douglas Germano, artista paulistano que a dedicou para sua mãe, vítima de violência doméstica, da qual Douglas foi testemunha. Em sua memória *“de todo o terror sofrido à época o que me restou hoje, claramente na memória, é o silêncio. Aquele terror era escondido. Não se falava nada.”*¹⁰⁰ O compositor faz referências ao lugar onde morava com sua família, a Vila Matilde em São Paulo e, também à Maria da Penha Maia Fernandes, mulher que lutou durante vinte anos para que seu agressor fosse preso. Também se inspirou nas baianas da escola de samba Nenê da Vila Matilde, como exemplo de poder feminino, que conheceu. Em criança, ele assistiu Elza Soares em programa de televisão - TV Mulher – comentando sobre violência doméstica, o que serviu para abrir-lhe a mente para conversar com sua avó sobre o problema¹⁰¹.

A canção encontrou na cantora Elza Soares, sua maior expressão. O refrão da música pode ser visto em muros e manifestações de rua. Através da sua voz, surge uma mulher forte e intensa e, muitas vezes, a autoria da música é atribuída à ela.

Como já foi referido, a introdução da canção, remete ao som da ligação telefônica para o um – oito –zero (Central de Atendimento à Mulher), e a guitarra produz essa sensação. Na medida em que a intérprete inicia seu canto, a carga

¹⁰⁰ <https://medium.com/revista-bravo/5-perguntas-para-douglas-germano-que-lan%C3%A7a-hoje-golpe-de-vista-6f74f8f00ff8> acesso em: 14 mai 19

¹⁰¹ <https://jc.ne10.uol.com.br/canal/cultura/musica/noticia/2016/11/01/douglas-germano-renovando-o-samba-em-golpe-de-vista-258956.php> acesso em: 12 jun 19

dramática da composição se intensifica, voz e instrumentos musicais (que entram aos poucos) transmitem esta emoção da “Maria da Vila Matilde”. Há uma tensão e um sentimento confuso. Parecem reproduzir uma discussão, embora só se escute a mulher. O clima confuso e tensionado, aumenta até o final da canção com a repetição do refrão “Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim”, intensificada através dos marcos vocais da cantora: growl, vocal drive, entre outras, identidades da voz de Elza.

A lei 11.340 foi sancionada em 2006, foi a culminância das lutas de movimentos feministas que desde os anos 70 denunciavam diferentes violências praticadas contra as mulheres. Junto a isso, denunciava-se a contínua absolvição de homens que assassinavam, alegando “legítima defesa da honra”¹⁰². Maria da Penha Maia Fernandes (1945), sofreu duas tentativas de homicídio por parte de seu marido em 1982 e ficou paraplégica. A justiça, lenta com Maria da Penha, somente após denunciar o Brasil para a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, da Organização dos Estados Americanos – OEA, foi que, pouco antes do crime prescrever, prendeu o ex-marido. A partir de 2002, um consórcio de organizações não governamentais feministas organizou projeto de lei que veio a se transformar na lei Maria da Penha, criando mecanismos para prevenir e coibir violência doméstica e familiar contra pessoas que se identificam com o gênero feminino. O telefone de número 180, cantado por Elza Soares, é a Central de Atendimento à Mulher que desde 2005 é porta de entrada do atendimento para vítimas de violência.

A lei nº 13.104/2015 foi sancionada durante o governo Dilma Rousseff, lei esta, que tipifica o feminicídio como assassinato de mulheres unicamente pela condição de serem mulheres. Em geral, o crime envolve uma série de abusos perpetrados sistematicamente contra mulheres e que culminam na sua morte. As razões são marcadas pela discriminação que atinge as mulheres apenas pelo gênero. No Brasil, em 2018, 61% das vítimas eram negras, 88% dos assassinos eram companheiros ou ex-companheiros e 65% o domicílio foi o local do crime.

Sobre as intérpretes

Aracy de Almeida (1914 – 1988) e Elza Soares (1930) são artistas que acompanharam a expansão tecnológica da indústria fonográfica do Brasil.

¹⁰² Caso Angela Diniz, assassinada em 1976 por DOCA Street que alegou “legítima defesa da honra”

Graças à Aracy de Almeida, o compositor Noel Rosa (1910 – 1937), não caiu no esquecimento. Aracy gravou inúmeras músicas suas. Era com ele que saía para a boemia (algo bastante incomum à uma mulher no período) - recebeu o epíteto “Samba em Pessoa”, apelido elogioso que chama a atenção por não declarar gênero. Era uma jovem negra, do bairro do Encantado (subúrbio do Rio de Janeiro), que saía a beber pelos botequins e se relacionava com sambistas. Aracy de Almeida não compôs, mas, sua performance pode ser considerada como forma de autoria, usando gírias e palavrões, construindo uma personalidade autêntica, sem tradução. Na vida adulta, lidou com o patrulhamento sobre os afetos. Em um período em que a habitava um silêncio sobre sexualidades que não fossem heteronormativas, um de seus biógrafos, Hermínio Bello de Carvalho, a nomeou como pansexual:

(...) Aracy viveu todas as formas de amor, e que ao deixar as sedas e os sapatos de saltos altos pelas calças compridas e as botas que lhe forneceram uma identidade física transgressora diante de uma parcela do público, ela apenas deu oportunidade a um anarquismo pessoal que sempre foi dominante em sua personalidade. (CARVALHO, 2004, P. 60)

Elza Soares, cantora e compositora, nasceu na favela de Moça Bonita. Obrigada pelo pai, casa-se aos 12 anos de idade. O marido era quase dez anos mais velho, machista e a agredia constantemente. Engravidou aos 13 anos, aos 21 tinha cinco filhos e estava viúva. Foi lavadeira de roupas ajudando sua mãe e operária em uma fábrica de sabão. Em 1953 fez teste no Programa de Calouros de Ary Barroso, tirando primeiro lugar. É neste programa que responde, quando questionada, de que planeta teria vindo: “Vim do Planeta Fome, seu Ary”. Elza inicia ali sua carreira musical longeva, bastante vinculada ao gênero samba. Ela conta que cantoras negras estavam destinadas ao samba, “tendo bum bum grande, então.”¹⁰³ Foi *crooner* de orquestra e conta que em alguns clubes não cantou por ser negra. Seu primeiro disco é de 1958, logo fazendo sucesso com a canção “Se acaso fosse chegasse” do compositor Lupicínio Rodrigues. Elza enfrentou o machismo da sociedade, quando começou a namorar o jogador de futebol Garrincha, que era casado. A cantora foi acusada de ser “destruidora de lares”. Mesmo assim, ela acabou vítima da agressividade do jogador, durante muitos anos. Acontecimentos marcantes fizeram com que sua carreira tivesse altos e baixos.

¹⁰³ Entrevista a Rodrigo Faour disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0pudeLz5eBk&list=PLi9SCai7JhaP-fwiEHJvMyUZZiFOus5FT&index=14&t=271s>

Foram muitos renascimentos. A “Mulher do Fim do Mundo”, foi considerada a cantora do milênio pela BBC de Londres. Na atualidade, seu repertório atinge uma camada de jovens ouvintes. Regina Machado¹⁰⁴ (2016) afirma que a vida e o canto de Elza se fundem e que ela sempre conduziu seu canto deixando à flor da pele a dimensão da dor.

É importante recordar alguns pontos de escuta vistos neste capítulo. A canção é conceito que pode dar pistas sobre sua historicidade (por isso é importante texto e melodia estarem juntas). A canção popular brasileira é expressão nascida no início do século XX e seu desenvolvimento acontece junto a indústria fonográfica. Ao mesmo tempo, nota-se o apagamento da participação das mulheres como protagonistas nas composições. Observa-se, porém, que isto permite o efeito de autoria, quando as mulheres começam a interpretar as canções. As discussões teórico-metodológicas discutidas até aqui, fundamentam as atividades desenvolvidas na Oficina.

¹⁰⁴ Machado, Regina. Do cóccix ao fim do mundo: dois tempos de Elza Soares. In: Santanna, Marilda (org.) As Bambas do Samba: mulher e poder na roda. EDUFBA: Edição Kindle.

3 CONCERTAÇÃO DOS ACORDES HISTÓRICOS – A PRÁTICA DA OFICINA

A prática da oficina aconteceu no período do segundo semestre de 2019, envolvendo três turmas do 3º ano do ensino médio, abrangeu 70 estudantes. Este capítulo apresenta um relato deste processo e análise das atividades realizadas, utilizando como principal documentação o diário de campo no qual fiz os registros do processo da oficina.

3.1 A prática – a Oficina

O experimento da oficina foi realizado nos meses de agosto à novembro de 2019. Ao longo do processo, mantive um diário de campo, onde fiz anotações sobre o que eu percebia em sala de aula. É certo que gostaria de ter observado “tudo o que acontecia em sala de aula”, mas essa totalidade é impossível, primeiro porque as situações foram observadas e registradas através do meu olhar, tendo eu atentado para o que fazia sentido, ao mesmo tempo em que, também, fui protagonista na operação do processo de ensino-aprendizado. As lacunas aconteceriam como acontecem na vida, na história, no que nomeamos de realidade. A mediação da observação ou ponto de partida na sala de aula, seria era eu quem faria, por isso era interessante ter outras perspectivas que partiriam dos estudantes.

Eu levei meu “caderno verde”, o meu diário de campo, para a sala de aula e ele se tornou um “objeto de curiosidade” para os e as estudantes que perguntaram o que tanto eu escrevia nele. Convidei-os a fazerem o mesmo, que poderiam manter um diário como o meu, usando o caderno de História. Alguns se empolgaram na hora, mas esta proposta não foi levada adiante¹⁰⁵.

A ideia inicial era que todas as cinco turmas dos terceiros anos participassem (o que contabilizaria pouco mais de uma centena de alunos e alunas). Entretanto, alguns percalços fizeram com que eu escolhesse três turmas para a prática¹⁰⁶. O falecimento de uma colega, feriados e horários especiais para realização dos conselhos de classe¹⁰⁷, encaminharam a “exclusão” das turmas A e E. As turmas

¹⁰⁵ Creio que alguns até escreveram, mas a rotatividade da frequência não possibilitou a continuidade dos apontamentos.

¹⁰⁶ Totalizando 70 estudantes constante nas listas de chamada.

¹⁰⁷ Nossa colega faleceu em um domingo e seu enterro foi na segunda-feira, não ocorrendo, obviamente, dia letivo. A escola possui dois conselhos de classe, Conselhos de Classe Participativos: onde professoras e professores encontram mães, pais e estudantes para conversar sobre a performance da educanda e do educando até aquele presente momento, em geral, anterior

que participaram foram: a B, a C e a D. Ainda tive dúvidas com relação à turma B¹⁰⁸, pois era uma turma inclusiva, contando com dois alunos surdos, um aluno autista e, também surdo, e uma aluna com deficiência intelectual¹⁰⁹.

Meu problema principal, naquele momento, era como fazer para que estes alunos não ouvintes, participassem de uma oficina, cujo disparador principal eram canções? Foi um desafio imposto por uma questão simples e inesperada: o adoecimento de uma docente e a visita de membros da Secretaria Municipal de Educação (SMED), que iriam observar as turmas de inclusão da escola incluindo a turma B, que estava sem professora. A supervisão recorreu a um expediente comum em escolas que não possuem professores especificamente dedicados a suprir a falta de docentes, juntar turmas. Juntamos as turmas D e B para iniciar a conversa sobre a oficina.

Convém pontuar que as aulas anteriores à prática do projeto, para todas as cinco turmas, tiveram como temática o contexto histórico da canção Marido da Orgia (1937) que consistiu na transição da República Velha ou Café com Leite, a Revolução/Golpe de 1930 e início da Era Vargas.

A partir deste ponto as aulas se bifurcaram: para as turmas A e E seguindo o currículo planejado pela área de História da escola. As demais, seguindo o planejamento da sequência didática proposto para este estudo, salientando que nada do currículo planejado na área deixou de ser abordado com as turmas, o conteúdo é que foi encaminhado de modo diferente.

Para as turmas que participariam das oficinas, expliquei que estavam sendo convidados a tomar parte de um “experimento”, visando aperfeiçoar o Ensino de História. As e os estudantes perguntaram muito sobre o que era um mestrado, as diferenças entre um mestrado acadêmico e um profissional, se era necessário fazer

às avaliações finais. Conselhos de Classe dos Professores: momento de reunião exclusiva dos docentes e equipe diretiva, onde são relatadas as performances após as avaliações trimestrais.

¹⁰⁸ Saliento que os três alunos possuíam professora intérprete de Libras permanentemente. Destes três alunos, apenas o menino autista é que necessitava de conteúdos adaptados. Ao longo do ano letivo foi solicitado acompanhamento de um agente de apoio para este estudante, porém nos horários em que eu trabalhava nesta turma nunca houve este acompanhamento. A aluna com deficiência intelectual frequentou muito pouco as aulas.

¹⁰⁹ A lei nº 13.146/2015 conceituou a expressão Pessoa com Deficiência (PcD), entretanto foi o Decreto nº 5.296/2004 que considerou as diferentes formas de deficiência como: física, auditiva, visual, intelectual e transtorno do espectro autista. Cada uma destas categorias pode limitar diferentes capacidades nas várias áreas da vida (incluído a escola, entre as diversas áreas) das pessoas. A escola conta com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que nos informa sobre as necessidades de cada estudante para que possamos planejar atividades específicas e adaptadas para cada um deles.

um curso superior primeiro, como era fazer um projeto e, de um modo geral, percebi que ficaram muito felizes em participar de algo “diferente”, com um propósito que extrapolava os objetivos das nossas aulas. Percebi que se sentiram valorizados enquanto estudantes e que uma instituição, como a UFRGS, os olharia através da pesquisa. Alunas da turma B responderam que estavam muito felizes e que iam me ajudar na empreitada. Um dos alunos surdos, que usa implante coclear (IC)¹¹⁰, relatou (através da intérprete), até que escutava música, de vez em quando, tendo preferência por preferia músicas clássicas, mais calmas e sem voz. E que, ele e seu colega, se contentariam em ler as letras das canções, não deixariam de participar das aulas. O terceiro aluno não se pronunciou a respeito¹¹¹.

A oficina não foi executada de modo linear – ao todo foram cerca de 5 semanas de intervenção sem continuidades entre elas, porque tive que seguir o planejamento anual da disciplina, como dito acima. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) estava no horizonte dos alunos e das alunas¹¹². Perguntas do tipo “*quando veremos sobre a Segunda Guerra Mundial?*” e “*Ditadura Civil-Militar no Brasil?*”, eram feitas algumas vezes devido à expectativa dos alunos em estudarem estes períodos históricos (a escola adota o modelo quadripartite no ensino de história). Atração por guerras, em geral, as bombas atômicas de Hiroshima e Nagasaki, perguntas do tipo “*será que a 3ª guerra mundial virá ou não?*” E, por último, uma “novidade” se estabeleceu em uma das turmas, o debate sobre “*sora, o nazismo é de esquerda?*” dúvidas estimuladas por um aluno que frequentava um cursinho no período noturno¹¹³.

¹¹⁰ O IC é um dispositivo eletrônico parcialmente implantado que visa proporcionar aos usuários sensação auditiva que se aproxima da audição fisiológica, indicado para quem tem surdez severa ou profunda. O outro dispositivo é denominado “aparelho de amplificação sonora” (AASI) utilizado por surdos de diversos graus (inclusive profundo).

¹¹¹ Este estudante sempre foi um desafio. Foi nos informado que ele não dominava à pleno a língua de sinais (LIBRAS). Em geral, nas aulas de história, eu organizava atividades simples: imagens e caça palavras sobre a temática trabalhada na aula. Nas imagens eu pedia para identificar se havia pessoas e sua quantidade, quais gêneros, expressões faciais. A comunicação, em LIBRAS, era realizada através da intérprete (que tinha que atender os outros dois alunos também), ressaltando que na atividade de caça palavras ele conseguia identificar e buscar os termos, mas não eu consegui saber se ele os compreendia.

¹¹² Em torno de uma dezena de alunos inscreveram-se no Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, até este momento da escrita dois alunos haviam sido chamados – Engenharia Química e Administração).

¹¹³ No período noturno a escola empresta uma sala para um cursinho pré-enem e vestibular comunitário, organizado por ex-alunos já graduados ou em formação universitária. O aluno em questão insistiu que na aula de história do noturno haviam dito que nazismo era de esquerda. Fato que gerou debates intensos entre a professora e alunos que defendiam que nazismo jamais seria de esquerda. Mais tarde eu entrei em contato com uma das professoras de história do cursinho que

Então, fui organizando o “urdume” da trama curricular, não perdendo de vista o programa da disciplina de História e a proposta da oficina. No conteúdo da Guerra Fria, fiz aproximações com a música, contracultura, direitos civis/políticos (Direitos Humanos) e as transformações ocasionadas pelas reivindicações de diferentes grupos, chamando a atenção para as mulheres como protagonistas, sujeitas históricas. Realizei um experimento com a coleção #Contato História¹¹⁴, onde em cada unidade há um box denominado Sujeitos da História. Pedi para que verificassem quantas mulheres apareciam no referido lugar. Nos três volumes foram contabilizadas 6 mulheres, num total de 36 unidades. As e os estudantes, observaram que as imagens sobre mulheres não eram tão abundantes quanto as imagens identificadas como de homens, por eles, e que, em geral, quando os textos se referiam a algum evento histórico só apareciam as figuras identificadas como masculinas. No volume 3, há uma página que é dedicada à violência contra mulheres. Entretanto, sem haver uma problematização a respeito. As alunas chamaram minha atenção para esta página: *“Olha isso, Sora! Sobre a violência contra as mulheres! Tem foto da Maria da Penha”*.

Um aluno falou que: *“Não tinha nada sobre mulheres nos livros de História”,* e que *“era estranho aquilo”*.

Embora, nas últimas décadas a renovação da historiografia (introduzindo novos temas e problemáticas, por exemplo), esteja presente nas publicações com fins educacionais, existe uma distância no que se refere aos estudos de gênero (OLIVEIRA, 2014; MISTURA E CAIMI, 2015). Observa-se a inclusão das mulheres, negras e indígenas apenas em “caixas”, textos dentro de textos e links. Isso quer dizer, talvez, que mesmo havendo muitos estudos sobre as mulheres ao longo da História não houve a integração destes estudos nesta mesma História. (SCOTT, p. 81, 1992).

Joan Scott comenta essa “suplementação” sobre histórias das mulheres:

A solicitação modesta de que a história seja suplementada com informação sobre as mulheres sugere, não apenas que a história como está é incompleta, mas também que o domínio que os historiadores têm do passado é necessariamente parcial. E, o que é mais perturbador, abre à sondagem da crítica a verdadeira

ficou profundamente intrigada com a notícia, e que iria conversar com o professor da turma. Ao mesmo tempo o aluno surdo continuou não entendendo que, mesmo o partido nazista ter em seu nome completo a palavra socialismo, tal partido não corroborava dos ideais socialistas de fato.

¹¹⁴ Pellegrini, Dias, Grinberg. Coleção #Contato História. 3 volumes. 1 ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2016 –PNLD 2018-2020. Esta atividade foi realizada nas cinco turmas dos terceiros anos.

natureza da história como uma epistemologia centralizada no sujeito. (p. 77)

Qual sujeito habita os livros didáticos? E a quem a escrita da História se dedica? A resposta foi dada pelos estudantes. O sujeito é homem, branco e heteronormativo.

A narrativa generificada oculta as mulheres. Ressaltando que as compositoras brasileiras que utilizaram, muitas vezes, quando casadas, o nome dos cônjuges para registrar suas composições, dando a impressão da inexistência de mulheres como produtoras de músicas, como já tratado no capítulo 2.

Há duas questões para salientar sobre esta atividade.

1. Não se trata de excluir os “homens” da história, mas chamar atenção sobre a invisibilidade de outros sujeitos e a necessidade de incluí-los nos objetos culturais com fins didáticos (neste caso o livro usado em sala de aula). O exercício possibilita chamar a atenção para a colonialidade do saber (uma das três dimensões propostas por Walter Mignolo, vinculada a dimensão epistemológica), uma vez que outras exclusões podem ser percebidas, para além da questão referente a gênero. A lei 10.639/03 que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, contribuiu para dar visibilidade ao que era, frequentemente, inexistente nas publicações para os estudantes. Essa lei foi ampliada em 2008, incluindo o ensino de história e cultura indígena (lei 11.654/08). Entretanto não houve preocupação na “equidade de conteúdo”¹¹⁵.

2. A partir desta atividade podemos iniciar a conversa sobre a interseccionalidade, por exemplo, e lançar uma pergunta acerca das mulheres que o livro traz: quantas são brancas, negras e indígenas, por exemplo?

Destaco, também, algumas situações que produziram a descontinuidade da sequência/oficina, observando que são fenômenos recentes na escola. Uma delas está associada ao desestímulo e faltas. De uma maneira geral, o desestímulo com a escola é demonstrado pelo crescente número de faltas. A supervisão organizou um mecanismo para que estudantes com presença inferior aos 75% exigidos por lei, compensassem as faltas e garantissem a aprovação (foram denominados Estudos Compensatórios – realizados no turno inverso). Os alunos organizavam suas faltas

¹¹⁵ Foram contabilizadas dez páginas com referências à textos ou imagens sobre indígenas brasileiros. Aspectos referentes a história da América Latina correspondem a 7% da coleção de três volumes, referente ao número de página.

através do aplicativo “WhatsApp”. Houve um momento em que somente um aluno de uma determinada turma compareceu (ele estava sem internet). No terceiro ano, o reflexo da reforma escolar, que instituiu o nono ano no ensino fundamental, produziu outro fenômeno: estudantes aniversariando e completando a maioria (18 anos) enquanto cursam o ensino médio. Isto ocasionou que reivindicassem a liberação da permanência no espaço escolar, sem recorrer a permissão dos responsáveis.

Não foram todos os alunos e alunas que participaram de todas as etapas da oficina, portanto. Mas esta descontinuidade na frequência foi um desafio para todas as disciplinas escolares.

Entre “idas, paradas e retomadas”, a oficina foi se materializando. É importante relacionar as dificuldades técnicas com relação ao uso contínuo da sala do vídeo¹¹⁶, principalmente, ou melhor dizendo, a “disputa” pelo uso da sala, tanto por turmas provenientes do CAT¹¹⁷, quanto pelas disciplinas do Ensino Médio. Uma televisão tela plana (que recebe pen drive e notebook) e uma aparelhagem de som portátil (porém, potente) foram utilizadas.

Saliento que a cultura escolar¹¹⁸ da escola, prima pela ideia do ensino chamado “tradicional”, que, na atualidade, significa disciplinar o uso dos espaços escolares. Existe a preferência para que as aulas aconteçam apenas dentro da sala da turma. Às vezes usamos o pátio (quando há sol, após dias de intenso frio), o que provoca movimento pelos corredores, atraindo a atenção de outras turmas. Saídas a campo para visitar museus ou ao teatro, são preteridos, com diferentes justificativas que incluem a falta de dinheiro para pagar transporte e motivação dos estudantes.

Há a cultura do silêncio (DUARTE, 2001, p. 39), onde docente que possui competência é aquele que fala e os discentes ouvem, cultura que provoca a

¹¹⁶ A escola conta somente com uma sala audiovisual, é solicitada que marquemos as datas com 30 dias de antecedência e intercalando as semanas (uma espécie de rodízio). A partir daí é possível fazer negociações com as colegas. O local é disputado por ser um espaço previsto para esta proposta de aula – cadeiras estofadas, telão, notebook com conexão à internet, aparelho de dvd, ar condicionado, quadro-verde. Atualmente há uma TV tela plana de 40 polegadas que pode ser levada para sala de aula, também.

¹¹⁷ CAT – Currículo por Atividade – correspondente aos primeiros cinco anos do ensino fundamental séries iniciais.

¹¹⁸ António Viñao Frago que concebe a cultura escolar como “(...) toda a vida escolar: hechos y ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer.” P. 69. In: FRAGO, A. V. História de la educación y historia cultural. Revista Brasileira de Educação. ANPEd. Rio de Janeiro. set/out/nov/dez. nº 0. 1995, p. 63 – 82. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/pseletivo/docs/FRAGO.pdf>

desconfiança de que escutar música em aula seja realmente uma boa prática pedagógica. Embora já incorporada ao ensino, a utilização de filmes ou partes deles, são passíveis de controle pela supervisão escolar, uma vez que o uso da sala referida acima, possui regras específicas: havendo necessidade de reserva antecipada de, no mínimo 30 dias, inscrição feita mediante apresentação de projeto.

As três turmas referidas participaram da Oficina, mas para análise dos materiais escolhi apenas a turma B, porque foi a turma que apresentou o desafio de desenvolver o projeto com alunos deficientes auditivos, e foi a turma em que praticamente todos trouxeram os termos de consentimento¹¹⁹. Utilizei pseudônimos para identificar a fala das e dos estudantes.

Optei por fazer uma descrição pormenorizada e direta das aulas, reunindo diálogos e falas das estudantes e dos estudantes, fazendo uma composição das situações que aconteceram em sala de aula.

3.1.2 As Atividades Da Oficina

A oficina foi estruturada em quatro momentos, com atividades específicas: a Problematização Inicial, o Desenvolvimento da Problematização, a Aplicação dos Conhecimentos e a Reflexão/Síntese. Em cada momento procurei ancorar tais atividades às dimensões sugeridas por Hermeto (2012).

Problematização Inicial

A problematização inicial da oficina propôs os seguintes objetivos: identificar conhecimentos prévios sobre a violência contra as mulheres, estimular a discussão sobre o tema e fazer a primeira audição da canção Marido da Orgia, interpretada por Aracy de Almeida.

Na sala de vídeo, com a utilização do Datashow, acessamos o site Relógios da Violência, criado pelo Instituto Maria da Penha (IMP) em 2017, em comemoração aos 11 anos da Lei 11.304/2006. Este site é constituído por gráficos interativos, alimentados a cada dois segundos com dados sobre violências contra mulheres (a lei tipifica seis formas de violência). De uma maneira geral, todos ficaram bastante impressionados com os dados e já iniciaram diálogos sobre o assunto. Como os Relógios trazem dados nacionais, projetei lâminas, organizadas previamente, com os números relativos ao Rio Grande do Sul e aos municípios de Gravataí e de Cachoeirinha - relativos ao ano de 2018.

¹¹⁹ O modelo dos termos está no apêndice desta pesquisa.

Tabela 1 mulheres vítimas de ameaça, lesão corporal, estupro e feminicídios - 2018

Tabela 1 – Mulheres Vítimas de Ameaça, Lesão Corporal, estupro e Feminicídio Consumado e Tentado – Cachoeirinha e Gravataí						
Mulheres Vítimas de Ameaça, Lesão corporal, Estupro e Feminicídio Consumado e Tentado nos municípios de Cachoeirinha e Gravataí - janeiro a dezembro de 2018						
	Ameaça	Lesão corporal	Estupro	Feminicídio consumado	Feminicídio tentado	População de mulheres Censo de 2010
Cachoeirinha	391	234	23	3	5	61.105
Gravataí	857	588	77	4	9	130.780
Total	1.248	822	100	7	14	191.885

Fonte: Secretaria de Segurança Pública do RS – elaborado pela autora (2019)

Tabela 2 Dados Violência contra mulheres no Rio Grande do Sul

Tabela 2 – Mulheres Vítimas de Ameaça, Lesão Corporal e Estupro e Feminicídio Consumado e Tentado - Rio Grande do Sul						
Mulheres Vítimas de Ameaça, Lesão Corporal, Estupro e Feminicídio Consumado e Tentado no						
Rio Grande do Sul , jan-dez 2018						
Fonte: SSP/RS						
ANO	Mês	AMEAÇA	LESÃO CORPORAL	ESTUPRO	FEMINICÍDIO CONSUMADO	FEMINICÍDIO TENTADO
2018	Janeiro	3.558	2.130	185	6	30
2018	Fevereiro	3.265	1.984	169	3	16
2018	Março	3.455	1.836	170	6	21
2018	Abril	3.302	1.179	165	7	27
2018	Maio	2.873	1.630	157	9	21
2018	Junho	2.629	1.437	105	10	17
2018	Julho	2.859	1.431	117	6	26

2018	Agosto	3.016	1.450	145	11	22
2018	Setembro	2.891	1.743	131	12	23
2018	Outubro	3.068	1.843	98	8	26
2018	Novembro	3.188	1.936	99	8	32
2018	Dezembro	3.110	2.222	117	16	22
2018	Total	37.214	20.821	1.658	102	304

Fonte: Observatório Estadual de Segurança Pública/ SSP-RS. Dados coletados em novembro de 2018 e julho 2019 – elaborado pela autora (2019)

Os comentários demonstraram surpresa pelos números da violência nos municípios que fazem parte do cotidiano destes estudantes.

Algumas meninas comentaram que conheciam mulheres que haviam ido à delegacia para fazer denúncias de violência e conseguir medidas protetivas contra seus maridos. Em geral, falavam que eram pessoas da vizinhança. Comentamos que o Brasil seguia sendo o 5º país em feminicídio, de uma lista com 83 países.

As lâminas apresentaram dados específicos de violências ligadas, principalmente, aos corpos das mulheres, mas perguntei se sabiam de outras formas de violência. Neste momento foram muito receptivos e elencaram a violência psicológica, como uma forma bastante presente. No quadro verde, passei a escrever o que diziam. “*Sora, quando o cara obriga a mulher a dar todo o dinheiro dela pra ele*”. “*Quando ele não deixa a guria colocar uma saia curta, fica xingando de gorda*”. “*Se ela não tá afins de transar e ele obriga, é estupro de marido, né?*”, “*é, mas homem também apanha de mulher*”, um menino disse, sendo repreendido pela colega sentada atrás, “*cala a boca, Bruno tu não vê que é só violência contra a mulher?*”. Francisco pergunta “*se nessa história entra criança que apanha da mãe?*” O tema da violência doméstica atravessa a realidade dos e das estudantes. Fomos compondo uma lista com o que diziam, no quadro. As perguntas e respostas permitiram observar que elaboravam hipóteses e possíveis respostas para compreenderem como essas diferentes formas de violência existem e como podem ser combatidas.

Projetei uma lâmina com a definição da Organização Mundial da Saúde (OMS) sobre violência, onde “o uso da força física ou do poder intencionalmente

pode ser contra si mesmo, contra outras pessoas ou contra um grupo ou uma comunidade. Considera-se a violência como toda ação que resulte ou possa resultar em lesão, morte, problemas psicológicos e privação de alguma coisa – educação, saúde, liberdade etc”.¹²⁰

Comparamos esta definição com o que estava escrito no quadro, que havia comentado. Virgínia chamou a atenção de que violência não precisa ser só física. *“Viu, tem poder ali”*.

Distribuí pequenos textos com casos de violência, ocorridos contra mulheres para duplas e trios¹²¹. Também entreguei a cartilha com as Leis 11.304/06 (Maria da Penha) e 13.104/15 (Feminicídio) editada pela Comissão de Cidadania e Direitos Humanos (CCDH) da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul¹²². Considerei, para esta atividade, a importância da difusão da Lei e a apropriação da linguagem jurídica, para que o conhecimento destas iniciasse o caminho para a prevenção da violência doméstica e familiar.

Cada grupo leu entre si as cenas e depois solicitei que relatassem seus casos para o restante da turma, procurando identificar que tipo de violência acontecera.

Observei que as meninas ficaram mais interessadas na leitura. Em um grupo, o aluno João começou a ler, aparentando um tom de deboche sobre o seu caso. Bastou, para que a aluna Carmen arrancasse o papel de sua mão: *“Deixa que eu leio, tu não sabe o que é isso”*¹²³. O que significaria esta manifestação de Carmen? “Tu não sabe o que é isso” significaria que a estudante se enxergou nestes processos de violência? A situação iniciada pela leitura de João relatava sobre o namoro entre jovens do Ensino Médio. Sobre o ciúme que o namorado sentia da namorada, fazendo-a parar de sair com as amigas. Na sequência, o namorado ciumento vasculha e acha mensagens no celular da namorada para o primo e para o grupo de amigas, o que provoca uma briga, quando o namorado dá um tapa no rosto da menina. Esta cena, provocou em João o deboche. O que representaria para ele, esta leitura?

¹²⁰ As violências acontecem contra si através da automutilação.

¹²¹ Estes textos são da campanha “O Valente não é violento” é uma iniciativa da campanha UNA-SE pelo Fim da violência Contra as Mulheres, do Secretário Geral das Nações Unidas, Ban Ki-Moon (2007-2017), que contou com o envolvimento de todas as agências da ONU e coordenada pela ONU Mulheres.

¹²² Infelizmente a Assembleia Legislativa não possuía um número significativo de cartilhas e eu não pude dá-las para todos.

¹²³ As gurias estavam muito focadas e não admitiam que os guris debochassem.

Em cada cena, tentamos em conjunto, identificar a forma como a violência se estabelecia. Um dos casos, suscitou uma discussão muito interessante. O relato dizia que a menina, apaixonada pelo namorado, foi a um motel com ele. Entretanto, na hora da relação sexual, ela não quis mais. O namorado, então, furioso, grita dizendo que gastara muito dinheiro com a moça e que só sai do motel depois de transar com ela. A turma concordou que o homem ficou furioso, portanto era uma cena violenta. Houve uma divisão, alguns disseram que ela sabia que iria “*rolar sexo, já que ela foi para um motel e todo o mundo sabe o que acontece lá*”. Um dos meninos, Pedro, inclusive me pediu desculpas por dizer isso: “*Desculpa sora, eu sei que a senhora não concorda, né, mas...*” Virgínia, sempre muito participativa, disse que “*se ela não queria mais, o homem deveria respeitá-la, tinha que ter o consentimento*”. O debate perdurou mais um pouco, até chegar na situação da “cultura do estupro”¹²⁴. Boa parte das meninas concordou entre si, que a sociedade acaba colocando na vítima a culpa pela própria violência. Tânia relatou que tem muito medo quando volta do trabalho à noite e desce na parada de ônibus. Fica imaginando situações de violência que podem acontecer consigo, “*Porque andar de noite na rua é muito horrível quando se é mulher*”. Tânia comenta que a ideia de que “*ah! Ela sabia do risco (com relação à cena lida em aula). É furada. Que se acontecer algo comigo de noite, vão dizer que eu quis? Ela não quis ficar com o cara, ponto. Vai ver que se lembrou da família, se arrependeu, ficou com medo.*”¹²⁵

Reflieto sobre a forma com que Pedro me pediu desculpas antes de emitir sua opinião. Por um lado, ele já conhecia minha perspectiva e foi respeitoso comigo. O fato de pedir desculpas indica isso. Por outro, ele não se sentiu constrangido em emitir opinião sobre uma mulher que aceita ir a um motel, já sabendo o que acontecerá, pois, ir é dar um “*signal verde*”. Portanto, não poderia voltar atrás. Pedro sentiu-se à vontade para expressar sua opinião, pois, entendeu estar inserido em um debate. É perceptível a necessidade da Escola investir neste tipo de atividade, especialmente com os meninos, abordando, por exemplo, qual o sentido da palavra “consentimento”, à qual Virgínia se referiu.

¹²⁴ SOUSA, Renata Floriano de. Cultura do Estupro – A prática implícita de incitação à violência sexual contra mulheres. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 09-29, fev. 2017. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/48512>>. Acesso em: 04 fev. 2020. doi: <https://doi.org/10.1590/%x>. Renata é ex-aluna da Escola Santa Rita, atualmente é doutoranda em filosofia na PUCRS.

¹²⁵ Para vários destes estudantes a possibilidade de ir ao motel representaria sinal verde para o sexo, não precisando consentimento, por tanto.

Por que existe a violência? E, especificamente, a violência contra mulheres? Se é algo que traz muita dor e sofrimento? Como a aluna Virgínia havia falado sobre o poder, oportunizou o início do debate sobre violência de gênero e o machismo.

Comentei que, para algumas estudiosas, anterior a intrusão europeia na América e na África, a distinção entre gêneros era inexistente (OYEWÙMÍ apud LUGONES, 2008). Em sociedades yorubás, na África, a diferença entre mulheres e homens era apenas anatômica, onde a presença ou ausência de determinados órgãos não determinaria a posição social¹²⁶.

Na sociedade patriarcal brasileira, estabelecida a partir do processo de conquista e dominação portuguesa, os homens exerciam seu domínio sobre as mulheres (esposas e filhas) sendo a violência justificada e banalizada. Esta concepção se estendeu para todos os estratos sociais. Se, na atualidade, há leis exclusivas para mulheres, leis estas que as protegem, como é o caso da Lei Maria da Penha, havia leis que legitimavam a violência, no passado¹²⁷.

Perguntei se lembravam da imagem do Debret mostrando uma família brasileira do período colonial¹²⁸ (no 2º ano faz parte do currículo a análise desta imagem) Já havíamos comentado sobre patriarcado, a questão aqui era relembrar a “matéria” do outro ano. Alguns alunos e alunas recordaram da configuração da família patriarcal, com as características próprias.

Alguns demonstraram ansiedade, neste momento. “*Sora, a gente não vai ouvir o som?*”. Lembrei que eu precisava terminar a atividade com a Cartilha da CCDH. Respondi que logo iríamos escutar a canção, mas que gostaria, antes, que procurassem na cartilha o artigo da Lei que tipificava as diferentes formas de violência. também pensar nos relatos lidos pelos grupos¹²⁹.

¹²⁶ Para Oyewùmí (2017, p.16) “(...) antes da difusão das ideias ocidentais na cultura yorubá, o corpo não era a base das relações sociais, nem de suas inclusões ou exclusões, não era o fundamento da identidade, nem do pensamento social”. María Lugones (2008) amplia esta proposição sugerindo que o Ocidente europeu impõe a distinção binária entre homem e mulher, “refinando” esta noção para quem é humano e quem não é humano. Desta forma a racialização, também, é imposta para aqueles que não são brancos, eu acrescentaria, para aqueles que não são europeus. Quando o branco ocidental “classifica” as mulheres, abre caminho para a opressão, uma vez que as mulheres seriam/são consideradas seres inferiores.

¹²⁷ LAGE Lana; NADER, Beatriz. Da legitimação à condenação social. Violência contra a mulher. IN: PINSKY, Carla B. e PEDRO, Joana Maria (org). Nova História das Mulheres. São Paulo: Contexto, 2012.

¹²⁸ Aqui é possível usar a imagem “Um funcionário a passeio com sua família” de Debret para representar as relações patriarcais na sociedade brasileira na transição colônia-império.

¹²⁹ Caso do aluno surdo: ele fez uma suposição referindo-se à Lei Maria da Penha. Ele sabia que um homem velho que assediava uma mulher, o que era muito horrível (teria que denunciá-lo à

Um hábito constante nas turmas onde trabalho é perguntarem em que página está a resposta do conteúdo. Foi o que alguns perguntaram. Respondo sempre o mesmo: eles é que deverãõ descobrir. Alguns realizaram a atividade, outros ficaram conversando com seus colegas sobre assuntos diversos. Retomamos as cenas para identificá-las com o que aparece no artigo 7º da Lei Maria da Penha.

Então, pedi que recolhessem os livrinhos. Um aluno quis uma cartilha para si. Não recusei. Refleti sobre os tempos destinados para cada atividade, e dependendo da turma, as conversas podem “render” ou não.

Fiquei em dúvida se conseguiríamos terminar naquele dia a etapa da Problemática Inicial. De qualquer feita, a canção seria ouvida mais de uma vez, posteriormente. Na tela projetei somente a imagem da cantora Aracy de Almeida desenhada por Nássara¹³⁰.

Figura 1 –Aracy de Almeida – Desenho Nássara – Fonte: Internet



Ouvimos a canção Marido da Orgia, pela primeira vez. Sem a letra. Esta experiência teve a intenção de sensibilizar emocional e intelectualmente os educandos. A intérprete dos meninos surdos pediu a letra para acompanhar. Pedi que quem pudesse ouvir, se concentrasse e prestasse atenção em todos os aspectos da canção.

polícia), mas, se ele desse uma surra nesse homem (comentário que foi corroborado pelo colega do lado que disse para chamá-lo junto), tal homem estaria amparado pelo Estatuto do Idoso? Violência se combate com violência? Eles disseram que sim.

¹³⁰ Antônio Gabriel Nássara (1909-1996), compositor, caricaturista e desenhista carioca.

A canção foi invadindo a sala, observei a recepção, aos poucos algumas alunas foram balançando os ombros e a cabeça, um aluno ficou gesticulando e simulando tocar um pandeiro. A música tem capacidade corporal e imaginativa.

Perguntei o que acharam da canção: “*É antiga, beeem antiga*”. “*É, música, tipo... de velho?*”. “*De quando é essa música, sora?*”. Observo aqui a percepção da necessidade de situar temporalmente o documento – canção através da expressão “música de velho”, é interessante se notar outras expressões, que volta e meia escuto ou leio: “música de antigamente”, de “outro tempo”, “música de antes”, muitas vezes vinculadas à uma impressão de algo bom ou de qualidade. Não foi o caso da canção Marido da Orgia.

“*Que cantora é esta, sora?*” Respondi que a cantora se chama Aracy de Almeida, a aluna Tânia procurou imagens de Aracy de Almeida em seu celular¹³¹. Achou e comentou que, provavelmente, seus avós a conheciam, por ser da época deles.

Indaguei se sabiam a que gênero esta canção pertencia, as respostas foram variadas: Jazz, MPB, Bossa Nova, um disse que o estilo da canção era o Samba. Os estudantes arriscaram em nomear gêneros. Eu não desejava dar uma aula expositiva sobre a música brasileira, especificamente. Optei, também, por não abordar a música popular brasileira através de linhas de tempo ou fases históricas, para não dar a ideia de que a música é uma sucessão linear que vai sempre para alguma direção. Para Nilton Mullet Pereira (2018)

(...) a linha de tempo nos engana ao sugerir que a vida é uma sucessão, que evoluímos do estado infantil ao estado adulto. (...) o passado não é uma linha, ele condensa o todo da nossa experiência, e não é possível representá-lo senão mediante uma narrativa interessada desde os limites do presente. (PEREIRA, 2018, p. 25 -26¹³²)

É o que o autor nomeia de “colonialidade do tempo”. Para este autor, romper com “a colonialidade do tempo está relacionado a pensar a hesitação e a abertura como formas de criar experiências com outro, sem reduzi-lo a uma narrativa que estabelece os limites sobre como medir, representar e experienciar o tempo. ”

¹³¹ Apesar do celular ser proibido por lei e pelas normas da escola, seu uso acontece. Combinamos para não haver exagero e jamais usá-lo nas avaliações.

¹³² PEREIRA, Nilton Mullet. O que se faz em uma aula de História? Pensar sobre a colonialidade do tempo. REVISTA PEDAGÓGICA | V.20, N.45, SET./DEZ. 2018. <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4512>, acesso em 14/02/2020.

No início do ano eu fiz uma sondagem sobre as escutas musicais e leituras dos estudantes, para entender o que haviam lido no último mês, que tipo de música ouviam e como faziam para ouvir (isto está explicitado no subcapítulo 3.2 - Recepção e ponto de escuta dos estudantes). Fiquei bastante curiosa sobre a canção de Aracy de Almeida soar como Jazz ou Bossa Nova, como se referiram os alunos. A instrumentação, os timbres, poderiam ser indicativos, mas a presença do pandeiro poderia indicar outra origem, também.

Projetei a letra no telão. O que chamou mais atenção neste momento, foi o título da canção e a data de gravação. Ficaram comentando sobre a “orgia”. Perguntei o que poderia significar “marido da orgia”? Aos que se pronunciaram, a palavra orgia estava vinculada à “suruba”, “sexo grupal”. Expliquei que as palavras podem ter vários sentidos ou terem seus significados transformados ao longo do tempo. No caso da canção, poderia trazer outros sentidos também.

Distribui o material que tinha organizado para esta canção (material completo no anexo da pesquisa), composto pela letra, uma atividade para análise da fonte musical (documento n. 1), três fontes escritas (documentos n. 2, 3 e 4) e uma questão pensada para realizar aproximações entre os 4 documentos da problematização inicial.

Procurei cotejar as cinco dimensões propostas por Hermeto (2012)¹³³, a ficha sobre a canção (a fonte musical), que denominei de “Informações sobre a canção”. Procura explicitar as dimensões material e descritiva. As dimensões explicativas e dialógicas se dão pelo cotejamento dos documentos que compõem a atividade 4 (textos n. 2, 3 e 4). A dimensão sensível se dá no momento de escuta da canção. Exemplifico abaixo a atividade:

Atividade A

Informações sobre a canção

NOME DA CANÇÃO	
INTÉRPRETE	
COMPOSITOR (ES)	
ANO DE GRAVAÇÃO	
GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO	

¹³³ Estas dimensões estão no capítulo 1 (1.3).

QUAIS INSTRUMENTOS MUSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?	
SUPORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO	
TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO	
QUE TIPO DE FONTE É?	
QUE CONTEXTO(S) HISTÓRICO(S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?	
OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO	

Modelo de ficha elaborada pela autora.

Este modelo de ficha foi usado para as duas canções da pesquisa. Ressalto que a análise das fichas e das questões propostas se encontram ao final do capítulo.

O material distribuído continha informações para que as alunas e os alunos conseguissem preencher a ficha e foi solicitado que usassem as informações registradas no caderno. Organizaram-se em duplas.

Ouvimos a canção Marido da Orgia, novamente. Perguntei o que perceberam, agora que estavam com a letra na mão. Ângela disse que não precisavam ter ouvido a canção, só a letra bastava. Confesso aqui que lembrei de algumas críticas em relação a escolha da canção¹³⁴. Perguntei para ela que “parte” musical a incomodava, disse que se incomodava com a voz da cantora. Eu comentei que esta cantora, em sua época, ficou muito famosa e era considerada a voz

¹³⁴ Há um entendimento que devemos escolher canções mais próximas ao universo dos estudantes, concordo em parte, porque se optarmos por isso, os alunos jamais ouvirão outros gêneros musicais.

perfeita para as canções de um compositor chamado Noel Rosa. Pedi para pensarem em alguma cantora famosa na atualidade, que daqui a alguns anos ela poderia ser tema de aulas de História e os alunos falariam: “Bah, quem é essa Anitta?” todos riram com a suposição no futuro. “A figurinha, que tá do lado da letra (da música) é a Aracy, sora? Ela tem uma pessoinha na cabeça”. Alguns não haviam prestado atenção nisso. “É verdade! Um homem sentado numa mesa, fumando, parece, sentado na cabeça dela”. Expliquei que Aracy tinha sido famosa por ser muito ligada ao Noel Rosa, era ele quem aparecia ali também. Perguntei se localizavam quem havia desenhado a figurinha. Gabriel disse: “É o Cássio Loredano, sora. Tá ali embaixo”.

Figura 2: Aracy de Almeida desenho de Cássio Loredano. Fonte: Revista Piauí




Carmen comentou sobre a letra: “Sora, ela disse que pode até achar ruim ser agredida? Antigamente a mulher apanhava mais do que hoje?” Essa era uma estatística que eu não havia buscado.¹³⁵

Porém, pedi que observassem a narrativa da canção, e pensassem quais perguntas poderiam fazer para a música: quem seria esta mulher e o tal marido da orgia? Algumas duplas já haviam começado a preencher a ficha da canção. Dúvidas quanto ao preenchimento da ficha surgiram, principalmente no que seria “suporte técnico” e o que era “tipo de fonte”¹³⁶.

¹³⁵ Dados computados sobre homicídios de mulheres anteriores ao final da década de 1980 são inexistentes. A primeira delegacia especializada para mulheres surgiu em São Paulo em 1985. No ano de 1988 foi instalada a 1ª DEAM (Delegacia Especializada no Atendimento à Mulher) no Rio Grande do Sul. Jornais da década de 1930 traziam nas manchetes títulos como “crimes passionais”, “crimes de amor”, “assassino de mulheres” ou defesa da honra quando havia o assassinato de uma mulher (Jornais A noite e Jornal do Brasil).

¹³⁶ As fichas se encontram no anexo.

Figura 3: Detalhe da atividade Canção Marido da Orgia

<p>Análise de Fonte História: Fonte Musical 1</p> <p>Marido da Orgia</p> <p>Você não deve me tratar assim Porque eu não estou acostumada E posso até achar ruim Você só chega em casa alta madrugada E se por acaso não estou acordada Você fica enfezado e quer me dá pancada Você não deve me tratar assim</p> <p>Porque eu não estou acostumada E posso até achar ruim Você só chega em casa alta madrugada E se por acaso não estou acordada Você fica enfezado e quer me dá pancada Eu já procurei, já procurei o meu advogado E ele respondeu que o caso é encrencado Marido da orgia não tem o direito De bater numa mulher que se dá o respeito Você já abusou da sua autoridade E eu não estou disposta a tanta maldade</p> <p>Compositor: Ciro de Souza. Intérprete: Aracy de Almeida e conjunto regional da RCA-Victor. Ano: 1937. Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=f5aiz48BE4Q</p> <p>Responda:</p> <p>a) Informações sobre a canção</p> <table border="1"> <tr> <td>NOME DA CANÇÃO</td> <td>Marido da Orgia</td> </tr> <tr> <td>INTÉRPRETE</td> <td>Aracy de Almeida</td> </tr> <tr> <td>COMPOSITOR (ES)</td> <td>Ciro de Souza</td> </tr> <tr> <td>ANO DE GRAVAÇÃO</td> <td>1937</td> </tr> <tr> <td>GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO</td> <td>Samba</td> </tr> <tr> <td>QUAIS INSTRUMENTOS MÚSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?</td> <td>flauta, saxofone, pandeiro,</td> </tr> </table>		NOME DA CANÇÃO	Marido da Orgia	INTÉRPRETE	Aracy de Almeida	COMPOSITOR (ES)	Ciro de Souza	ANO DE GRAVAÇÃO	1937	GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO	Samba	QUAIS INSTRUMENTOS MÚSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?	flauta, saxofone, pandeiro,	 <p>ILUSTRAÇÃO: CASSIO LOREGIANO</p>
NOME DA CANÇÃO	Marido da Orgia													
INTÉRPRETE	Aracy de Almeida													
COMPOSITOR (ES)	Ciro de Souza													
ANO DE GRAVAÇÃO	1937													
GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO	Samba													
QUAIS INSTRUMENTOS MÚSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?	flauta, saxofone, pandeiro,													
<table border="1"> <tr> <td>SUPOORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO</td> <td>Televisão</td> </tr> <tr> <td>TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO</td> <td>Marido Abusivo</td> </tr> <tr> <td>QUE TIPO DE FONTE É?</td> <td>Fonte Musical</td> </tr> <tr> <td>QUE CONTEXTO (S) HISTÓRICO(S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?</td> <td>Éra de Vargas e já estava se encaminhando a 2ª guerra Mundial.</td> </tr> <tr> <td>OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO</td> <td>É uma mulher que não aceita a ser maltrada, e está absolutamente correta</td> </tr> </table> <p>Glossário:</p>		SUPOORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO	Televisão	TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO	Marido Abusivo	QUE TIPO DE FONTE É?	Fonte Musical	QUE CONTEXTO (S) HISTÓRICO(S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?	Éra de Vargas e já estava se encaminhando a 2ª guerra Mundial.	OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO	É uma mulher que não aceita a ser maltrada, e está absolutamente correta			
SUPOORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO	Televisão													
TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO	Marido Abusivo													
QUE TIPO DE FONTE É?	Fonte Musical													
QUE CONTEXTO (S) HISTÓRICO(S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?	Éra de Vargas e já estava se encaminhando a 2ª guerra Mundial.													
OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO	É uma mulher que não aceita a ser maltrada, e está absolutamente correta													

Alguns alunos pediram para buscar o livro didático na biblioteca para auxiliá-los na contextualização histórica da época em que a canção foi gravada, embora já houvéssemos comentado sobre o assunto em aulas anteriores.

Um aluno pediu para ouvir um outro “som”, já que a aula estava se encaminhando para o final. Perguntei o que desejavam ouvir. Nesse momento, houve uma pequena discussão sobre as músicas, mas todas se referiam a mesma artista: Marília Mendonça. Por votação a canção escolhida foi “Apaixonadinha”¹³⁷. Assistimos o clip, as meninas cantaram alegremente, num momento de descontração. Combinamos que sempre ao final das oficinas haveria uma votação para ouvirmos outras músicas. Embora existisse, um planejamento inicial para a oficina. É interessante perceber que as aulas possuem um caráter dinâmico, é impossível acontecer tudo exatamente como pensado inicialmente. Os encontros com as turmas se constroem através dessa interação. Conforme vão surgindo os diálogos e sugestões que os estudantes elaboram, um fluxo surge, a oficina passa por uma metamorfose.

¹³⁷ Gravação ao vivo no Pelourinho com participação de Léo Santana e Didá Banda Feminina in: <https://www.youtube.com/watch?v=1eZXuqrq910>

Figura 4: – Etapa 1 da Oficina – Grupos na Sala do vídeo – Turma B do 3º ano da EMEM Santa Rita de Cássia – Agosto /2019 – Foto da Autora.



As fichas foram recolhidas, para que na aula seguinte fossem redistribuídas (observei que alguns não a haviam completado e iríamos utilizá-la novamente).

Então, a parte de problematização ficou dividida entre dois encontros.

A aula seguinte destinou-se à atividade com documentos escritos, escolhidos para dialogar com a canção “Marido da Orgia”. Foram usados, permitindo cotejar a dimensão dialógica (Hermeto, 2012).

No Código Civil de 1916 (artigos 6, 233 e 242)¹³⁸, o trecho do texto “A mulher no Código Civil” de Maria Berenice Dias e o trecho do “Diário de Bitita” de Carolina Maria de Jesus, foram escolhidos para gerar a percepção de diálogo que a fonte possui, com outras narrativas, no caso a canção Marido da Orgia.

A aluna Virgínia pediu para ler os artigos 6, 233 e 242 do Código Civil de 1916. A aluna Tânia pediu para ler Maria Berenice Dias e o aluno Elio leu o trecho do livro de Carolina Maria de Jesus. O trecho este que reproduzo abaixo.

Em seu livro de memórias Diário de Bitita, a escritora negra Carolina Maria de Jesus, nascida do Sul de Minas Gerais em 1917, relembrou uma cena de infância, vivida entre o avô, ex-escravo, e sua mulher. Além de corroborar

¹³⁸ Os artigos do Código Civil de 1916 escolhidos permitem aos estudantes observar como a sociedade estava disciplinada. O artigo 6 considera incapazes maiores de 16 anos e menores de 21 anos, as mulheres casadas, os pródigos (pessoas perdulárias, gastadoras), os silvícolas (indígenas). O artigo 233 define que o chefe da família é o marido e ele pode autorizar a mulher trabalhar ou não e decidir sobre a sua residência. O artigo 242 reafirma ao marido a autorização sobre a mulher exercer profissão.

exemplarmente, a violência doméstica consentida, o episódio relatado pela escritora, revela como as classes mais pobres, muitas vezes incorporaram não apenas os padrões de comportamento familiar, mas também os valores da elite:

Quando vovô veio almoçar, não tinha farinha. Ele não comia sem farinha porque na época da escravidão, os negros eram obrigados a comer o angu e a farinha. À tarde, quando foi jantar, encontrou farinha. Perguntou a Siá Maruca:

-Onde e quando conseguiste dinheiro para comprar farinha?

Os seus olhos voaram para o rosto de Siá Maruca, que havia mordido os lábios. Por fim ela resolveu responder:

-Eu lavei roupas para dona Faustina ela pagou e eu comprei cinco quilos de farinha, lavei duas dúzias por um mil réis. O quilo da farinha custou duzentos réis.

O meu avô retirou a cinta da cintura e espancou-a.

Dizia:

- É a última vez que a senhora vai fazer compras sem meu consentimento.

Quando quiser sair, peça-me permissão. Quem manda na senhora sou eu! Se a senhora não sabe obedecer, vai embora. (Jesus, Carolina de. Diário de Bitita, p.81)”¹³⁹

Observei que as fontes escolhidas, foram bem recebidas pela turma. Perguntaram o que era pródigo e silvícola. O aluno Ignácio buscou dicionários na biblioteca, enquanto alguns consultavam os sinônimos em seus celulares.

Algumas perguntas e comentários surgiram a respeito do Código Civil de 1916, como por exemplo: “até quando valeu esse código?” “Hoje não é mais assim”. “Então, era lei o marido ser chefe da família”. O Código Civil de 1916 vigorou até 2002, era considerada “lei autêntica”, o que quer dizer que não foi copiada de nenhuma outra lei externa ao Brasil.

Expliquei que as sociedades fazem códigos para normalizar as relações sociais, alguns dizem que as regras dão segurança e estabilidade para a sociedade. Também servem para controlar e disciplinar as pessoas. Pedi que lembrassem de Códigos que conhecessem. Aos poucos, foram se arriscando: “Código Penal?” Um aluno disse que para tirar carteira de motorista, teria que estudar o Código Brasileiro de Trânsito.

¹³⁹ Maluf, Maria. Mott, Maria Lúcia. *Recônditos do mundo feminino*. In: Sevcenko, Nicolau (org.). História da Vida Privada no Brasil. Vol.3. SP: Companhia das Letras, 1998

No final da leitura do trecho do “Diário de Bitita”, a aluna Greta virou-se para mim com uma expressão incrédula e comentou: “*Como pode sora, ele era um escravo!*”

Greta percebeu a opressão realizada pelo avô de Carolina em sua avó Maruca. A reprodução das opressões que o ex-escravo sofreu (talvez) perpetradas na mulher, que vive em uma via onde as opressões lhes atravessam, para lembrar Crenshaw. Maruca representa uma mulher negra, casada e, por conseguinte, sob domínio do seu marido, a julgar as leis que vigoravam na época. Incorporando uma hierarquia binária, o avô não admitia a possibilidade da esposa ser seu complemento laboral, trazendo para casa um pouco mais de conforto através da alimentação. Julga ele que cabe ao homem ser o chefe daquela família. Recorria à violência, como um corretivo opressor para a mulher entender qual seria seu devido lugar.

Pedi que usassem a canção e os três documentos lidos, pensassem e respondessem a atividade B, que exponho abaixo:

Atividade B

“É possível perceber aproximações entre o que a intérprete Aracy de Almeida canta na canção *Marido da Orgia* e os documentos 1, 2 e 3? Como a sociedade brasileira tratava as mulheres? Por que Aracy de Almeida diz que o seu “caso é encrencado?”¹⁴⁰

Ao final da aula, recolhi as fichas para iniciar “Desenvolvimento da Problematização”, a ser desenvolvida no próximo encontro.

Desenvolvimento da Problematização

Esta 2ª etapa da oficina, objetivou perceber permanências e mudanças na temporalidade, identificar os sujeitos históricos da canção – quem fala/canta, de quem fala/canta, para quem fala/canta.

O momento que denominei “Desenvolvimento da Problematização”, não ocorreu logo após a primeira etapa. Foi necessário conversar com os estudantes sobre a continuidade da pesquisa, a retomada da oficina.

¹⁴⁰ Os resultados desta atividade encontram-se em 3.3 Construção do conhecimento histórico – permanências e mudanças, violência de gênero, representação das mulheres nas canções, análise dos dados obtidos através da oficina

Fomos para a Sala de Vídeo e iniciei com o vídeo clip da segunda canção “Maria da Vila Matilde (porque se da Penha é brava, imagina a da Matilde) ” performada pela cantora Elza Soares em show ao vivo no Auditório do Ibirapuera, em São Paulo em 30/10/2015¹⁴¹.

Figura 5: Sala do Vídeo – Turma C do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – estudantes assistem ao clip de Elza Soares – Setembro/2019 – Foto da autora.



Pedi para que alunos e alunas prestassem atenção na performance da cantora Elza Soares e nos músicos que a acompanham este show, aspectos sobre: onde está sentada, como canta, como está vestida, o que diz ao final da canção. E a composição, o que chama mais atenção na execução dos instrumentos?

Perguntei se conheciam a artista, alguns disseram que sim, e que inclusive já conheciam a música. Durante a performance, vários cantaram junto. Ninguém dançou.

Distribuí o material com a atividade de análise da letra e da música, para ouvir a canção agora, acompanhada da letra. Realizamos a segunda audição da canção.

Houve mais dúvidas na classificação sobre o gênero musical e, apesar de visualizarem a performance, nem todos identificaram os instrumentos. Eu já havia lido a ficha sobre a canção de Aracy de Almeida e tinha visto que a voz não havia sido indicada como um “instrumento”. Circulei pela sala e fiz a pergunta: “E a voz da Elza? É um instrumento, ou não é?”

¹⁴¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-m393EagdSk>.

“É verdade sora, tem o que ela canta, que é a voz.”

Redistribuí a ficha da atividade anterior (canção Marido da Orgia), alguns alunos não haviam participado daquela atividade. Falei que isso não os prejudicaria em nada. Poderiam usar o material que havia sobrado.

Solicitei que com as duas fichas procedessem a verificação das diferenças e semelhanças entre elas e, também, comparassem o contexto histórico¹⁴² com o período de produção das fontes.

Pedi que identificassem os “sujeitos históricos” evocados nas canções. Quem seriam estas pessoas contidas nas narrativas? Quem havia composto as canções?

A maioria identificou que eram homens os compositores, mas a canção era interpretada por mulheres. Contava uma história que havia acontecida com mulheres.

Ponderei que o compositor da música mais antiga (Marido da Orgia), compôs várias canções onde se expressava através da narrativa feminina¹⁴³, nas quais aparece a construção de gênero. São canções, portanto, que contam uma história sob o ponto de vista masculino. Mesmo que estejam relatando um caso de violência contra mulheres, contraditoriamente é uma obra masculina. E, por essa razão, há que se pensar até que ponto estes compositores não idealizaram sobre as reações das mulheres acerca da violência

A primeira canção composta no início do período do Estado Novo (1937-1945), foi escrita por Cyro de Souza, que idealizou uma cena em que demonstra a dificuldade de uma mulher casada, na convivência com um marido dado à “orgia”¹⁴⁴. Douglas Germano é o autor de Maria Da Vila Matilde. Em entrevista para a revista Rolling Stones¹⁴⁵, o compositor relata que a canção foi composta para sua mãe. Em criança, o compositor assistia seu pai bater na mãe continuamente.

¹⁴² Utilizou-se o livro e anotações do caderno.

¹⁴³ Cyro de Souza compôs “Vai trabalhar”, interpretada por Aracy de Almeida e “Não Admito” interpretada por Dirce Batista, ambas de 1942.

¹⁴⁴ É importante salientar que a moral da sociedade do período condenava às mulheres separadas, que se tornavam mal vistas e “amantes” em potencial. A Igreja e o Código Civil determinavam que o casamento fosse indissolúvel, caso ocorresse uma separação por motivos graves, jamais as pessoas poderiam casar-se novamente, a lei não permitia. Vale lembrar que a lei do divórcio só foi aprovada em 1977. Antes disso, pelo Código Civil de 1916, o casamento era indissolúvel, restando o desquite, em função disso estava interdito um novo casamento civil

¹⁴⁵ Diz o compositor: “Sou filho de uma Maria. Eu vi essa Maria, minha mãe, apanhar em casa. Era garoto e podia fazer muito pouco além de sentir medo de meu pai e dó de minha mãe. No dia seguinte, não se falava nada (...). Minha mãe soluçava pela casa com hematomas e meu pai saía

Expliquei que uma historiadora chamada Ana Carolina Arruda de Toledo Murgel fez uma pesquisa onde encontrou mais de 7500 compositoras brasileiras desde o século XIX até o século XXI. As mulheres também são compositoras, embora tenha sido muito mais difícil de serem consideradas profissionais até pouco tempo atrás¹⁴⁶. Em geral, elas eram impedidas de terem reconhecimento como compositoras e gravarem suas próprias músicas e, muitas vezes, homens apresentavam composições de mulheres como se fossem suas¹⁴⁷. Chiquinha Gonzaga (1847 -1935) é uma das compositoras brasileiras mais famosas e é descrita, muitas vezes, como a primeira artista brasileira da música. Sabemos de sua importância e sua luta, porém junto com ela há outras mulheres que não conseguiram a mesma visibilidade.

As alunas e os alunos, então, identificaram que quem cantava/interpretava as canções eram mulheres (Aracy e Elza), mas ambas as músicas eram compostas por homens. Perguntei se sabiam das cantoras que costumavam escutar, quem havia composto as músicas que elas cantavam? Alguns achavam que poderiam ser as próprias cantoras as compositoras. Eu disse que sim, poderiam, mas que seria interessante verificarem para além de quem interpreta, quem compõe e produz as canções. Combinamos que ao final da aula, na escuta da canção escolhida pela turma, poderíamos verificar a autoria da mesma. Aproveitei que estávamos na sala do vídeo para mostrar imagens de Aracy de Almeida e Elza Soares em diferentes épocas da vida.

Os documentos selecionados para esta etapa foram lidos em conjunto, foi necessária a busca dos dicionários para que pudessem organizar glossário no caderno, palavras como: “punibilidade” e “extingue-se” foram as mais procuradas.

Selecionei o artigo 108 do Código Penal de 1940 - inciso VIII, que se refere “a extinção da punibilidade do agente agressor através do casamento com a ofendida”. Muitas mulheres e meninas foram obrigadas ao casamento com seus agressores, porque a lei respaldava essa condição.

para trabalhar. Aquilo era como se fosse um segredo nosso. Segredo de família. Achava ruim.” <https://rollingstone.uol.com.br/noticia/elza-soares-brada-contra-violencia-domestica-em-novo-single-ouca> acesso em: 06/06/2018.

¹⁴⁶ Murgel, Ana Carolina Arruda de Toledo. Pesquisando as compositoras brasileiras no Século XXI. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 71, p. 181 – 192, dez. 2018. <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n71/2316-901X-rieb-71-00181.pdf>, acesso: 05/05/2019.

¹⁴⁷ D. Ivone Lara relata que compunha desde os 12 anos de idade e que no início pedia para seu primo mostrar as canções para o público da escola de samba do bairro onde moravam.

No artigo escolhido procurei que prestassem atenção na terminologia “crimes contra os costumes”, pois era um artigo vinculado ao costume de um determinado período e determinada sociedade. Pedi para se imaginarem vivendo no período onde este artigo do Código Penal Brasileiro vigorava, e se imaginarem a “ofendida”. Se todos fossemos “ofendidos” e que pelo casamento a punibilidade de quem nos “ofendera” poderia ser extinta, uma vez que a virgindade era algo de extremo valor. Pedi, finalmente, para imaginarem quantas mulheres poderiam ter passado por isso? Poucos alunos comentaram a respeito, mas pude perceber que era um assunto perturbador e sensível. Apenas Raquel comentou baixinho que “*aquilo era um absurdo*”. As conversas giraram em torno de casar ou não. Separar-se, já que existe uma função enorme para a decisão sobre “primeira vez”.

Relatei que a cantora que havíamos ouvido, Elza Soares, fora obrigada a casar-se com 12 anos de idade, justamente, por causa de um estupro. Seu pai a obrigou a casar com o “agente” estuprador¹⁴⁸.

Ressaltei que o Código Penal Brasileiro (CPB) de hoje é o mesmo promulgado em 1940, tendo ele sofrido várias “atualizações”, como a mudança na terminologia “crimes contra os costumes” para “crimes contra a dignidade sexual”. O termo “crime contra os costumes” significava um dispositivo para controlar as pessoas, já adotar “crimes contra a dignidade sexual” é uma maneira para garantir a proteção para as pessoas. No material fornecido para os estudantes junto do artigo 108 coloquei informações sobre a lei 13.718/18 que trata da importunação sexual¹⁴⁹.

Uma das “atualizações” do artigo 121 do CPB foi a introdução da lei nº 13.104/2015 prevendo o “feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio”, incluindo-o como crime hediondo, como inciso VI. Esta lei também foi incluída no material para os alunos (documento nº 2 desta etapa). Vale a pena aqui transcrever as palavras contidas no Relatório Final da Comissão Parlamentar Mista

¹⁴⁸ Isto é narrado por Elza Soares em vídeo que está relacionado no material de apoio da oficina.

¹⁴⁹ Importunação sexual (Incluído pela Lei nº 13.718, de 2018) Art. 215-A. Praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro: Pena - reclusão, de 1 (um) a 5 (cinco) anos, se o ato não constitui crime mais grave.

de Inquérito sobre a Violência Contra a Mulher (CPMI –VCM)¹⁵⁰ quanto a tipificação do crime de feminicídio:

O feminicídio é a instância última de controle da mulher pelo homem: o controle da vida e da morte. Ele se expressa como afirmação irrestrita de posse, igualando a mulher a um objeto, quando cometido por parceiro ou ex-parceiro; como subjugação da intimidade e da sexualidade da mulher, por meio da violência sexual associada ao assassinato; como destruição da identidade da mulher, pela mutilação ou desfiguração de seu corpo; como aviltamento da dignidade da mulher, submetendo-a a tortura ou a tratamento cruel ou degradante.

Novamente, como observado na canção anterior, os documentos selecionados para este momento chamaram bastante atenção. Algumas alunas comentaram que nunca haviam se aproximado das leis, que “a gente ouve isso e aquilo, mas chegar perto das leis nunca acontece.”¹⁵¹

O documento sobre Gênero, Raça e Violência Letal¹⁵² foi escolhido para informar sobre dados da violência cometida contra mulheres. Este documento é um infográfico organizado no Atlas da Violência de 2018 e, creio, deveria ajudar a introduzir aspectos sobre os marcadores sociais da diferença. O infográfico demonstra dados sobre a taxa de homicídios entre mulheres negras e não negras e ainda sobre estupros, a idade das vítimas e sobre os agressores.

Mesmo que a violência doméstica e familiar possa atingir toda a sociedade brasileira é importante salientar que o fenômeno da violência é algo bastante complexo. A julgar pelo infográfico, os dados apontam que a taxa de homicídio é de 4,5 por 100 mil mulheres sem distinção de raça no Brasil. Quando a análise dos dados passa a marcar as mulheres negras (identificadas como negras e pardas) e mulheres não negras (brancas, indígenas e amarelas), verificamos que o índice para mulheres negras (5,3 por 100 mil) é superior ao das mulheres não negras (3,1 por 100 mil). O Infográfico mostra que em 10 anos da série, o aumento da taxa de

¹⁵⁰ CPMI-VCM, *Relatório Final*, dez. 2013, p. 898. Bandeira, Lourdes Maria. Violência, Gênero e Poder: Múltiplas Faces. p. 24 in STEVENS, OLIVEIRA, ZANELLO, SILVA, PORTELA (ORGS). Mulheres e Violências: interseccionalidades. Brasília, DF: Technopolitik, 2017.

¹⁵¹ Em uma leitura comparada das leis as pessoas podem analisar como estas legislações não surgem “do nada”, refletem também debates sociais do seu tempo e, portanto, podem ser modificadas.

¹⁵² http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/06/FBSP_atlas_violencia_2108_Infografico.pdf.

O Sistema de Informações sobre Mortalidade não possui a indicação sobre a motivação dos homicídios, desta forma não há a como identificar o crime de feminicídio. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-06/em-10-anos-assassinatos-de-mulheres-negras-aumentaram-154>

homicídios de mulheres negras cresceu 15,4%, enquanto que índice para mulheres não negras diminuiu 8%¹⁵³. Para os estudantes é interessante, neste momento, salientar a desigualdade racial do Brasil que os dados demonstram. E que, observando as leis (Maria da Penha e Feminicídio) dedicadas a coibir a violência contra as mulheres como políticas públicas, falham para a população negra.

Observo que este infográfico informa a idade (outro marcador) das vítimas de estupro, indicando sobre o agressor e a diferença entre os registros realizados na polícia e pelo sistema de saúde. Os estudantes ficaram muito alarmados ao identificar que 50,9% dos estupros são realizados contra crianças até 13 anos de idade. Alguns meninos se mostraram bastante indignados, comentando que se soubessem que alguém tivesse estuprado uma criança iriam fazer justiça com as “próprias mãos”.¹⁵⁴

Acredito que um outro infográfico, mais completo, incluindo as posições relativas às diferenças de classes das mulheres assassinadas, poderia ajudar na construção de respostas por parte dos alunos, avaliando os motivos para a taxa de homicídios de mulheres negras ser mais alto quando relacionado à taxa correspondente às mulheres não negras. Um dado não deve ser analisado separadamente dos outros, isso nos ajuda a entendermos as desigualdades.

A sociedade cria sistemas de classificações que procuram “organizar” a vida. Essas classificações são dadas pela percepção das diferenças. As classificações podem ser consideradas como “leituras do mundo”, formas de olhar o mundo, são construídas ao longo do tempo, portanto não são fixas. Tomam o nome de marcadores sociais da diferença (marcadores que não “andam” sozinhos) estão dados em relação a outros marcadores. Podem ser sistematizados através de categorias como: cor/raça, sexo, classe, sexualidade, geração, religiosidade, capacitismo entre outras. Estes marcadores operam opressões, desigualdades e, ainda, podem facilitar ou dificultar acessos à direitos.

Em uma sociedade marcada pelo machismo e pelo racismo, em relação às mulheres “marcadores sociais (...) contribuem para sua desvalorização e sujeição”¹⁵⁵.

¹⁵³ O Atlas de 2018 salientou que a violência para a população identificada como negra aumentou, principalmente para jovens negros, que corriam riscos 2,7 vezes maior que jovens brancos.

¹⁵⁴ Comentário recorrente entre os meninos “fazer justiça com as próprias mãos”.

¹⁵⁵Viza, Bem-Hur; Sartori, Myriam; Zanello, Valeska (org.). Maria da Penha vai à escola. Educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: TJDFT. 2017. p.155

Marcadores concebidos para diferenciar, também servem como fatores de opressão. É provável que mulheres assassinadas o foram após uma longa vida de violência. O acesso aos direitos pode ser dificultado para aquelas que carregam mais marcadores não considerados aceitáveis pelo “padrão” universal da colonialidade do ser.

A interseccionalidade permite considerar a existência de diversas experiências e identidades das mulheres exatamente por:

(...) considerar a articulação do sexo/gênero com outros eixos identitários (raça, etnia, classe, sexualidade/orientação sexual, religião, idade/geração, territorialidade etc.) que também participam de discursos e práticas sociais que sustentam desigualdades, exclusões e violências que acometem muitas mulheres em nossa sociedade¹⁵⁶. (STEVENS, p 10, 2017)

Como foi dito acima, o fenômeno é complexo e pode ser entendido ao se entrecruzarem os dados ou os marcadores sociais através de uma análise interseccional. Isto não exclui as opressões vividas por mulheres brancas, Maria da Penha é um dos exemplos.

Junto ao material entregue aos estudantes, também constavam indicações de entrevistas que Aracy de Almeida, Elza Soares e Maria da Penha haviam dado em diferentes programas e que estão hospedadas na plataforma Youtube¹⁵⁷. Distribui textos biográficos sobre Maria da Penha, Aracy de Almeida e Elza Soares, ao tentar uma experiência com marcadores sociais da diferença, para grupos de 3 estudantes. Pedi que pensassem em marcadores, em categorias que pudéssemos refletir sobre essas mulheres, como, por exemplo, educação. Nos textos, somente na biografia de Maria da Penha é referenciado que ela tem curso superior. Nos demais textos isso não aparece. Assim, os marcadores foram sendo pensados para estas mulheres e pedi que fossem pensando para si mesmos, também. E, se eles poderiam ser definidores de suas vidas. Era a primeira vez que usaria este tipo de atividade, então, eu também estava com dúvidas pelo sentido que poderia tomar.

Como o caráter da oficina é dinâmico, relato aqui o questionamento de um dos alunos, que fez os estudantes pararem o que liam. Ele perguntou se eu era

¹⁵⁶STEVENS, OLIVEIRA, ZANELLO, SILVA, PORTELA (ORGS). Mulheres e Violências: interseccionalidades. Brasília, DF: Technopolitik, 2017.

¹⁵⁷ Eu selecionei estas entrevistas, porém elas não possuíam legenda apropriadas para os alunos surdos, as legendas geradas automaticamente nesta plataforma são absolutamente irreais com o que é dito. Prevendo que não poderia usar este recurso organizei textos adaptados para utilizar em sala de aula.

favorável às cotas raciais para a universidade. Eu disse que sim, pois todas as cotas eram importantes. Respondi que ele também seria beneficiado. Ele olhou-me surpreso (ele identificava-se como branco). Seria, então, beneficiado por ser aluno de escola pública, completei. Situação que, para uma boa parcela dos estudantes, é desconhecida. Houve desdobramentos sobre a discussão a respeito do racismo, porque este mesmo aluno não reconhecia um colega como negro, enquanto que o outro se reconhecia, relatando que havia sofrido racismo quando percebeu pessoas atravessando a rua para não o encontrar. Tentando voltar ao assunto da oficina, prometi que iríamos conversar especificamente sobre as cotas em um outro momento.

Em meio a esta discussão, a aluna Virgínia pediu para ouvirmos outra canção. Ela lembrou que no final da aula, nós procuraríamos saber sobre a autoria das músicas e já estávamos no final do período. Perguntei o que gostariam de ouvir. Por estar nas “paradas de sucesso”, naquele período a cantora Marília Mendonça foi escolhida novamente e a canção sertaneja “Supera”¹⁵⁸ recém postada nas redes. Foi uma escolha das meninas, alguns meninos com ar de deboche pediram para ouvirmos MC Rick¹⁵⁹ no funk “Me jogou no lixo - Quebra quebra menozada”. As meninas disseram que a música iria agredir meus ouvidos, o que me deu mais vontade de ouvi-la. Este funk traz muitas informações, inclusive o artigo 157 do Código Penal relacionado a “subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência à pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência.” O objetivo inicial, que era verificar se quem havia composto as músicas seriam as mesmas pessoas que as interpretavam, ficou em segundo plano na discussão sobre a letra do funk. A escolha dos meninos por motivo de deboche, proporcionou uma incursão nas canções carregadas pelos valores misóginos que prevalecem na sociedade brasileira. Relativo ao tratamento dado às mulheres, bell hooks (1994) comenta sobre o *gangsta rap* norte-americano:

Os modos sexistas misóginos, patriarcais de pensamento e comportamento que são glorificados no *gangsta rap*, são um reflexo dos valores prevalentes em nossa sociedade, valores criados e sustentados pelo patriarcado capitalista supremacista branco.

¹⁵⁸ Alguns estudos denominam esta vertente do sertanejo universitário de feminejo, classificação para definir a representação feminina dentro do estilo sertanejo que parece perder a hegemonia masculina. <https://www.youtube.com/watch?v=7fMttPxpcmg>

¹⁵⁹ Letra completa - <https://www.vagalume.com.br/mc-rick/voce-me-jogou-no-lixo.html>

Como a mais cruel e mais brutal expressão do sexismo, atitudes misóginas tendem a ser retratadas pela cultura dominante sempre como uma expressão dos desvios masculinos. Na realidade, eles são parte do *continuum* sexista, necessário para a ordem social patriarcal. (HOOKS. 1994, p. 116 apud WERNECK, 2007, p. 136 – 137)

Esses modos sexistas misóginos não são privilégios do gangsta rap ou funk. São evidentes em diferentes estilos e gêneros, como as alunas e os alunos irão demonstrar na quarta etapa da oficina.

Neste momento eu refleti que de fato a oficina proporciona dinâmicas que fazem o assunto paralelo virar pauta. Existe também a necessidade de ouvir os estudantes que trazem muitos questionamentos, por vezes, demandados por informações equivocadas.

Aplicação do conhecimento

A terceira etapa estava destinada a retomar os documentos lidos e ouvidos até aquele momento. Não poderíamos utilizar a sala do vídeo, mas poderíamos escutar as canções através de uma aparelhagem de som. Eu desejava que, dessa vez, os estudantes tomassem os materiais para si e fizessem a aplicação dos saberes. Para a prática pensei na montagem de um painel utilizando os dados sobre violência com papel pardo e pensar a seguinte questão:

“E hoje, como a sociedade brasileira trata as mulheres? Pense sobre alguns avanços e algumas permanências em relação ao começo do século passado. E de que maneira podemos avançar mais ainda? Sugira¹⁶⁰. ” Esta questão foi escrita no quadro verde.

Conseguimos papel pardo junto a supervisão escolar (SSE). Cortamos 3 painéis. Um para permanências, outro para avanços e o terceiro para o que as meninas haviam escrito “o que fazer?”. Os grupos se reuniram por afinidade e começaram a escrever em seus cadernos o que poderia constar nos cartazes.

Como base para este momento aproveitamos os materiais já utilizados ao longo das etapas anteriores.

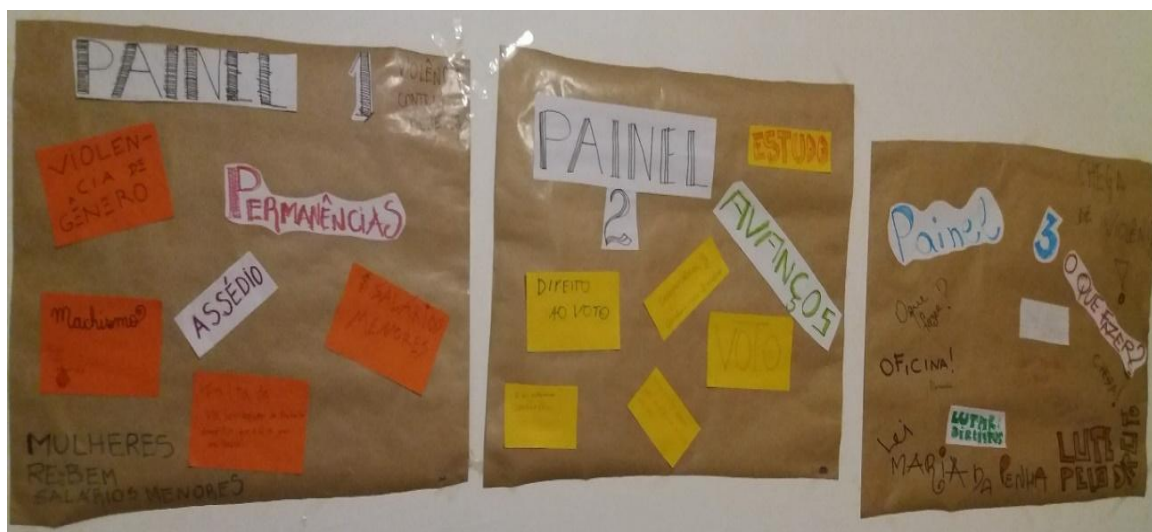
Pedi que escrevessem suas conclusões nos painéis, disponibilizei canetas e papéis para isso. Aos poucos os painéis foram se configurando. Quando prontos, pude verificar como os estudantes relacionaram palavras-chaves com noções de

¹⁶⁰ Agradeço minha colega Clarissa Gonçalves, professora de Sociologia por me ajudar na elaboração deste questionamento. Nossas atividades finais do trimestre coincidiram tendo por temática as mulheres, em sociologia a relação mulheres e trabalho.

permanência, avanços e, ainda, com o que pode ser feito para avançar mais com relação aos problemas identificados.

Os três painéis:

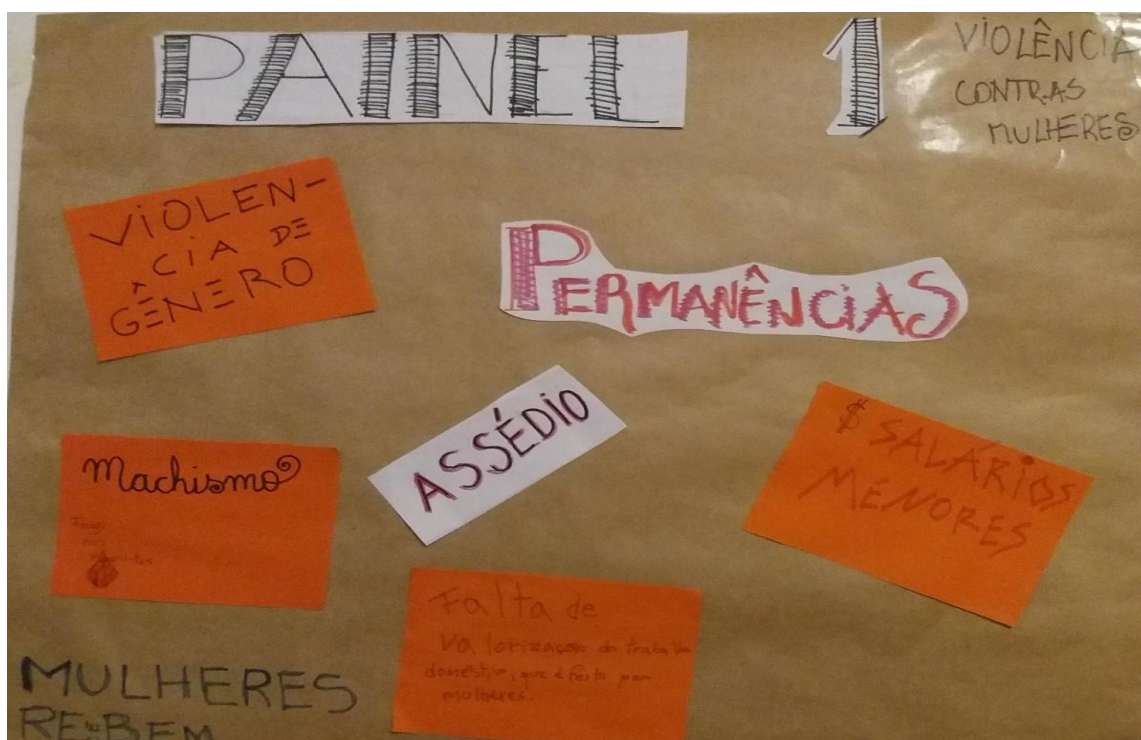
Figura 6: Painéis da turma B - do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – outubro de 2019 – Foto da autora.



As palavras chaves escritas nos cartazes, contaram com formulações próprias dos estudantes. Em conjunto foram discutindo quais seriam os “sintomas” de permanências ao tratamento dado às mulheres brasileiras na sociedade, relacionados no painel 1. Dessa forma precisaram discutir a própria noção de permanência. Marielle perguntou se permanência seria aquilo que nunca mudou? A colega ao lado respondeu que sim. “*Tipo: tu não “roda” mais, tu “permanece” no ano*”. Interessante essa ideia, vinda da própria vivência escolar. A noção de mudança, contrária à permanência, estaria ligada à passagem para a série seguinte. Permanecer no jargão escolar, significaria ficar no mesmo estágio educacional. Bento, levantou outra hipótese, prestando atenção ao que as meninas conversavam, “*Mas eu acho que é mais que ficar na mesma série, eu acho que são coisas que não mudam, não tá ligado se eu passei de ano ou não. É aquilo que acontecia antes e segue rolando. É o século XX*””. Aqui ambos conseguiram formular ideias sobre permanência, no sentido pelo qual não passar de ano é permanecer naquela série. Porém, Bento quis ampliar a ideia para fora do cotidiano escolar. Se a sentença perguntava sobre “*como a sociedade brasileira trata as mulheres na atualidade (...) em relação ao começo do século passado*”, o estudante quis que as colegas pensassem em situações acontecidas em um âmbito maior, na sociedade ao longo século XX.

Painel 1 -Permanências

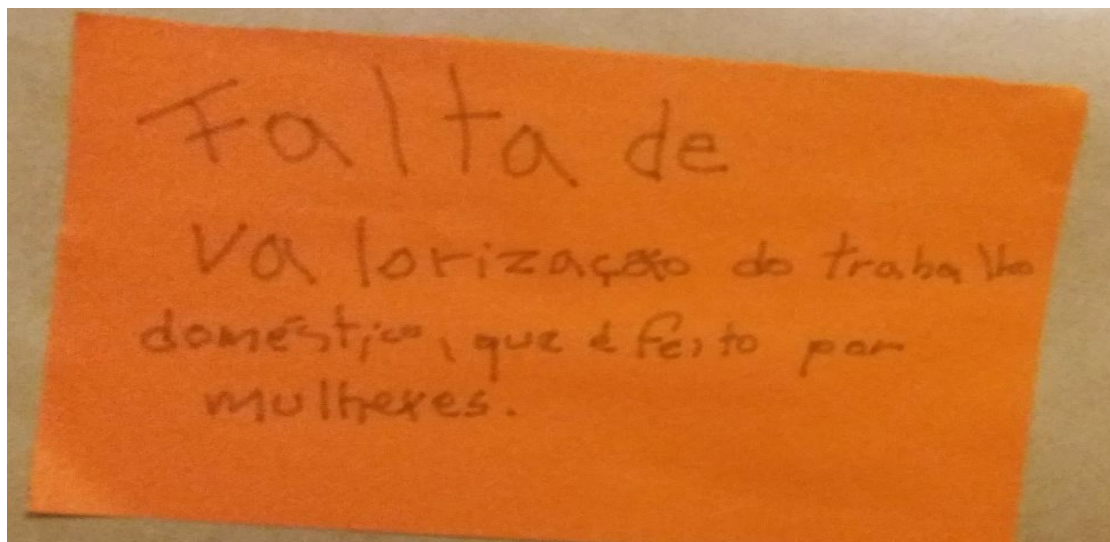
Figura 7: Detalhe painel Permanências – Turma B do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – outubro/2019 – Foto da autora.



Com relação ao tratamento dado às mulheres no Brasil o painel 1 revelou: violência de gênero, violência contra as mulheres, machismo, falta de valorização do trabalho doméstico (identificado como algo que os homens não fazem), salários menores em relação aos salários pagos aos homens, assédio, violência contra as mulheres.

Detalhe do painel 1

Figura 8: Detalhe do Painel Permanências – turma B do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – outubro de 2019 – Foto da autora



Creio que as palavras-chaves explicitadas pelos estudantes, podem significar preocupações existenciais com relação a si e seus familiares. Relacionar a falta de valorização do trabalho doméstico e indicar que é feito permanentemente por mulheres, não por homens, pode ser um indicativo. Mulheres continuam recebendo salários menores que os homens (nas aulas de sociologia a professora estava abordando este aspecto¹⁶¹) e indica a dupla jornada de trabalho, pois as mulheres além de trabalharem fora ainda têm a jornada doméstica. O assédio às mulheres, como aspecto de continuidade, já havia sido relatado em sala de aula por algumas meninas que têm medo de chegar do trabalho à noite. O grupo que registrou assédio como permanente, indicou o transporte público como um lugar de perigo para mulheres. Elas cuidam até mesmo o lugar onde sentam no ônibus. O machismo também foi relacionado como uma permanência que pode sintetizar as escolhas das outras palavras-chaves do cartaz. Um grupo de alunas escreveu junto à palavra “machismo” a expressão “fogo nos machistas”, sendo desejo por combate à ideia da superioridade do gênero masculino frente a suposta inferioridade das mulheres¹⁶².

O painel 2 foi designado para identificar avanços ao longo do século XX. A intenção era localizar situações de mudanças conquistadas pelas mulheres. Os

¹⁶¹ A avaliação final da disciplina de sociologia teve como tema: Trabalho e Mulheres.

¹⁶² Esta expressão aparecerá novamente em um dos cartazes da exposição sobre canções machistas.

grupos procuraram relacionar as conquistas através das seguintes palavras-chaves e expressões: direito ao voto, estudo, independência financeira, “ganhar seu dinheiro”, “as leis mudaram”, legislação, “não depender”, “não precisa pedir pro pai”. Creio que neste segundo painel, as estudantes e os estudantes conseguiram relacionar com aspectos abordados pela oficina. O código civil de 1916 explicitava em seus artigos o direito do pai ou marido em, decidir sobre a vida das mulheres (fossem filhas ou esposas), em decidir onde o dinheiro seria gasto mesmo sendo fruto do trabalho da mulher. Neste painel houve a percepção pelas quais a legislação não é algo permanente, há possibilidades de conquistas e, porque não dizer, retrocessos. Uma dupla escreveu que as “leis melhoraram”, frente aos avanços demonstrados através das leis Maria da Penha e do Femicídio. A “Independência financeira”, “ganhar seu próprio dinheiro”, “não precisa pedir pro pai”, podem estar relacionadas à legislação, mas também aos anseios existenciais juvenis. Há um forte desejo de independência que, na faixa etária dos estudantes que frequentam a escola, se relaciona à busca por estágios remunerados e trabalho. Direito ao voto e à educação também foram percebidos como avanços conquistados ao longo do século XX até a atualidade.

Painel 2 - Avanços

Figura 9: Painel produzido pela turma B - do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – Voto e Estudos aparecem em destaque – outubro de 2019 – Foto da autora

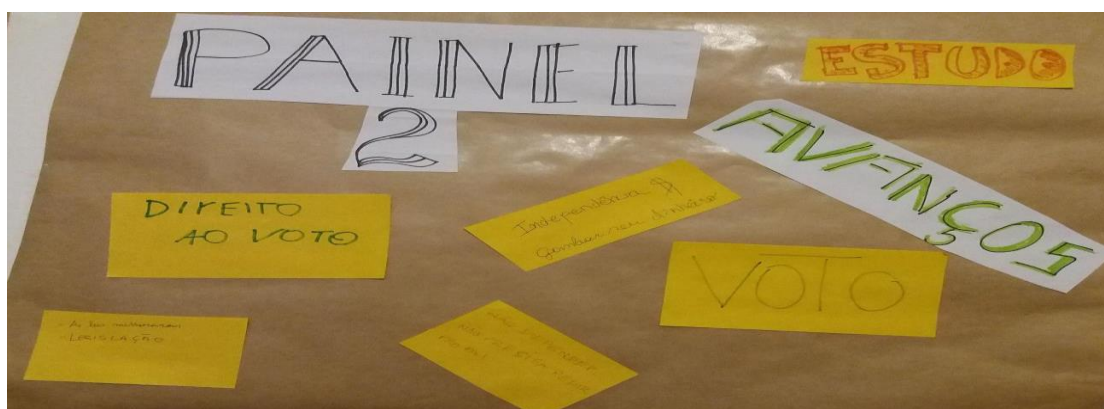
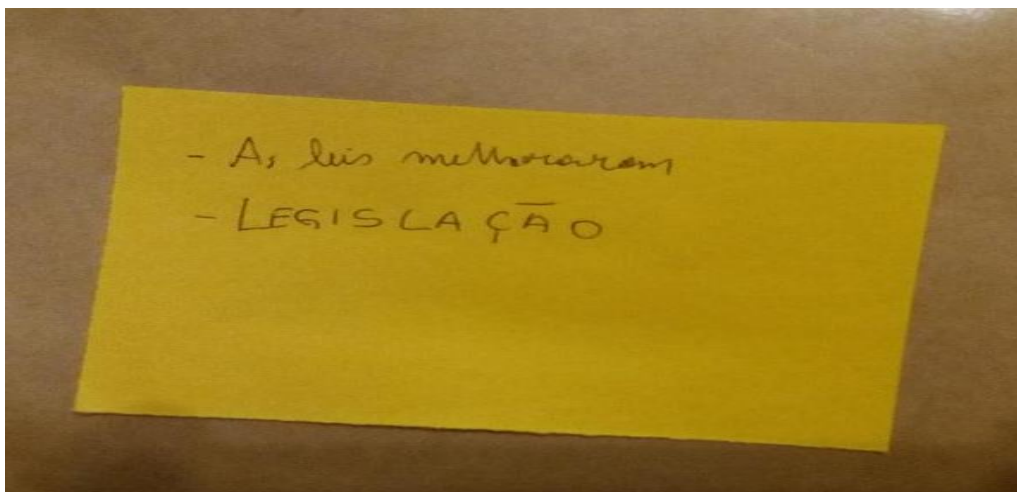
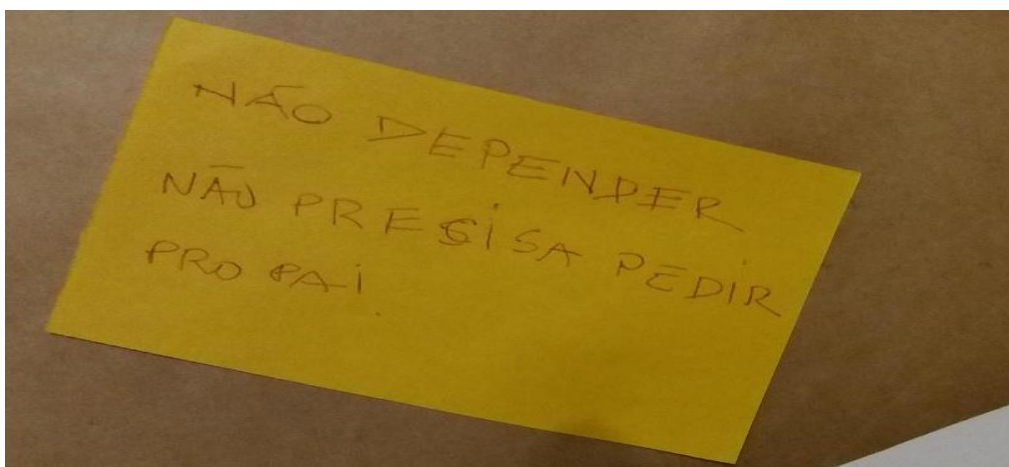


Figura 10: Painel produzido pela turma B - do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – Legislação em destaque – outubro de 2019 – Foto da autora



Detalhe: sobre legislação

Figura 11: Painel produzido pela turma B - do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – Destaque para independência, e não precisar pedir para o pai – outubro de 2019 – Foto da autora



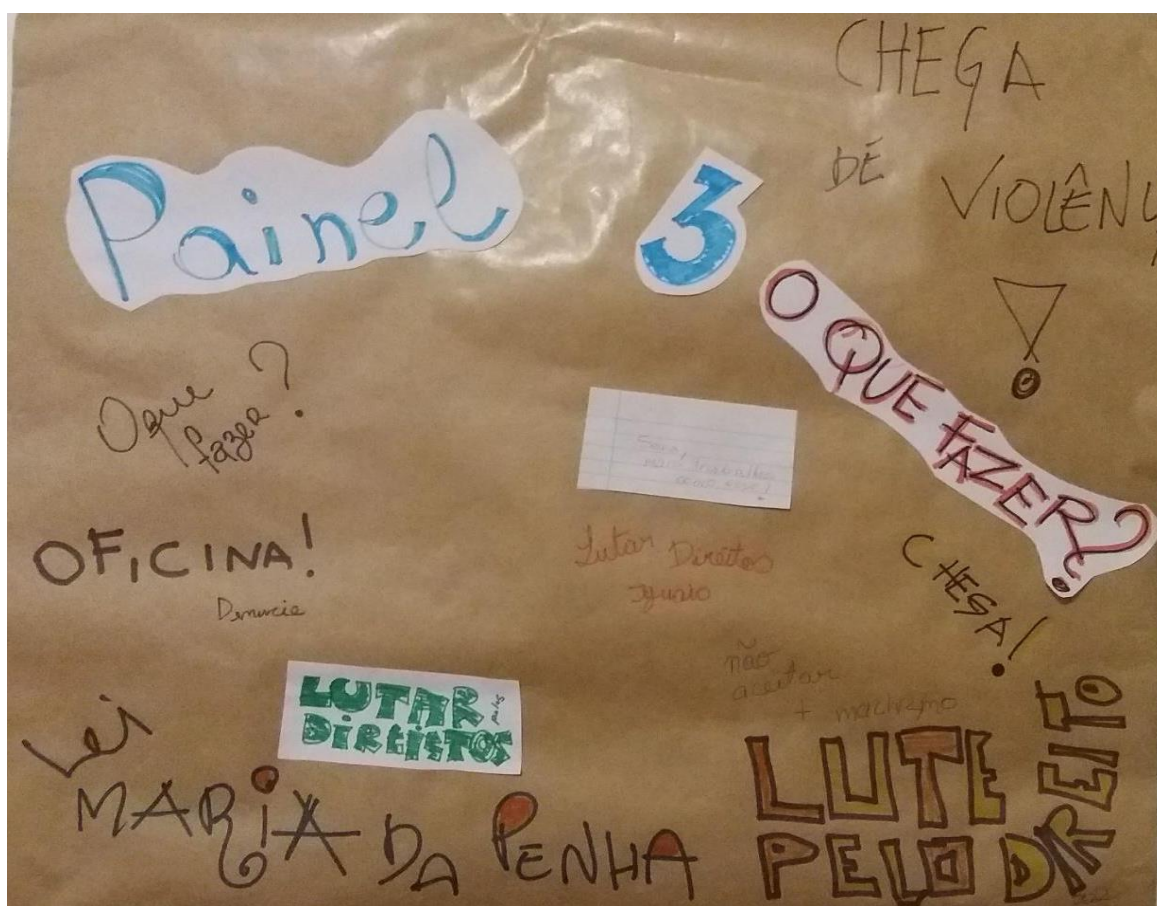
O terceiro painel foi nomeado pela turma com o título “O que fazer?” Relacionado ao trecho final da sentença escrita no quadro: “E de que maneira podemos avançar mais ainda?” Pedi para eles e elas visualizarem os cartazes, que já continham as palavras-chaves e pensarem nas possibilidades para que àquelas permanências escritas no painel 1 fossem modificadas.

As palavras – chaves e expressões relacionadas pela turma, foram: Chega de Violência, a palavra “chega” com ponto de exclamação, lutar pelos direitos, lutar pelos direitos iguais, “não aceitar mais o machismo”, “Denuncie” (escrito bem pequeno), Lei Maria da Penha, “o que fazer?” escrita mais de uma vez a palavra Oficina e um bilhete “Sora, mais trabalhos como esse”.

As expressões contam um tanto sobre a caminhada da oficina até ali. A Lei Maria da Penha apareceu como algo ainda por acontecer e não como algo considerado um avanço. Poderia ser um avanço, mas precisa ser consolidado através da “luta pelos direitos”, ou seja, eles diagnosticaram a importância da lei, pois ela precisa ser mais efetiva. E, talvez a percepção de que leis não são capazes de transformar práticas enraizadas na cultura patriarcal. O machismo identificado como uma permanência no primeiro painel aparece no último painel como algo que não deve ser aceito ou tolerado. Nas campanhas pelo combate à violência contra as mulheres pede-se que as vítimas não se calem e denunciem, sim, o agressor. A palavra “denuncie” foi escrita no cartaz, em letras pequenas, noto, porém que foi lembrada pelos estudantes.

Painel 3 – O que fazer?

Figura 12: Painel produzido pela turma B - do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – outubro de 2019 – Foto da autora



Visualmente o painel 3 demonstrou mais “dinamismo gráfico”, talvez porque as palavras e expressões tenham sido escritas diretamente no cartaz. Novamente, é bom lembrar, que a oficina tem um caráter dinâmico e estas experiências podem

nos ajudar em uma próxima ação. Uma aluna comentou que era mais interessante escrever no cartaz do que responder questionários no caderno. Ainda complementou que, de uma pergunta só, eles tinham feito três painéis.

Mesmo não escutando as canções neste momento, elas se fizeram ouvir na composição do painel 3. Construído por estes estudantes que escreveram as expressões e palavras-chave com intenções de avançar e garantir conquistas: Lutar por direitos, lutar pela igualdade salarial, garantir que oficinas dedicadas a esse assunto se tornem presentes nas escolas, bem como, aprimorar a Lei Maria da Penha e não aceitar o machismo com naturalidade. Expressões que conjugadas com as canções fazem eco neste painel.

Quadro comparativo das expressões:

Permanências	Avanços	O que fazer?
Assédio	Direito ao voto/ voto	Lute pelo direito Lutar pelos direitos Lutar pelos direitos iguais
Violência de Gênero/ Violência contra as mulheres	Estudo Educação	Oficina/ mais oficinas nas escolas
Machismo	Leis melhoraram/ legislação	Lei Maria da Penha Não aceitar mais o machismo
Falta de valorização do trabalho doméstico (que não é realizado pelos homens)	Independência Ganhar seu dinheiro Não depender	Chega! Chega de violência contra as mulheres
Mulheres recebem salários menores que os dos homens - salários menores	Não precisa pedir pro pai	Denuncie.

Os cartazes, ficaram expostos na parede da sala de aula, até o final do período.

Neste momento foi necessário definir como seria a comunicação dos e das estudantes para fechamento da oficina. Pedi que nos reuníssemos em uma roda. Coloquei que a gente poderia encaminhar a oficina para sua finalização, organizando atividades variadas, aquelas que eles quisessem fazer. Minha ideia era convidá-los a realizar uma produção final sobre a experiência da oficina que teve como disparador as canções *Marido da Orgia* e *Maria da Vila Matilde* e, como tema transversal, a violência contra mulheres. É importante observar que nesses momentos de conversa, a turma parecia empolgada com bastante expectativas para o que poderiam fazer. Foi sugerido pesquisar: canções que ouvimos e não percebemos que trazem a temática da violência, as compositoras brasileiras, sobre a divulgação das leis *Maria da Penha*, *Feminicídio* e *importunação sexual*. Também conversamos sobre as formas de apresentação: painéis, paródia, poesia, rap, canção, encenação. Eu sabia que um grupo ensaiava uma peça cujo tema era a violência contra mulheres. Perguntei se eles estavam dispostos em apresentar na escola. Disseram na hora que sim, porém esta apresentação não ocorreu¹⁶³.

Mas eu desejava que não esquecessem daquela pergunta que volta e meia aparecia: “Por que há leis específicas para as mulheres?” Pedi que pensassem nos códigos Civil (1916) e Penal (1940) onde há artigos específicos para as mulheres. Por que há leis específicas para mulheres nestas temporalidades (passado e presente)?

Eu desejava verificar se os e as estudantes tinham construído conceitos históricos (como permanências e mudanças) e teriam ficado sensibilizados com o tema proposto.

Em meu diário de campo, fui relacionando os grupos e a forma de síntese através da qual aqueles alunos e alunas estavam pensando fazer. A maior parte escolheu pesquisa sobre músicas machistas. Planejei a data, quando entregariam as apresentações das canções (precisava reservar a sala ou levar aparelhagem para ouvir as canções). Sugeri cartazes para que a gente ocupasse as paredes da

¹⁶³ O grupo era formado por estudantes de diferentes turmas, já estávamos nos aproximando das avaliações finais e ainda dos exames do Enem e da UFRGS, um dos estudantes, inclusive faltou aula no dia da apresentação de seu grupo na oficina, pois havia sido chamado para uma entrevista de emprego.

escola. Junto com a professora de sociologia, combinei a exposição dos trabalhos de história e sociologia na parede da escola durante a semana do dia 25 de novembro - Dia Internacional para a Eliminação da Violência contra as Mulheres

Reflexão/ Síntese

Este momento foi destinado à parte final da oficina. A condução/comunicação caberia às alunas e aos alunos. A mim caberia reservar a aparelhagem de som, já que a sala de vídeo estava sendo utilizada pelos pequenos estudantes do currículo por atividade e, pela moderação entre os grupos.

Organizei um cronograma com os nomes dos grupos e as intenções sobre o tipo de “trabalho final” que apresentariam para a turma.

A expectativa era grande, minha por estar encerrando a pesquisa na escola e deles para fazerem “bonito”, apresentariam para a turma toda, mostrar o que haviam entendido, não só para a professora, mas aos colegas também. Percebo que a autocrítica é elevada nessas formas de apresentações. Algumas alunas se preparam muito, para não terem que ler nenhum texto. Ter na “ponta da língua” o que iriam falar. Algumas turmas são “competitivas” entre si e entre as demais turmas também.

Nem todos escolheram canções.

Os meninos surdos apresentaram dados sobre violência doméstica (tanto agressões quanto feminicídio), usando dados do Anuário do Fórum de Segurança Pública de 2018. Organizaram um cartaz, expuseram e explicaram os dados sobre violência contra mulheres para os colegas.

Figura 13: Apresentação em libras, dados do Anuário do Fórum de Segurança Pública – Turma B do 3º ano do ENEM Santa Rita de Cássia – novembro/2019 – Foto da autora



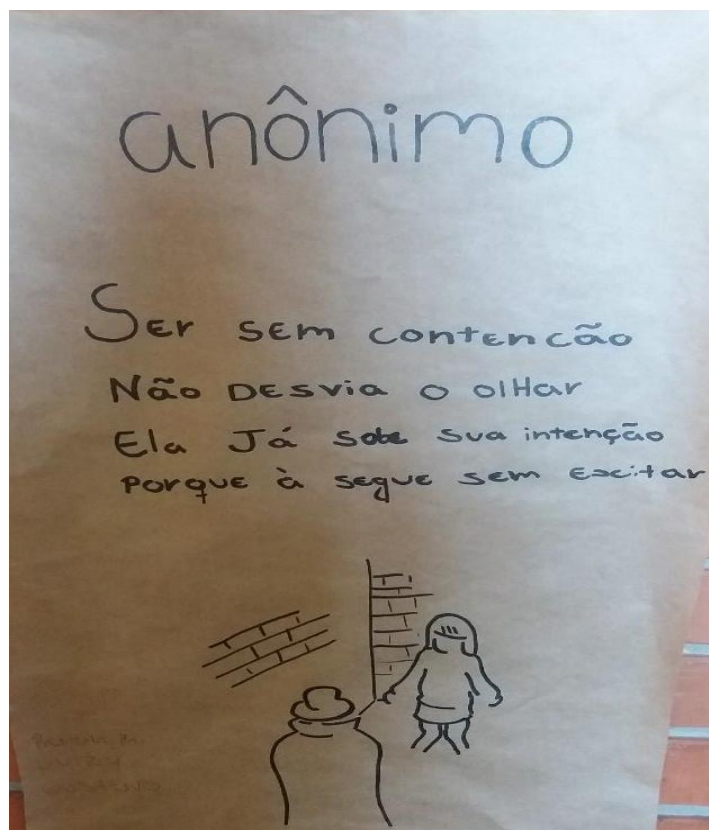
Dandara, Carolina e Maria em sua apresentação, buscaram responder sobre a pergunta “Por que há a leis exclusivas para mulheres”. Mostraram a pouca participação das mulheres nas eleições brasileiras e informaram que a legislação exige a existência de 30% de candidatas mulheres nos partidos políticos, mesmo sendo a população feminina a metade, a representação na política é muito menor que a dos homens. Por isso a necessidade de uma lei que garanta a participação de mulheres, concluíram.

Figura 14: Apresentação de Dados sobre participação das mulheres na política – turma C do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – novembro/2019 – Foto da autora.



Carlos escreveu a poesia “Anônimo”. Marielle desenhou no cartaz, exposto abaixo:

Figura 15: Cartaz produzido por alunos da turma B do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – novembro/2019 - foto da autora



A situação de assédio, palavra-chave que apareceu no painel 1 é retratada neste poema e, também, pelo desenho. Uma mulher se encontra encurralada por um homem, representado por um ser com casacão e chapéu. O aluno e a aluna não quiseram fazer apresentação sobre os significados contidos no cartaz, mas permitiram a sua exposição na parede da escola. Este cartaz expressa um dos aspectos discutidos ao longo da oficina: as ruas e locais públicos não são lugares seguros para as mulheres.

Os demais grupos escolheram canções com temáticas machistas, como as chamaram, variando entre os gêneros sertanejo, rap, samba, rock, pop, funk e MPB¹⁶⁴. Em comum, relacionamentos abusivos, violência doméstica, cultura do estupro, objetificação do corpo das mulheres, misoginia.

Confeccionaram cartazes com trechos das canções e também cartazes com títulos denunciando a violência contra as mulheres, deixando em destaque o

¹⁶⁴ No anexo consta lista das canções pesquisadas pelas e pelos estudantes.

número de telefone 180, através do qual, as mulheres podem pedir orientação quando em situação de violência.

Figura 16: Exposição dos cartazes da oficina de história e da disciplina de sociologia – Escola Municipal de Ensino Médio Santa Rita de Cássia – novembro de 2019 - foto da autora



Sobre as canções escolhidas, a maior parte tinha como temática a relações entre mulheres e homens, por onde perpassa a violência. Nestas canções, algumas apresentavam palavras de baixo calão ao se referirem aos órgãos sexuais das mulheres. Interessante verificar que a ocorrência da objetificação das mulheres é frequente, independente do gênero musical¹⁶⁵.

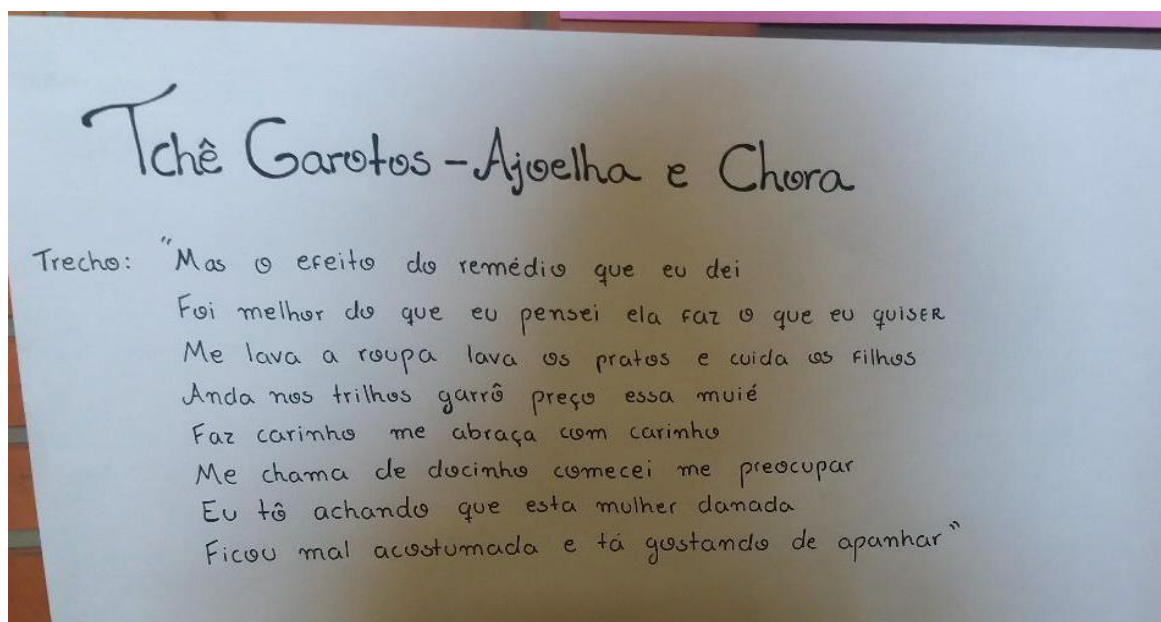
Em uma canção que reúne um cantor de funk e um de pagode, ambos tramam para “acabar com a raça dela”, porque supostamente, a mulher referida estaria traindo o amigo e “ficando” com o denunciante. Apresentando esta canção, chamada “Bandida”, a turma se dividiu sobre as intenções do cantor de funk em “acabar com a raça” da mulher (uma vez que ele a estaria só a “pegando” e “nem estava apaixonado”) porque: 1) ele estaria cometendo um feminicídio, e isto é crime hediondo. O pior: por estar convidando um outro homem e, 2) a mulher estaria

¹⁶⁵Em 2003 a ONG Themis Gênero e Justiça ajuizou uma ação civil pública contra a empresa Furacão 2000 Produções Artísticas Ltda e a gravadora Sony Music Entertainment Brasil Indústria e Comércio Ltda pela produção e divulgação das músicas “Tapinha” e “Tapa na Cara”, por incitarem violência contra as mulheres, transmitindo uma visão preconceituosa contra sua imagem e papel social, além de dividi-las entre boas e más de acordo com a conduta sexual. O TRF IV em outubro de 2015 condenou a empresa e a gravadora Sony a pagarem R\$ 500 mil reais a ser depositado no Fundo Federal de Defesa dos Direitos Difusos da Mulher. Entretanto a gravadora recorreu. Arguição junto ao Tribunal Regional federal da 4ª Região em 2015. <http://themis.org.br/midia/tapinha-doi/>

traindo a ambos (mesmo que fosse somente uma “ficante”) e mereceria ter sua “raça acabada”, ambos posicionamentos defendidos com veemência.

Outra canção que chamou atenção da turma foi a música regional do Rio Grande do Sul “Ajoelha e Chora” gravada pelo grupo Tchê Garotos. Nísia e Raul relataram que estavam acostumados a dançá-la no Centro de Tradições Gaúchas (CTG), mas que nunca haviam prestado atenção no teor da letra e, em função da pesquisa, começaram a se dar conta do tema de outras músicas gauchescas, claramente machistas. Nísia e Raul distribuíram material para os colegas com trechos das leis: Maria da Penha, Carolina Dieckmann, Joanna Maranhão e do Femicídio.

Figura 17: painel de estudantes da turma D do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – novembro / 2019 – foto da Autora



Joana e Ada me ensinaram sobre comunidade em uma rede social destinada a “arrumar” as letras consideradas machistas e sobre cantoras/compositoras que mandam respostas aos autores de tais composições.

Figura 18: Apresentação de “canções machistas” turma D do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – novembro de 2019 – foto da autora.



Observei que as meninas escolheram canções que representavam o empoderamento das mulheres, a canção de Kell Smith “Respeita as Minas” foi apresentada por grupos diferentes.

Figura 19: Cartaz produzido por estudantes da Turma D do 3º ano da EMEM Santa Rita de Cássia – novembro/2109 – foto da autora.



A banda Mulamba com a canção P.U.T.A. foi apresentada por um grupo de alunos e alunas que explicaram para a turma que esta é uma banda formada exclusivamente por mulheres.

Figura 20: detalhe de painel com canções sobre violência contra mulheres – Turma D do 3º ano da EMEM Santa Rita de Cássia – novembro de 2019.

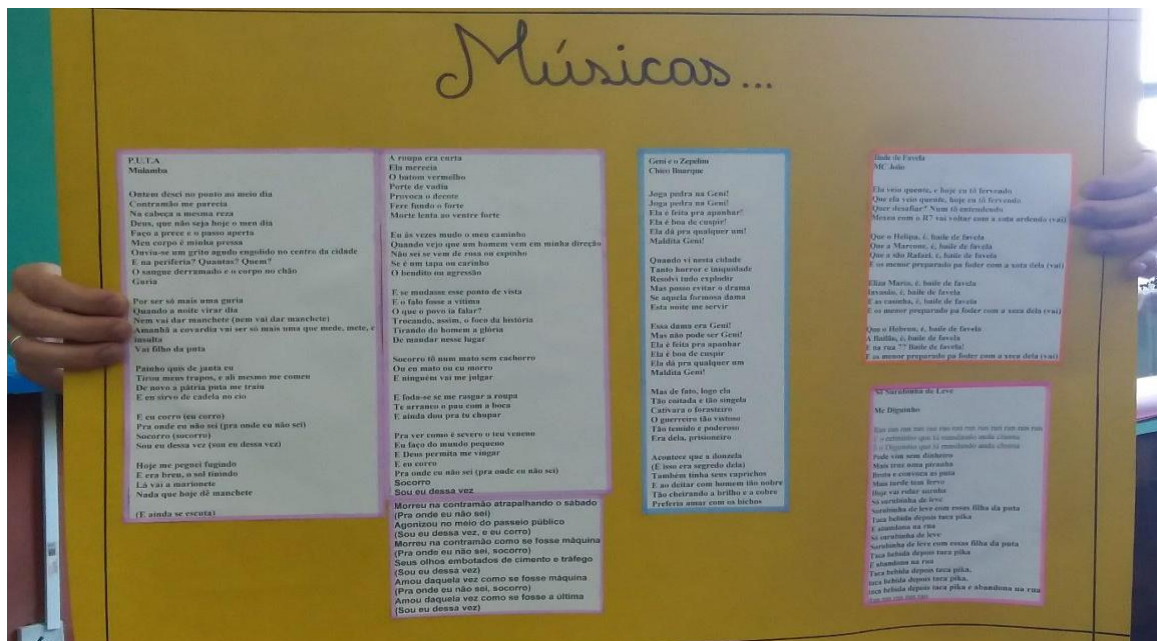
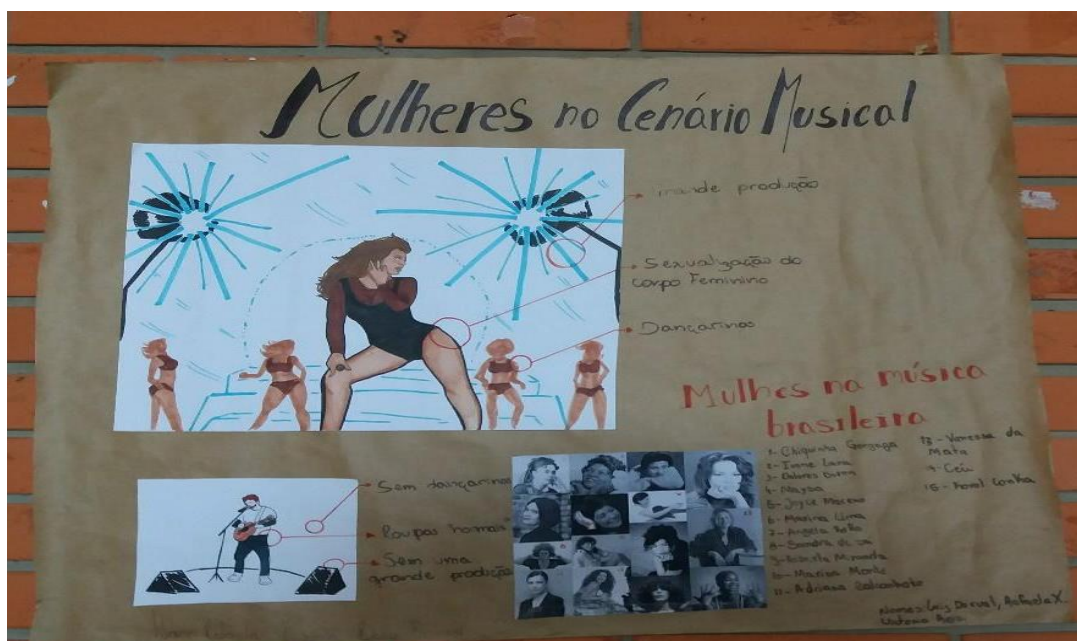


Figura 21: Painel para disciplina de Sociologia temática – Mulheres e Trabalho - Turma B da EMEM Santa Rita de Cássia – novembro de 2019 – foto da autora.



Das dimensões descritas por Hermeto (2012), percebi que a dimensão sensível norteou as escolhas das e dos estudantes. Sentimentos e afetos foram explicitados nestas escolhas. Embora as demais dimensões poderiam ter sido estimuladas por mim, acredito que a busca por canções os estimulou a prestarem atenção no que escutam e como escutam.

Após as apresentações, fomos expor os cartazes nas paredes da escola, as e os participantes receberam muitos elogios de colegas de outras turmas e de professores¹⁶⁶. Conseguimos com que os cartazes ficassem fixados durante duas semanas nas paredes.

3.2 Recepção - ponto de escuta dos estudantes e o Ensino de História

Quando pensei nesta oficina o desafio inicial era sua construção e sua recepção em sala de aula. Não havia imaginado que alunos não ouvintes pudessem participar. Na medida que uma das turmas com alunos surdos foi integrada ao projeto, um novo desafio se fez presente. Na atualidade cada vez mais as escolas públicas recebem estudantes com diferentes deficiências, nada mais justo que refletir sobre como integrar estudantes surdos, por exemplo. Nossa escola conta com uma equipe de intérpretes de libras e um setor de atendimento de educação especial que procura dar suporte pedagógico às professoras e estudantes.

Como realizar, através da oficina sobre canção, a inclusão de alunos surdos nas aulas de história?

Em busca de ajuda conversei com a professora de Educação Artística¹⁶⁷, que leciona esta disciplina para os primeiros anos do ensino médio. Ela me explicou que, de fato, era possível trabalhar música com os estudantes surdos para além da letra de uma canção, pois música não se ouve apenas com os ouvidos, mas com o corpo todo, com todos os sentidos, e era o que ela procurava proporcionar em suas aulas.

Como realizar, através das oficinas, a inclusão desses alunos? Esta pergunta se tornou um desafio para a aplicação da oficina.

Em 2015 participei do programa de formação continuada “Música na Escola no RS”, oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pensado para professoras e professores sem formação musical, cujo propósito era a implementação da música nas escolas, orientado pela Lei nº 11.769/2008¹⁶⁸, que

¹⁶⁶ Cartazes da disciplina de Sociologia também foram expostos lado a lado. Estudantes de séries anteriores perguntaram se no ano seguinte participariam das oficinas.

¹⁶⁷ A disciplina de Educação Artística possui dois períodos e aparece na grade curricular dos primeiros anos do ensino médio.

¹⁶⁸ Esta lei tornou obrigatória o ensino de música na Educação Básica e tinha um prazo para adequação até o ano de 2012. A Lei nº 13.278/2016, que tornou obrigatório o ensino de música, dança, teatro e artes visuais ministrado pela disciplina de Artes. Com a BNCC a disciplina de Educação Artística para o ensino médio passou a integrar a Área das Linguagens, tornando-se uma “prática” ou invés de uma disciplina curricular.

envolvia a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica. Deste curso eu fiquei com muitos materiais e indicações de leitura, que me proporcionaram a aproximação com a educação musical. Mas nenhum deles tratava sobre a educação musical para estudantes surdos. Procurei na internet literatura¹⁶⁹ sobre o assunto, tendo encontrado diversos textos e, entre eles, a tese de Regina Finck sob o título “Ensinando ao Aluno Surdo: perspectivas para ação pedagógica inclusiva”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da FAGED/UFRGS, em 2009.

Finck cita uma percussionista surda, a escocesa Evelyn Glennie, como um exemplo no qual “explica que a incapacidade de ouvir não impede aos surdos de escutar sons” (FINCK, 2009, p.60). Glennie pontua que a pessoa ouvinte utiliza três sentidos para a escuta: audição, toque e visão. Enquanto que uma pessoa surda utiliza dois sentidos: o toque, através da sensação, e a visão. Esta musicista realiza suas apresentações descalça sobre um tablado, demonstrando que a música não é só percebida pela audição, mas pode ser percebida por outras partes do corpo¹⁷⁰.

Ouvir é basicamente uma forma especializada de toque. O som é, simplesmente, o ar vibrando que o ouvido colhe e converte em sinais elétricos e que, então, são interpretados pelo cérebro. A sensação do ouvir não é o único sentido que pode fazer isto, o toque pode fazer isto demasiado. Se você estiver em uma estrada e um caminhão grande passar por perto, você ouve ou sente a vibração? A resposta é ambos. Com a vibração de frequências muito graves o ouvido começa a se transformar ineficiente e o resto do sentido de toque do corpo começa a dominar. Por alguma razão nós tendemos a fazer uma distinção entre ouvir um som e o sentir uma vibração, que na realidade são a mesma coisa. É interessante notar que na língua italiana esta distinção não existe. O verbo “sentire” significa ouvir e o mesmo verbo na forma reflexiva “sentirsi” significa sentir. A surdez não significa que você não pode ouvir, apenas que há algo de errado com o ouvido. Mesmo alguém que é totalmente surdo pode ainda ouvir/sentir sons. (GLENNIE, 2008 apud FINCK, 2009, p. 60-61)

Outra forma de apreciação musical se dá pela interpretação de canções através da Língua de Sinais (LS), que aqui no país denominamos de Língua

¹⁶⁹ MATHIAS, Mércia Santana. Produção acadêmica sobre música e surdez: o que revelam as publicações brasileiras. Revista da Abem, v. 27, n. 42, p. 71-93, jan./jun. 2019.

¹⁷⁰ Glennie, E. Evelyn Glennie Mostra Como Ouvir (TED talk). Tradução: Durval da Costa. 2003. 1 vídeo (34 min) Publicado pelo canal TED. Disponível em https://www.ted.com/talks/evelyn_glennie_how_to_truly_listen?language=pt-br, acesso em 14 ago 2019.

Brasileira de Sinais (LIBRAS). Conforme Caldas¹⁷¹ (2009) ressalta, a LS ocupa um espaço onde as mãos e o corpo falam, erroneamente pensado como um mundo do silêncio, o espaço da LS “(...) tem sua própria musicalidade, de um espaço que tem seu próprio ritmo” (CALDAS, 2009, p. 135). Os aspectos estéticos da LIBRAS proporcionam a apreciação sensível que evoca o prazer artístico. É ainda Caldas que referencia a potência do gesto e do corpo para expressar o som, e, por conseguinte, a música. O ritmo é “ouvido” através da sequência em que o intérprete de LIBRAS executa os sinais, por exemplo. O movimento é dado pelos deslocamentos dos sinais, onde pode haver ou não, contato com o corpo. A rima é feita pelas Configurações de Mãos (CM’s)¹⁷², expressas através de repetições e paradas. As expressões faciais e corporais contribuem para dar conta das emoções manifestas pela LS. Os objetos também podem ser representados em suas formas. A intensidade pode ser “ouvida” através de movimentos rápidos ou lentos, fortes, grandes, pequenos. Escuta-se com o corpo, com a pele, com os olhos. Há uma quebra na hegemonia da escuta ser realizada única e, exclusivamente, pelo ouvido. Há a possibilidade de inclusão dos educandos não ouvintes para apreciação musical nas aulas de História, onde as canções se fazem presentes.

Mostrei para os alunos, através do smartphone, a intérprete de LIBRAS Anne Magalhães que, periodicamente posta canções interpretadas por ela em uma rede social. Achei importante proporcionar aos educandos surdos e não surdos esta informação¹⁷³. Eu desejava realizar a inclusão dos educandos surdos para além da análise da letra, mas também não podia obrigá-los a algo que não se sentiam

¹⁷¹ Caldas, Ana Luiza Paganelli. A língua de sinais e os sons: uma apreciação estética. In: Beyer, Ester; Kebach, Patrícia. *Pedagogia da música, experiências de apreciação musical*. Porto Alegre: Medicação, 2009. P. 135-144.

¹⁷² Há alguns anos coletivos de poetas surdos e ouvintes participam de um movimento denominando “Slam do Corpo”, onde a poesia não é só acompanhada por um intérprete de libras (como nas palestras) tanto surdos como ouvintes interpretam juntos a poesia, é um ato artístico chamado de “Beijo de Línguas” – em referência ao encontro da Língua Portuguesa com a Língua Brasileira de Sinais.

¹⁷³ Embora no repertório de Magalhães não conste as canções escolhidas para a Oficina estes alunos ficaram muito interessados em segui-la na Internet. Incentivei-os para que conversassem com ela via rede social, mas demonstraram uma certa vergonha em conversar com alguém “famoso” na rede.

sensibilizados¹⁷⁴ e, um problema básico e fatal: não domino LIBRAS e dependia/dependo de intérprete¹⁷⁵.

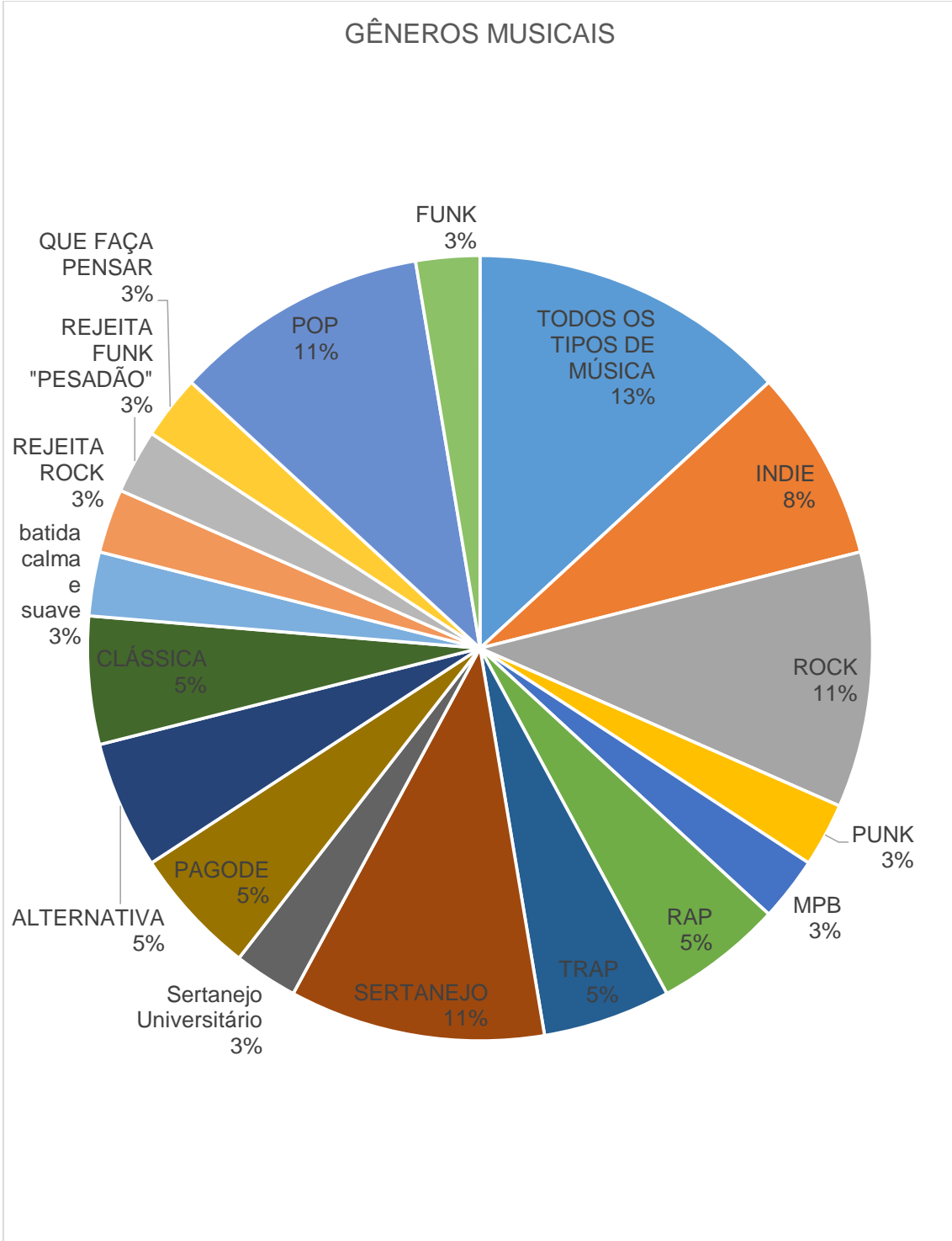
No início do ano, em sondagem¹⁷⁶ tentando verificar uma “tipologia” musical dos estudantes, fiz uma enquete onde perguntava que tipo de música costumavam escutar. Abaixo um gráfico com as respostas obtidas:

¹⁷⁴ Conversei com estes alunos sobre o filme A Família Bélier, na história do filme os pais surdos aceitam que a filha ouvinte vá para uma escola de música em outra cidade, no final do filme a personagem canta e interpreta a canção em língua de sinais francesa. Sobre o Slam do Corpo, ninguém conhecia, nem mesmo as intérpretes.

¹⁷⁵ Há urgência para este aprendizado que será feito de modo particular, não há formação proporcionada pela mantenedora aos docentes ou, pelo menos, eu desconheço.

¹⁷⁶ Sondagem realizada no dia 18/03/2019 – respostas relativas à turma B – 17 questionários.

Tabela 3 Gêneros Musicais



Em artigo de Souza e Torres (2009)¹⁷⁷, distintos autores identificam diferenças entre ouvir e escutar: “(...) ouvir é captar fisicamente a presença do som (GRANJA apud SOUZA; TORRES, 2009) ”.

É Granja, ainda, quem complementa “escutar musicalmente é mais do que simplesmente perceber vibrações sonoras. É estabelecer múltiplas relações entre as ondas sonoras que atingem nosso ouvido e corpo. ” (GRANJA, 2006 apud SOUZA; TORRES, 2009)

Partindo da enquete realizada no início do ano pude observar que a música não sofre rejeição pelos jovens estudantes (uma pessoa escreveu que rejeitava o rock e outro que rejeitava funk “pesadão”, ambos indicaram um gênero de sua preferência), então procurei identificar qual era a maneira como a escuta musical se fazia presente. As perguntas prospectaram sobre a tipologia como escutam e onde escutam.

Através da enquete, desta vez, feita informalmente¹⁷⁸, percebi que a maioria utiliza o smartphone, Carlos disse que usava o “PC”. Usam fones de ouvido, porque por onde andam “vão escutando um som”, sendo uma escuta individual. Quando perguntei se baixavam as músicas, relataram que sim, mas que usam aplicativos streaming, como Spofy, Soundcloud, Youtube, o site Letra e Música, também. Alguns, ainda relataram a escuta de podcast e audiolivros, ninguém relatou ouvir rádio.

Perguntei se alguém ainda usava CD, “*ih, sora, nãoooo, a gente ouve tudo na web*”. “*Eu baixo do Youtube em MP3*”. Mais de um aluno relatou que seus pais ainda possuem discos de vinil, mas não são mais ouvidos, pois os toca-discos estão estragados¹⁷⁹. A televisão, através de programas dedicados ao universo da música popular¹⁸⁰, também foi citada.

Antes das audições das canções do projeto eu tinha pensado em atividades que envolvessem a escuta da paisagem sonora através das propostas de Raymond

¹⁷⁷ Para não esquecer a referência – SOUZA, Jussamara; TORRES, Maia Cecília de Araújo. Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens. Música na Educação Básica. Porto Alegre, v.1. Nº 1, outubro de 2009. ISSN 21753172.

¹⁷⁸ Apenas uma pergunta feita para a turma.

¹⁷⁹ Os familiares guardam discos de vinis antigos – décadas de 80 – 90, principalmente música pop rock (legião urbana, engenheiros do hawaii, rock anos 80)

¹⁸⁰ Na atualidade há muitos programas musicais direcionados para concursos de calouros (The Voice, Voicekids, Superstar, The Four Brasil, Canta Comigo) e para apresentar rankings semanais de músicas mais tocadas em diferentes mídias e/ou artistas famosos (Só toca pop, Música Boa etc.).

Murray Schafer, na qualificação foi sugerida a inclusão das ideias de Pauline Oliveros (1932-2016) sobre a Escuta Profunda (Deep Listening). No tocante a esta compositora tive dificuldades em encontrar sua obra traduzida para o português. Encontrei informações de comentadores em espanhol, o que foi de grande valia para aproximar-me de algo desconhecido para mim. Também entrevistas e palestras que estão hospedadas no Youtube, inclusive uma entrevista de Pauline Oliveros com a artista surda Christine Sun Kim, que faz intervenções artísticas usando som.

Nas audições das canções da Oficina, posteriormente, quando estávamos combinando a última etapa, as conversas giraram em torno dos gostos musicais e para a montagem pelos alunos e alunas de um set list de canções que abordassem a violência contra as mulheres (canções machistas, como eles passaram a chamar).

Comentamos sobre como as pessoas faziam para ouvir as músicas no período de início da carreira de Aracy de Almeida, na primeira metade do século XX, vinculado a Era do Rádio. Posteriormente, os discos começaram a ser consumidos por mais pessoas e para isso criaram-se vitrolas ou eletrolas¹⁸¹ e, depois, os toca-discos. A música materializada em produto como o disco, foi ganhando espaço dentro das casas através da mobília. A evolução da tecnologia aprimorou a recepção do som, buscando-se a reprodução mais “fiel” possível ao som real. Este aspecto possibilita a abordagem nas aulas de história para introduzir aspectos referentes a evolução da tecnologia, incluindo formas de captação do canto e o aparecimento de gêneros musicais como a Bossa Nova ou a música eletrônica, por exemplo.

As escolhas das canções, por parte das alunas e dos alunos, observaram diferentes temporalidades (de 1977 até 2018), o que contribuiu para percepção sobre a existência de gêneros musicais variados, instrumentos, arranjos e mesmo a forma como as músicas eram performadas.

Minhas e meus interlocutores me ensinaram músicas novas, sobre sites de comunidades que produzem respostas para canções consideradas ofensivas e que insultam as pessoas. Foi um momento em que me despi de meu próprio “gosto” musical. Escutamos juntas e juntos. Percebi que ao falarem de suas escolhas

¹⁸¹ Eram móveis que comportavam o aparelho para reprodução de discos de baquelite e vinil. Em geral faziam parte da decoração das salas. Os toca-discos são constituídos por aparelhos separados, prato, caixa de som, amplificador, “receiver” e rádio são independentes.

musicais sentiram-se valorizados, pois naquele momento, partia deles e delas o protagonismo das aulas.

3.3 Construção do conhecimento histórico – permanências, mudanças e violência de gênero nas canções.

Ao longo da oficina as alunas e os alunos realizaram algumas atividades escritas pelas quais pretendi alcançar os objetivos propostos no projeto desta dissertação. Então, foi necessário voltar ao projeto e verificar os objetivos pensados nesta caminhada. Os objetivos específicos planejados para as aulas de história eram:

- Utilizar canções populares no ensino de história para abordar conceitos históricos como temporalidade, violência, gênero.
- Possibilitar que as educandas e os educandos do ensino médio aprendessem a ler/ouvir canções como documento histórico, que narrassem experiências de diferentes tempos e lugares.
- Verificar através de canções brasileiras, a temática da violência contra as mulheres e a denúncia desta em diferentes estilos ou gêneros musicais, em diferentes temporalidades.

Percebi que, na construção do saber histórico as e os estudantes se colocaram como sujeitos históricos, na medida em que estavam lendo e pensando sobre os documentos propostos, questionando e criticando, procurando mais informações sobre outras leis.

A análise se baseou em material utilizado pela turma B, composto por 19 alunos que realizaram as atividades individualmente, em duplas ou trios.

Em Schmidt e Cainelli (2010) encontramos, que no Ensino de História é necessário

(...) ter o tempo como significante para o sujeito, a partir de temporalidades diversas, possa perceber que aprender história é reconhecer em outros tempos e sujeitos experiências, valores e práticas sociais. Principalmente é proporcionar ao aluno reconhecer-se enquanto sujeito do seu tempo e com isto conseguir que ele reconheça outros sujeitos em tempos diversos. (p. 106).

Em um primeiro momento a encruzilhada dos campos da História e da Música passou pelo processo de escuta. Para que os ouvintes identificassem por meio das canções, à quais temporalidades elas pertenciam. Para depois passar-se à leitura dos documentos.

Nas sessões de escuta, houve a identificação da canção de 1937 como sendo de “*antigamente*”, “*música da época do meu avô*”, “*época de antes*”, “*música de velho*”, *MPB*, *Bossa Nova* e *Samba*. Estes últimos gêneros foram identificados como músicas realizadas em uma determinada temporalidade que não eram atuais. Quando perguntados o porquê de ser uma “*música de antigamente*”, localizaram na instrumentação, na voz e no jeito de cantar de Aracy de Almeida a indicação de uma música não atual. Na escuta da canção de 2015, as e os ouvintes acompanharam a experiência assistindo ao vídeo do show de Elza Soares. Vários já conheciam a canção, cantaram junto e mexeram seus corpos, identificaram como “*música boa*”, “*música de agora*”, “*Samba Rock*”, “*Samba e Jazz*”. Indicando preferência pela canção mais contemporânea.

Pensando no objetivo específico que tencionava utilizar canções populares no ensino de história para abordar conceitos históricos ou elementos históricos como: temporalidade, violência, gênero, procurei verificar através da ficha e das respostas, indicadores de compreensão. Estes indicadores se configuram em capacidades para perceber perspectivas temporais, diferenciar semelhanças e diferenças, entender que na História há continuidades, rupturas e mudanças, compreender significados das palavras num contexto histórico, entre outros elementos.

A partir das questões estruturadas nas fichas sobre as canções, procurei verificar o resultado do experimento com relação às perguntas/objetivos específicos, que elaborei no projeto. Ao longo da pesquisa/oficina/experimento, fui refletindo sobre as dificuldades em lidar com os conceitos próprios da disciplina de história: temporalidade, permanência e mudança, sujeitos históricos.

Como já foi mencionado, em cada audição entreguei um material¹⁸² correspondente às canções abordadas, além das letras e charges das cantoras. Organizei uma ficha onde os estudantes escreveriam informações sobre o “documento-canção”, o contexto histórico da produção da canção, impressões (opinião) da dupla ou trio sobre a canção, sendo que esta parte era igual para as duas músicas.

De uma maneira geral, a maioria dos alunos e das alunas conseguiu relacionar a canção como sendo um documento musical, embora alguns ficassem

¹⁸² Os modelos das atividades estão no apêndice desta dissertação.

na dúvida em que tipo de fonte a canção poderia ser classificada (Um aluno escreveu o site por intermédio do qual assistimos o clipe da canção Maria da Vila Matilde, por exemplo).

Na ficha da canção Marido da Orgia (1937) os estudantes localizaram o contexto histórico entre Estado Novo, Era Vargas, Período Getulista.

Localizado o contexto, os grupos escreveram o que achavam da canção – a “opinião do grupo”. Transcrevo abaixo os escritos:

“É uma canção revolucionária. Naquela época a canção era uma forma de mulheres enfrentarem o machismo”. Indicaram reconhecer na canção uma forma de expressar conflitos de gênero presentes naquela sociedade.

“É uma mulher que não aceita ser maltratada e está absolutamente correta”.

“Que o machismo era muito predominante e se a mulher quisesse se separar não teria para onde ir”. O divórcio não era reconhecido, portanto identificaram uma característica do período.

“Mostra a realidade que as mulheres sofriam naquela época, e que, ainda, algumas sofrem”. Este comentário permite notar que perceberam uma continuidade histórica ou permanência.

“Que passa uma imagem de como era de o homem dominar”. (sic) Relacionaram com a legislação vigente no período da canção.

“O grupo acha que a música passa uma reflexão boa”.

“Retrata a dificuldade apenas de ser mulher”. Reconhecimento na dificuldade de ser mulher. A condição de “ser mulher” mostra como a sociedade impõe uma série de limites às mulheres. Os maus tratos seriam um dos aspectos.

A mesma pergunta, sobre contexto histórico, para canção interpretada por Elza Soares, Maria da Vila Matilde (2015) foi respondida diferentemente, transcrevo abaixo o que os grupos escreveram:

“Combate contra o machismo. Mulheres tomaram as ruas fazendo o assunto se tornasse obrigatório em todo o país”. Aqui percebemos a ideia de que o enfrentamento não é mais individual, mas algo coletivo. O grupo reconheceu a existência de movimento de mulheres.

“Sobre o sofrimento da vida de Elza Soares. Ela foi umas das vítimas doméstica patriarcal. O objetivo da música é incentivar as mulheres a denunciar a violência doméstica”. Reconhecimento, como na canção Marido da Orgia, da música é uma forma de expressar conflitos.

“Uma das causas foi a criação da lei contra o feminicídio”.

“Código penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio”. Nesta e na frase anterior houve associação do contexto da música às mudanças na legislação para o combate à violência contra mulheres.

“Segundo mandato da presidenta Dilma Rousseff. Protestos de 15 de março. A rainha Elizabeth 2ª se torna a monarca com maior reinado na história britânica. Muitos atentados terroristas ao redor do mundo. Rompimento da barragem em Minas Gerais.” Aqui os e as estudantes contextualizaram através de marcos, fatos históricos considerados por eles e elas como relevantes. Interessante que, dentro destes fatos aparentemente aleatórios, surge a menção a duas mulheres ocupando o cargo de governantes de seus respectivos países. Ou seja, este grupo também foi capaz de perceber mudanças nas relações de gênero.

“Mudança no Código Penal”. Identificaram que as leis não são permanentes, são passíveis de mudanças (avanços ou retrocessos)

Sobre a “opinião do grupo”, acerca da canção de Elza Soares:

“Excelente música, caracteriza uma motivação a mulher denunciar a violência patriarcal.”. Reconheceram a canção como auxílio para as vítimas denunciarem o agressor.

“Uma canção muito bem elaborada em virtude para definir as mulheres.”.
(sic)

“Alerta sobre a violência doméstica.”

“A música incentiva as mulheres à denúncia”.

“A intérprete deu uma brilhante voz para uma canção que traz à tona uma realidade muito comum, mas que também demonstra a força de uma mulher e como ela pode ser livre desses sofrimentos e destes embustes da vida”. A canção ganha vida e potência através da performance de Elza Soares.

Seria mais fácil para os estudantes localizarem um contexto histórico no passado? Observando, simplesmente, a data da canção Marido da Orgia, a maioria localizou a produção da canção como pertencente à Era Vargas, porém não teceram nenhum comentário sobre o que poderia ser o cotidiano do compositor ou da intérprete no período varguista.

Com relação à segunda canção, os estudantes também observaram a data de gravação, porém teceram comentários mais localizados à vida da intérprete, sobre modificação do Código Penal através da lei do feminicídio. Dois grupos

localizaram através de eventos pontuais: segundo mandato de Dilma Rousseff, rompimento da barragem de Mariana, mulheres tomam as ruas.

Na opinião dos grupos sobre as canções, observei que na mais antiga foi possível ver um julgamento aos olhos da atualidade. Isto aparece nos termos “canção revolucionária”, “está absolutamente correta” e “ainda algumas sofrem”. Entretanto, podemos perceber que as e os estudantes identificaram uma ideia de “pioneirismo”. A canção ser chamada de “revolucionária” poderia indicar que o assunto era tabu naquela sociedade.

Mas foi nesta pergunta que os educandos arriscaram mais em tecer comentários que se aproximaram do contexto histórico, paradoxalmente quando lhes foi solicitado o “contexto histórico”, propriamente dito, não arriscaram tecer comentários mais longos, apenas indicaram a data ou o período. Também não arriscaram indicar o que poderia ter influenciado a composição da música lançando mão dos documentos sugeridos na oficina.

Figura 22: Ficha da canção Marido da Orgia – detalhe- foto da autora

Análise de Fonte Histórica: Fonte Musical 1

Marido da Orgia

Você não deve me tratar assim
Porque eu não estou acostumada
E posso até achar ruim
Você só chega em casa alta madrugada
E se por acaso não estou acordada
Você fica enfezado e quer me dá pancada
Você não deve me tratar assim

Porque eu não estou acostumada
E posso até achar ruim
Você só chega em casa alta madrugada
E se por acaso não estou acordada
Você fica enfezado e quer me dá pancada
Eu já procurei, já procurei o meu advogado
E ele respondeu que o caso é encrencado
Marido da orgia não tem o direito
De bater numa mulher que se dá o respeito
Você já abusou da sua autoridade
E eu não estou disposta a tanta maldade

Compositor: Ciro de Souza. Intérprete: Aracy de Almeida e conjunto regional da RCA-Victor. Ano: 1937. Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=f5aiz48BE4Q>

Responda:

a) Informações sobre a canção

NOME DA CANÇÃO	Marido da Orgia
INTERPRETE	Aracy de Almeida
COMPOSITOR (ES)	Ciro de Souza
ANO DE GRAVAÇÃO	1937
GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO	Samba
QUAIS INSTRUMENTOS MUSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?	pandero, cavaquinho, clarinete



ILUSTRAÇÃO: CASSIO LOREDANO

SUPORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO	TELEVISÃO
TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO	superioridade masculina
QUE TIPO DE FONTE É?	Fonte Musical 1
QUE CONTEXTO (S) HISTÓRICO(S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?	Final GUERRA, ERA VARGAS
OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO	Que o machismo era muito predominante e se a mulher quisesse se separar não teria pra onde ir

Glossário: ENFEZADO - BRAVO

ORÇIA
ENCRENCADO

Após a leitura dos outros documentos e a discussão em sala de aula, havia uma pergunta a ser respondida pelos estudantes. Para a canção Marido da Orgia propus a seguinte questão:

“É possível perceber aproximações entre o que a intérprete Aracy de Almeida canta na canção Marido da Orgia e os documentos 1, 2 e 3? Como a sociedade

brasileira tratava as mulheres? Por que Aracy de Almeida diz que seu “caso é encrencado”? (Escreva duas ou mais sentenças) ”.

Documento 1

Código Civil de 1916

Art.6 São incapazes relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer:

I – Os maiores de dezesseis anos e menores de vinte um anos;

II –As mulheres casadas, enquanto subsistir a sociedade conjugal;

III – Os pródigos;

IV – Os silvícolas.

Art. 233 O marido é o chefe da sociedade conjugal, cabe a ele:

IV – O direito de autorizar a profissão da mulher e a sua residência fora do *tecto* conjugal.

Art.242 A mulher não pode, sem autorização do marido:

VII –exercer profissão.

Texto de apoio 2

A mulher no Código Civil

O Código Civil de 1916 era uma codificação do século XIX, pois foi no ano de 1899 que Clóvis Beviláqua recebeu o encargo de elaborá-lo. Retratava a sociedade da época, marcadamente conservadora e patriarcal. Assim, só podia consagrar a superioridade masculina. Transformou a força física do homem em poder pessoal, em autoridade, outorgando-lhe o comando exclusivo da família. Por isso, a mulher ao casar perdia sua plena capacidade, tornando-se relativamente capaz, como os índios, os pródigos e os menores. Para trabalhar precisava da autorização do marido. (...)

O primeiro grande marco para romper a hegemonia masculina foi em 1962, quando da edição da Lei 6.121. O chamado Estatuto da Mulher Casada, devolveu a plena capacidade à mulher, que passou à condição de colaboradora na administração da sociedade conjugal. Mesmo tendo sido deixado para a mulher a guarda dos filhos menores, sua posição ainda era subalterna. Foi dispensada a necessidade da autorização marital para o trabalho e instituído o que se chamou de bens reservados, que se constituía no patrimônio adquirido pela esposa com o produto de seu trabalho. (Dias, Maria Berenice. A mulher no Código Civil. www.mariaberenicedias.com.br/uploads/18_-_a_mulher_no_codigo_civil.pdf)

Texto de apoio 3

No seu livro de memórias *Diário de Bitita*, a escritora negra Carolina Maria de Jesus, nascida do Sul de Minas Gerais em 1917, relembrou uma cena de infância, vivida entre o avô, ex-escravo, e sua mulher. Além de corroborar exemplarmente a violência doméstica consentida, o episódio relatado pela escritora revela como as classes mais pobres, muitas vezes, incorporaram não apenas os padrões de comportamento familiar, mas também os valores da elite:

Quando vovô veio almoçar, não tinha farinha. Ele não comia sem farinha porque na época da escravidão os negros eram obrigados a comer o angu e a farinha. À tarde, quando foi jantar, encontrou farinha. Perguntou a Siá Maruca:

-Onde e quando conseguiste dinheiro para comprar farinha?

Os seus olhos voaram para o rosto de Siá Maruca, que havia mordido os lábios. Por fim ela resolveu responder:

-Eu lavei roupas para dona Faustina ela pagou e eu comprei cinco quilos de farinha, lavei duas dúzias por um mil réis. O quilo da farinha custou duzentos réis.

O meu avô retirou a cinta da cintura e espancou-a.

Dizia:

- É a última vez que a senhora vai fazer compras sem meu consentimento.

Quando quiser sair, peça-me permissão. Quem manda na senhora sou eu! Se a senhora não sabe obedecer, vai embora. (Jesus, Carolina de. *Diário de Bitita*, p.81)

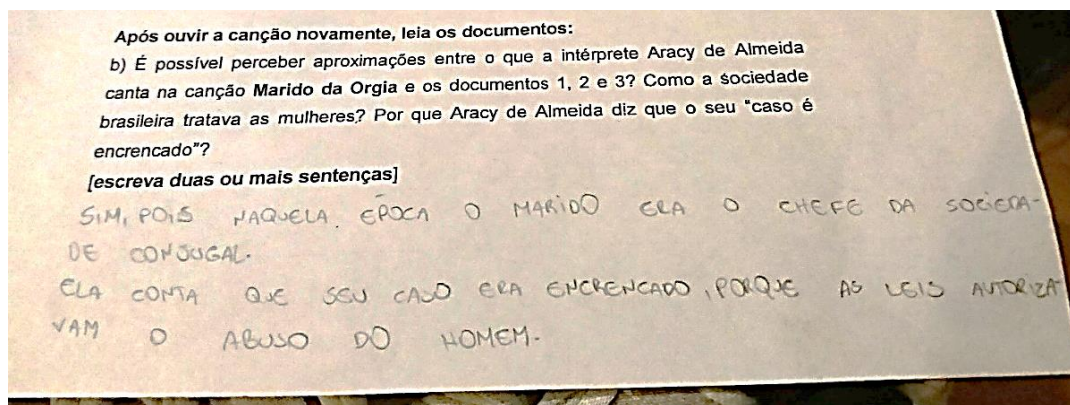
(Maluf, Maria. Mott, Maria Lúcia. *Recônditos do mundo feminino*. In: Sevcenko, Nicolau (org.). *História da Vida Privada no Brasil*. Vol.3. SP: Companhia das Letras, 1998)

Para esta questão relaciono alguns trechos das respostas obtidas, abaixo:

“Como incapazes de fazer qualquer coisa. Porque a lei da época dizia que o marido era dono da esposa e podia fazer o que quisesse.” Identificaram a existência de uma sociedade opressora personificada na legislação estatal e no tratamento da mulher como pertença de um homem (no caso o marido).

“Naquela época o marido era o chefe da sociedade conjugal. Ela conta que seu caso era encrenado porque as leis autorizavam o abuso do homem.” Perceberam que a legislação garantia naquela época a chefia da família para o homem e que haveria dificuldade para a esposa se separar do marido. Também a violência doméstica como algo naturalizado e com respaldo legal.

Figura 23: Detalhe da atividade da canção *Marido da Orgia* – foto da autora.



“Há aproximações entre a canção e os documentos, pois demonstra o que a mulher passava baseado nas leis criadas. A sociedade brasileira tratava as mulheres como sem valor, como se fossem nada. A situação dela era encrencada pois, se nem o governo estava do lado dela, mesmo vendo as coisas pelas quais ela passava, o que dirá uma sociedade machista?” Aqui as estudantes argumentam que as leis foram criadas para dominar as mulheres, identificando o governo (O Estado) como um ente que deveria acolher à todas as pessoas, mas que escolhe um lado, o da sociedade machista.

Para a canção “*Maria da Vila Matilde*” ao final da ficha (que é semelhante ao da primeira canção), as questões propostas foram: “Reflitam sobre permanências e mudanças na representação social (lugar) da mulher na sociedade brasileira. Que trechos das canções podem ajudar na reflexão? Como as canções podem se relacionar ao contexto do momento em que foram produzidas? Por que são necessárias leis exclusivas para as mulheres? ” (Escreva duas ou mais sentenças)¹⁸³

Os documentos escolhidos para cotejar esta atividade, após a escuta da canção *Maria da Vila Matilde*, foram:

Documento 1

Código Penal - Decreto Lei nº 2848 de 07 de dezembro de 1940

Da extinção da punibilidade

Art. 108. Extingue-se a punibilidade:

¹⁸³ Aprendi ao longo do tempo que é necessário explicitar a necessidade da escrita não se configurar em apenas uma frase.

VIII - pelo casamento do agente com a **ofendida**, nos crimes contra os costumes, definidos nos Capítulos I, II e III do Título VI da Parte Especial; (revogado pela lei 11.106, 2005)

Leia mais:

Sobre a lei de importunação sexual sancionada em 24 de setembro de 2018 Lei nº13.718/18

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm

Leia mais:

<https://thinkolga.com/2019/02/14/o-assedio-e-a-lei-de-importunacao-sexual/>

Documento 2

Lei nº13.104, de 09 de março de 2015

Altera o artigo 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio e o art. 1º da lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

Artigo . 121.

Feminicídio

VI – contra a mulher por razão da condição de sexo feminino:

...

§ 2º - A Considera-se que há razões de condições de sexo feminino quando o crime envolve:

I – violência doméstica e familiar:

II – menosprezo ou discriminação à condição de mulher.

....

Aumento de pena

....

§7º A pena do feminicídio é aumentada e 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado :

I – durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto;

II – Contra pessoa menor de 14 anos (cartoze) anos, maior de 60 anos ou com deficiência;

III – na presença de descendente ou ascendente da vítima

Documento 3

Século 21



http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/06/FBSP_atlas_violenca_2108_Infografico.pdf

Relaciono abaixo alguns trechos das conclusões obtidas por parte das duplas e trios.

Temporalidade

Sobre mudanças e permanências (continuidades):

“Se formos pensar, faz pouquíssimo tempo que fizeram algumas modificações em leis que denigrem as mulheres, em várias perspectivas. ”
Identificaram que a mudança na lei de proteção às mulheres pertence à um passado recente, entendendo que o combate à violência ainda é algo contemporâneo.

“Nos dias de hoje as mulheres lutaram e lutam por sua independência e por conta disso na atualidade tem o direito de estudar e trabalhar. No entanto, ainda, sofrem muito por causa do machismo estruturado na sociedade, que por fim tenta manter-se acima da mulher.” A luta pelos direitos traz resultados concretos: estudar e trabalhar. Perceberam que os direitos são obtidos pela luta incessante, pois estão permanentemente ameaçados pelo machismo estrutural, na atualidade.

“As duas canções trazem reflexões sobre como a mulher muitas vezes é vista e tratada, isto é, não apenas em suas referentes datas, pois muitas coisas descritas nas canções se estendem hoje.” A estudante comparou as canções de temporalidades distintas, identificando continuidades no tratamento recebido pelas mulheres brasileiras.

“A canção *“Marido da Orgia”* remete a situação da mulher na década de 1930, quando, basicamente, por lei a mulher pertencia ao seu marido. Já a canção *“Maria da Vila Matilde”* traz uma situação também complicada, mas onde as leis estão um pouco mais ao lado da mulher. Onde é dito *“eu vou ligar pro 180”*.” A aluna tece comparação entre as canções, identificando situações semelhantes, porém, compreende que a existência de leis permite a busca da defesa por parte da vítima na atualidade.

Violência de Gênero

“Na canção *Marido da Orgia* destaca-se o trecho *“eu já procurei meu advogado e ele respondeu que o caso é encareado, marido da orgia não tem o direito de bater numa mulher que se dá o respeito, você já abusou da sua autoridade”*. Destaque para estrofes que explicitam a violência e a queixa da mulher, que relaciona o comportamento desregrado do homem, e por isso não teria direito de abusar (bater) da esposa esta, por sua vez, teria conduta dentro da norma (identificada como *“mulher que se dá o respeito”*).

“*Você vai se arrepender de levantar a mão pra mim.*” Esta estrofe foi escolhida pela maior parte das e dos estudantes. Identificaram que as vítimas da violência doméstica não devem mais se calar, devem denunciar o agressor.

“*Na canção de Aracy de Almeida quando a mulher iria buscar ajuda de um advogado, o mesmo lhe dizia que ‘seu caso era encareado’.*” A estudante percebeu que na falta de legislação que impedisse a violência de nada adiantaria recorrer a um advogado, o casamento era indissolúvel neste período, restando o desquite (que para a Igreja era uma desgraça moral, pessoas desquitadas não poderiam casar-

se novamente, os filhos das novas uniões eram considerados ilegítimos, fruto do pecado).

Por que são necessárias leis exclusivas para as mulheres?

“Existem as leis para as mulheres, porque desde muito tempo a sociedade coloca o homem como superior e a mulher inferior, dando privilégio ao homem. “ Identificaram continuidade no tratamento dado pela sociedade às mulheres, que são classificadas como sem privilégios e inferiores aos homens.

“A mulher já é bem mais livre, mas não como deveria, pois, ainda há muitas diferenças sociais entre o homem e a mulher. Acho que há leis exclusivas, pois com essas leis a sociedade fica mais igual, nesse caso dando mais proteção e igualdade. ” Concluíram que houve mudanças no tratamento referente às mulheres (*já bem mais livres*), identificando continuidade em relação à desigualdade social, as leis para as mulheres serviriam para diminuir a desigualdade e dar proteção.

“É necessário sim, as leis para nós mulheres, não sofra calada e o agressor seja punido. ” (sic) Perceberam continuidade na opressão às mulheres, para elas as leis dão voz às mulheres. Também se colocaram como protagonistas.

“No meu ponto de vista ajuda muito as mulheres, pois pune o agressor e o mantém longe de sua vítima. Mas não podemos esquecer que temos mulheres que sofrem caladas por medo, o único jeito é elas denunciarem, o quanto ainda dá tempo. ” Reconhecem que no tempo presente as leis exclusivas punem o agressor e que permitem a denúncia da violência doméstica.

“São necessárias as leis por conta do machismo estrutural, a sociedade patriarcal, onde as mulheres são diariamente agredidas moralmente, fisicamente e psicologicamente. ” A dupla identificou a estrutura da sociedade brasileira fundamentada no machismo (patriarcado), percebeu através dos documentos estudados em sala de aula que as leis existem justamente em função da estrutura social.

“As leis são necessárias para evidenciar os direitos das mulheres, como o direito primário de ser respeitada ou até poder viver dignamente sem medo a cada passo. Essas leis não deveriam ser necessárias, pois deveria ser nítido para todos os indivíduos que as mulheres, por exemplo, não deveriam ser mortas pelo simples fato de serem mulheres, ou assediadas ao saírem para caminhar porque um homem as considera “gostosas” (entre outros adjetivos ou palavras pejorativas). Uma mulher não deveria ser prejudicada por ser frágil, não deveria ser ameaçada ou

submeter-se um relacionamento abusivo e tóxico por medo. Mas, infelizmente, tragicamente, injustamente, essas e muitas outras coisas acontecem. Enquanto, as leis de certa forma, tentam amenizar, evitar isso. ”

Texto da estudante, que nomeia nesta pesquisa como Virgínia. Creio que os resultados desta pesquisa podem estar sintetizados neste texto, Virgínia reconhece a existência das leis destinadas a coibir a violência doméstica, porém como sujeita vivente neste tempo contemporâneo, reivindica uma vida em que as mulheres não devam ser julgadas por serem identificadas como mulheres.

Figura 24: Trecho de texto de “Virgínia” turma B do 3º ano do EMEM Santa Rita de Cássia – foto da autora.

Essas leis não deveriam ser necessárias, pois deveria ser nítido para todos os indivíduos que as mulheres, por exemplo, não deveriam ser mortas pelos simples fato de serem mulheres; Ou assediadas ao saírem para comilhar porque um homem as considera “gostasas” (entre outros adjetivos ou palavras pejorativas). Uma mulher não deveria ser prejudicada por ser frágil, não deveria ser ameaçada ou submeter-se a um relacionamento abusivo e tóxico por medo. Mas, infelizmente, tragicamente, injustamente, essas e muitas outras coisas acontecem. Enquanto, as leis de certa forma, tentam amenizar, evitar, isso.

Virgínia classifica como violência simbólica os adjetivos ditos por homens. Rita Segato (2015), nomeia como o mandato de masculinidade. Neste conceito, não interessa ao assediador o corpo da mulher dita “gostosa”, mas sim o pacto entre a confraria masculina, onde os homens podem dizer, assediar, perseguir, violar os corpos feminizados, para mostrar, confirmar aos outros homens sua masculinidade.

Já não se pode matar em defesa a honra masculina, mas os homens podem combinar “acabar com a raça dela” (como na canção Bandida). Podem chamar as mulheres do que quiserem, lançar olhares intimidadores (como no poema Anônimo). Existem “doses” possíveis para a violência? O que significa existir

legislação que procura prevenir e coibir a violência doméstica e familiar e o Brasil permanecer entre os maiores índices de feminicídio? A ferida segue aberta. Os corpos das mulheres permanecem oprimidos e regulados pela legislação estatal (a julgar portarias sobre o aborto, por exemplo), entretanto, este mesmo Estado oferta leis para redução da violência doméstica.

Encerro este capítulo com as palavras de Virgínia: “Essas leis não deveriam ser necessárias, pois deveria ser nítido para todos os indivíduos que as mulheres, por exemplo, não deveriam ser mortas pelo simples fato de serem mulheres.”

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É hora de findar esta pesquisa. Devo retomar aos aspectos que me impulsionaram a realizar esta dissertação. É necessário lembrar as motivações para escolha do tema e das canções: Marido da Orgia de 1937 (Aracy de Almeida) e Maria da Vila Matilde de 2015 (Elza Soares). Canções populares que possuem quase oitenta anos de distância temporal. São elas que cantam as violências, carregam consigo o desejo da garantia de direitos. E podem cantar/dizer muito sobre a sociedade brasileira. A primeira motivação para o tema da pesquisa nasceu do meu gosto pessoal por canções. Costumo fazer uso delas nas aulas de História. A segunda motivação é a temática que atravessa estas canções escolhidas: a violência de gênero. Violência que atravessa a sociedade brasileira em suas várias camadas.

A pesquisa partiu da ideia de refletir sobre o uso da canção popular brasileira no Ensino de História. Propondo aos estudantes e às estudantes a compreensão de que o conhecimento histórico não nasce pronto, que é possível através das fontes históricas problematizar sobre temas sensíveis, relacionando-os entre o tempo presente e o passado. As canções como manifestações culturais, resultados da construção social de determinadas temporalidades, foram os disparadores para a oficina, desenvolvida no segundo semestre de 2019, para três turmas do ensino médio.

Ao longo desta, as alunas e os alunos foram instigados à escuta das canções e ao debate da temática narrada pelas intérpretes. Perceberam, então, as diferenças e aproximações no tratamento dado às mulheres brasileiras em diferentes tempos. Através disso foi possibilitada a confecções de painéis pelas (os) próprias (os) estudantes onde estabeleceram conceitos sobre conquistas, permanências e avanços com relação ao tema transversal da violência.

Acredito que a experiência da oficina contribuiu para que as educandas e os educandos do ensino médio aprendessem a ler/ouvir canções como um documento histórico, que narra experiências humanas, para além da fruição tão comum no cotidiano. Elas e eles pesquisaram sobre canções que traziam a narrativa da violência, discutiram soluções para este problema e elaboraram materiais que foram expostos na escola. Embarcaram na vivência da oficina dentro da ideia de sentir – pensar – agir. Desta maneira verificaram a existência de canções brasileiras que

naturalizam a violência e são ouvidas em diferentes gêneros e estilos musicais. Trouxeram para a sala de aula informações sobre movimentos nas redes sociais que criticam tais músicas e propõem o debate (modificando as letras, chamando atenção para a misoginia etc.). As apresentações e a confecção de cartazes (com canções ou outros dados) para a exposição final na escola, ajudaram aqueles que não participaram da oficina a refletirem também sobre o assunto.

Algumas perguntas surgiram quando eu escrevia o projeto. Foram estruturando minhas reflexões: “canções podem dizer sobre o tratamento recebido pelas mulheres no Brasil? ”, “ por que o Brasil é o 5º país em feminicídios em uma lista de 83 países? ”, “Por que há leis exclusivas para mulheres? ”, “Como o ensino de história pode contribuir para historicizar a discussão sobre o tema da violência contra mulheres?” Para elucidar estes questionamentos ancorei-me nas pensadoras Maria Lugones e, principalmente, Rita Laura Segato. A perspectiva do feminismo decolonial proposta por elas ajudou-me a entender a permanência da naturalização da violência de gênero no continente americano. O controle da reprodução, o terror e a violência que acompanham as relações interpessoais são estabelecidos na estrutura que tem como um de seus pilares o patriarcado.

Outros referenciais foram âncoras importantes também para escrita deste trabalho: Kimberlé Crenshaw e Djamila Ribeiro no entendimento da conceituação da interseccionalidade.

A historiadora Ana Carolina A. T. Murgel através da “Cartografia da Canção Feminina: compositoras brasileiras no século XX”, demonstra a existência das mulheres produtoras de música, refutando a lacuna frequente na imprensa e nas pesquisas que estudam a música no Brasil.

Minha reflexão sobre o uso da canção, foi inspirada nas dimensões propostas pela historiadora Miriam Hermeto. Estas estruturaram as atividades realizadas pelas alunas e alunos, quando escutaram as canções que mesmo não tendo sido produzidas para serem documentos históricos, carregam consigo o registro de uma época (desde a interpretação, a instrumentação, arranjos, composição, forma de recepção, entre vários tópicos). A atividade “Informações sobre a canção” contemplou dimensões tanto material e quanto descritiva, na medida em que o dimensionamento explicativo e dialógico foram cotejadas por meio de documentos lidos em sala de aula. A dimensão sensível ocorreu com a escuta das canções, que não ficaram limitadas à minha escolha.

Durante a realização deste processo escrevi um diário de campo que compõe o *corpus* desta pesquisa etnográfica, junto ao material elaborado por minhas/meus alunas(os).

Para além das canções outros documentos foram utilizados na oficina: as Leis 11.304/2006 (Maria da Penha) e 13.104/2015 (Feminicídio) destinadas a coibir violência (contidas na Cartilha distribuída pela Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul), artigos do Código Penal de 1940 (sobre extinção de punibilidade), artigos do Código Civil de 1916 (sobre incapacidade relativa), trecho de texto da jurista Maria Berenice Dias (A mulher no Código Civil), Gráfico sobre gênero, raça e letalidade (mulheres negras e não negras), textos biográficos adaptados de Maria da Penha, Elza Soares e Aracy de Almeida e trecho do Diário de Bitita da escritora Carolina Maria de Jesus em material organizado e entregue em aula.

Na medida em que liam e debatiam os documentos, percebi que as alunas e os alunos iam se colocando como sujeitas e sujeitos na construção do saber histórico, questionaram sobre as leis e ficaram impressionados, principalmente com os Códigos Penal e Civil, por haver, nestes códigos regras opressivas às mulheres. Um dos grupos buscou informações sobre outras leis, compartilhando com os colegas seus achados. Sobre as canções, muitos observaram que as ouviam, mas não prestavam muita atenção nos significados das letras ou mesmo minimizavam a gravidade na naturalização da violência.

A oficina foi planejada para acontecer em quatro etapas. Estas etapas não aconteceram na sequência esperada. Ao mesmo tempo que dei prosseguimento ao currículo definido para o terceiro ano, fui inserindo as etapas da oficina. Aspecto que necessita ser organizado melhor para uma próxima oficina. Outro fator a ser levado em consideração refere-se a discussão em torno das intérpretes, pois acredito ter ficado pendente no processo da pesquisa.

A escola, sendo inclusiva proporcionou o desafio de oportunizar aos alunos surdos a participação na oficina. Fundamental conversar com as minhas colegas que já haviam dado aula para estes alunos e também, pesquisar na literatura específica inspiração para incluí-los na proposta. Percebi que a escuta não se realiza apenas pelos ouvidos, porque o corpo que sente as vibrações sonoras e também pode expressar através dos gestos o som e, também, a música.

A estudante Ângela realizou o vestibular da UFRGS e veio muito feliz me contar: *Sora, a senhora precisa saber! Na prova de História caiu tudo o que a gente*

estudou na aula! Caiu a letra da Maria da Vila Matilde! Sobre feminicídio, sobre o 180! Tudo! Eu fiquei cantando a música na minha cabeça! Fiquei surpresa e grata, ao mesmo tempo. Qual a professora de História do Ensino Médio, que não ficaria satisfeita quando o esforço do ano é “recompensado” pela alegria das alunas e dos alunos?

Finalizando a escrita acredito que este trabalho não se encerra aqui. A violência segue sendo utilizada como motriz para manutenção do *status quo*, entretanto, acredito que, também, o nosso momento é de questionar e rediscutir os papéis da masculinidade. É um processo onde precisamos debater mudanças de vida para podermos superar os padrões das colonialidades impostas. A escola é um dos espaços para isso e a oficina um dos meios.

Referências

- ABUD, Katia Maria. *Registro e Representação do Cotidiano: A Música Popular na Aula de História*. Cad. Cedes, Campinas, Vol.25, n. 67, p. 309-317, set/dez. 2005. Disponível em www.cedes.unicamp.br
- BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. 6ª edição. RJ: Bertrand Brasil, 2009.
- CAIMI, Flavia Eloisa. “*Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa*”. In: Rocha, Helenice. Magalhães, Marcelo. Gontijo, Rebeca. (Org). *O ensino de História em questão: Cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV editora, 2015.
- CAGE, John. *De segunda a um ano*. 1ª Ed. São Paulo: Ed.Hucitec. 1985.
- CALISSI, Luciana. *A música popular brasileira no livro didático de história (décadas de 1980 e 1990)*. 2003. (mestrado em história) Programa de Pós-Graduação em <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7797>. Acesso em: 18 ago. 2019
- CAMARGO, Zeca. Elza. Rio de Janeiro: Leya. 2018.
- CARETTA, Álvaro Antônio. *A canção e a cidade: estudo dialógico-discursivo da canção popular brasileira e seu papel na constituição do imaginário na cidade de São Paulo na primeira metade do século XX*. 2011. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8139/tde-28092011-104649/> >. (p. 34)
- CARVALHO, Hermínio Bello. Araca, *Arquiduquesa do Encantado*. 1ª edição. Rio de Janeiro: Folha Seca, 2004.
- CEZAR, Temístocles. *O sentido de ensinar história nos regimes antigo e moderno de historicidade*. In (Org.) Magalhães, Marcelo et al. *Ensino de História. Usos do Passado, Memória e Mídia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.
- CHAVES, Edilson Aparecido. *A música caipira em aulas de história: questões e possibilidades*. 2006. (mestrado em educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Historia/dissertacoes/3chaves_dissertacao.pdf. Acesso em: 11 dez. 2018
- CUNHA, Maria Clementina Pereira. Não tá Sopa. Sambas e Sambistas no Rio de Janeiro, de 1890 a 1930. Campinas: Editora da UNICAMP, 2015 (publicação digital)
- DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. 1ª edição. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DUARTE, Milton Joeli Fernandes. *A música e a construção do conhecimento histórico em aula*. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação. São Paulo, 170 p.,

2011.

DUQUE, Luís Guilherme Ritta. *Canções que embalam a História: apontamentos metodológicos para o uso da Música Popular Brasileira em sala de aula*. Revista do LHIESTE. Laboratório do Ensino de História e Educação. n.1, vol. 1. Jul. – dez. 2014.

Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/revistadolhiste>. Acesso em: 25 mai. 2018

EZEQUIEL, Erica Dal Paz. *Rapsódia Brasileira: as citações musicais nos livros didáticos de História do Brasil (1970-1990)*. 2014. (mestrado em Educação)

Programam de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28012015-140305/pt-br.php>. Acesso em: 18/08/2018.

FAOUR, Rodrigo. *História Sexual da MPB: a evolução do amor e do sexo na canção brasileira*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

FINK, Regina. *Ensinando Música ao Aluno Surdo: perspectivas para ação pedagógica inclusiva*, Tese (doutorado) no Programa de Pós-Graduação em Educação da FACHED/UFRGS. Porto Alegre. 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/18266>. Acessado em 04/02/2020

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Carmen Zeli de Vargas; Massone Marisa Raquel (Org.). *Múltiplas Vozes na formação de Professores de História: experiências Brasil-Argentina*. Porto Alegre: EST edições. 2018.

HARTOG, François. *Regimes de Historicidade - Presentismo e Experiências do Tempo*. SP. Editora Autêntica.

HERMETO, Miriam. *Canção Popular Brasileira e o Ensino de História. Palavras, sons e tantos sentidos*. B.H. Autêntica Editora, 2012

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade*. 2ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LAGE, Lana e NADER, Maria Beatriz. *Da legitimação à condenação social. Violência contra a mulher*. IN: PINSKY, Carla B. e PEDRO, Joana Maria (orgs) *Nova história das mulheres*. SP: Contexto, 2012.

LARRAURI, Elena. *Criminología crítica y violencia de género*. Editorial Trotta

LE GOFF, Jacques. *Documento/monumento*. In: *História e Memória*. 4.ed. Campinas: Unicamp, 1996.

- LIMA, Edilson Vicente de. *Modinha e Lundu no Brasil: As primeiras manifestações da música popular urbana no Brasil*. s.d. p. 46 – 51. Disponível em: http://www.files.cercomp.ufg.br/weby/LIMA_-_A_MODINHA_E_LUNDU
- LOGULLO, Eduardo. *Aracy de Almeida, não tem tradução*. Editora Veneta, s/d.
- LOPES, Nei e SIMAS, Luiz Antônio. *Dicionário da História Social do Samba*. 3ª edição. São Paulo: Civilização Brasileira, 2019. p.177.
- LOUZEIRO, José. *Elza Soares. Cantando para não enlouquecer*. São Paulo: Globo, 1997.
- LUGONES, María. *Rumo ao feminismo descolonial*. Revista Estudos feministas, Florianópolis, 22(3), set/dez. 2014. P. 935-952.
- MISTURA, Letícia; Caimi, Flavia Eloisa. *O (não) lugar da mulher no livro didático de história: um estudo longitudinal sobre relações de gênero e livros escolares (1910-2010)*. Aedos, Porto alegre, v.7, n. 16, p. 229 – 246. Julho. 2015.
- MONTEIRO, Ana Maria Monteiro. *Professores: entre Saberes e Práticas*. Educação & Sociedade. Ano XXII, nº 74, abril /2001.
- MORAES, José Vinci de. *História e Música: Canção Popular e Conhecimento Histórico*. In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 20, n. 39, p. 203-221. 2000
- MURGEL, Ana Carolina Arruda de Toledo. *Entre Capitus, Gabrielas, Tigresas e Carolinas: o olhar feminino na canção popular brasileira contemporânea*. Labrys. Estudos Feministas (Edição em português. Online), v. 11, p. 3, 2007
- _____. *A musa despedaçada: Representações do feminino nas canções brasileiras contemporâneas*. Labrys (edição em português. Oline), v. 17, p.1 – 15. 2009.
- _____. *A canção no feminino, Brasil, século XX*. Labrys (Edição em Português. Online), v. 18, p. 1-33, 2010
- _____. *Pesquisando as compositoras brasileiras no século XXI*. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 71, p. 181-192, dez. 2018.
- NAPOLITANO, Marcos. *História e Música. História cultural da música popular*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005
- _____. *História e Música Popular: um mapa de leitura e questões*. Revista de História. Nº 157. 2º semestre de 2007. 153-171.
- NOVAIS, Fernando; SEVCENKO, Nicolau. *História da vida Privada no Brasil vol.3*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. *Ensino de História das mulheres: reivindicações,*

currículos e potencialidades. In: STEVENS, Cristina; OLIVEIRA, Susane Rodrigues de; ZANELLA, Valeska. Estudos Feministas e de Gênero: Articulações e Perspectivas. Santa Catarina: Editora Mulheres, 2014

PAGÉS, Joan. “*Saberes Históricos Construídos – Saberes Históricos Apropriados. Uma reflexão desde la didáctica histórica*.” In: Zamboni; Galzerani; Pacievitch (org.) *Memória, sensibilidades e saberes*. Campinas: Editora Alínea, 2015. p. 304 – 325.

PARANHOS, Adalberto. A ordem disciplinar e seu avesso: música popular e relações de gênero no Estado Novo. *Lutas Sociais*, [S.l.], n. 13/14, p. 80-89, jun. 2005. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/Ls/article/view/18671> Acesso em 05/05/ 2018.

PEDRO, Joana Maria e Soihet, Rachel. *A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero*. Revista brasileira de história. V. 27 nº 54. 2007

PELLEGRINI, Marco. Dias; Machado, Adriana; Grinberg, Keila. Coleção #Contato História para Ensino Médio. Volume 1, 2 e 3. 1ª Edição. São Paulo: Quinteto Editorial, 2016

PEREIRA, Nilton Mullet. O que se faz em uma aula de História? Pensar sobre a colonialidade do tempo. *REVISTA PEDAGÓGICA* | V.20, N.45, SET./DEZ. 2018. <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4512>, acesso em 14/02/2020.

PERROT, Michelle. *Os Excluídos da História. Operários, Mulheres, Prisioneiros*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PINSKY, Carla Bassanezi. *Imagens e Representações 1: A era dos Modelos Rígidos*. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org). *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013.

QUIJANO, Anibal. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas*. In: QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: Clacso, 2015.

RAGO, Margareth. *Feminizar é preciso: por uma cultura filógena*. 2001, p. 7

RIBEIRO, Djamila. *O que é Lugar de Fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ROCHA, Helenice; Magalhães, Marcelo; Gotijo, Rebeca (org.). *O ensino de História em questão. Cultura histórica, usos do passado*. RJ: Editora FGV, 2015

SANTANNA, Marilda (Org.). *As bambas do samba: mulher e poder na roda*. 2ª edição. Edufba. 2016. Edição eletrônica (Kindle) 2018.

- SEGATO, Rita Laura. *La Guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficante de Sueños.2016.
- SEVERIANO, Jairo. Uma história da música popular brasileira. Das origens à modernidade. 3ª edição. São Paulo: editora 34. 2013.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009
- SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, Heloisa. Brasil: uma biografia. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2015
- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. Tempos de Capanema. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- SCOTT, Joan. *História das Mulheres*. In: BURKE, Peter (Org.). A Escrita da História. São Paulo: UNESP, 1992, p. 63-95.
- SILVA, Carlos Eduardo Valdez. *E a música nessa História? A música no ensino de História da África e da cultura afro-brasileira*. Dissertação Mestrado Profissional em Ensino de História. UERJ. São Gonçalo. 2016
- SOARES, Olavo Pereira. *A música na Aulas de História: o debate teórico sobre as metodologias de ensino*. Revista História Hoje. Volume 6, nº 11, p. 78 – 99. Junho de 2017. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/325> Acesso em: 16 ago 2018.
- SOBANSKI, Adriane de Quadros; CHAVES, Edilson Aparecido; FRONZA, Marcelo (org.) *Ensinar e Aprender História: Histórias em Quadrinhos e Canções*. Base Editorial, 2010
- SOUSA, Renata Floriano de. *Cultura do Estupro – A prática implícita de incitação à violência sexual contra mulheres*. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 09-29, fev. 2017. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/48512>>. Acesso em: 04 fev. 2020. doi: <https://doi.org/10.1590/%x>.
- TATIT, Luiz. *O Século da Canção*. Cotia: Ateliê Editorial, 2004
- VALENTE, Heloísa de Araujo. *Os cantos da Voz entre o ruído e o silêncio*. São Paulo: Annablume, 1999.
- VALENTIM, Victor Hugo Soares. *Projeção Mapeada Interativa em Discos de Vinil: Diálogos Multissensoriais Tecnológicos*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB, 2016.

VIDEIRA, Juliana Cintia. *Elza Soares na escola: gênero e relações étnico-raciais na música popular brasileira e no ensino de história*. 2018 (Mestrado Profissional em Ensino de História) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

VIEIRA, Fabiolla Falconi. *O Samba pede passagem: o uso de sambas enredo no Ensino de História*. 2016. (Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC. 2016.

WERNECK, Jurema. *Macacas de Auditório? Mulheres negras, racismo e participação na música popular brasileira*. 2013. Disponível em: https://www.geledes.org.br/macacas-de-auditorio/?gclid=EAlaIqobChMIptTsoMba6glVi4CRCh0FeQqzEAAYASAAEgKts_D_BwE. Acesso em 18/06/2019

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido. Uma outra história das músicas*. 2ª ed. São Paulo: Cia das Letras. 1989

XAVIER, Érica da Silva. *Os critérios de avaliação para os livros didáticos de história: A (des) caracterização da canção como fonte histórica*. In: XXVII Simpósio Nacional de História. Conhecimento Histórico e Diálogo Social. ANPUH, Natal, 2013. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364929459_ARQUIVO_ARTIGOANPUH-2013.pdf

Discografia

GERMANO, Douglas. *Maria da Vila Matilde (Porque se a da Penha é brava, imagine a da Vila Matilde)*. Intérprete: Elza Soares. In: A mulher do fim do mundo. SP, Circus/Natura Musical. Faixa 3. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/elza-soares/maria-da-vila-matilde/>. Acesso em 02 abr 2018

SOUZA, Cyro. *Marido da Orgia*. Intérprete: Aracy de Almeida. Disco O Samba em Pessoa. Lado B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uIML4tyE7-c>. Acesso em: 07 jun 2018

Legislação

Código Civil de 1916 artigos

Código Penal de 1940 artigos

Lei nº 11.540, de 07 de agosto de 2006

Lei nº 13.104 de 09 de março de 2015.

Sítios

[http:// www.culturahistorica.es](http://www.culturahistorica.es). Acesso em 28 abr. 2018.

<https://www.relogiosdaviolencia.com.br/>

<http://rollingstone.uol.com.br/noticia/elza-soares-brada-contraviolencia-domestica-em-novo-single-ouca/#imagem0>. Acesso em 29 mai. 2018.

<http://www.ovalentenaovievinto.org.br/>. Acesso em 29 mai. 2018.

http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf (Atlas da Violência 2018). Acesso em 29 mai. 2018.

Apêndice A – MATERIAIS PARA OFICINA

Marido da Orgia e Maria da Vila Matilde (porque se a da Penha é brava, imagine a da Matilde)

Fonte Musical 1

Marido da Orgia

Você não deve me tratar assim
 Porque eu não estou acostumada
 E posso até achar ruim
 Você só chega em casa alta madrugada
 E se por acaso não estou acordada
 Você fica enfezado e quer me dá
 pancada

Você não deve me tratar assim
 Porque eu não estou acostumada
 E posso até achar ruim
 Você só chega em casa alta madrugada
 E se por acaso não estou acordada
 Você fica enfezado e quer me dá pancada
 Eu já procurei, já procurei o meu advogado
 E ele respondeu que o caso é encrencado
 Marido da orgia não tem o direito
 De bater numa mulher que se dá o respeito
 Você já abusou da sua autoridade
 E eu não estou disposta a tanta maldade

Compositor: Ciro de Souza. Intérprete: Aracy de Almeida e conjunto regional da
 RCA-Victor. Ano: 1937. Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=f5aiz48BE4Q>



ILUSTRAÇÃO: CASSIO
 LOREDANO

ATIVIDADE A**Responda:****Informações sobre a canção**

NOME DA CANÇÃO	
INTÉRPRETE	
COMPOSITOR (ES)	
ANO DE GRAVAÇÃO	
GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO	
QUAIS INSTRUMENTOS MÚSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?	
SUORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO	
TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO	
QUE TIPO DE FONTE É?	
QUE CONTEXTO (S) HISTÓRICO(S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?	
OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO	

Glossário:

Fontes Escritas

Documento 1

Código Civil de 1916

Art.6 São incapazes relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer:

I – Os maiores de dezesseis anos e menores de vinte um anos;

II –As mulheres casadas, enquanto subsistir a sociedade conjugal;

III – Os pródigos;

IV – Os silvícolas.

Art. 233 O marido é o chefe da sociedade conjugal, cabe a ele:

IV – O direito de autorizar a profissão da mulher e a sua residência fora do *tecto* conjugal.

Art.242 A mulher não pode, sem autorização do marido:

VII –exercer profissão.

...

Texto de Apoio 2

A mulher no Código Civil

O Código Civil de 1916 era uma codificação do século XIX, pois foi no ano de 1899 que Clóvis Beviláqua recebeu o encarrego de elaborá-lo. Retratava a sociedade da época, marcadamente conservadora e patriarcal. Assim, só podia consagrar a superioridade masculina. Transformou a força física do homem em poder pessoal, em autoridade, outorgando-lhe o comando exclusivo da família. Por isso, a mulher ao casar perdia sua plena capacidade, tornando-se relativamente capaz, como os índios, os pródigos e os menores. Para trabalhar precisava da autorização do marido. (...)

O primeiro grande marco para romper a hegemonia masculina foi em 1962, quando da edição da Lei 6.121. O chamado Estatuto da Mulher Casada, devolveu a plena capacidade à mulher, que passou à condição de colaboradora na administração da sociedade conjugal. Mesmo tendo sido deixado para a mulher a guarda dos filhos menores, sua posição ainda era subalterna. Foi dispensada a necessidade da autorização marital para o trabalho e instituído o que se chamou de bens reservados, que se constituía do patrimônio adquirido pela esposa com o produto de seu trabalho. (Dias, Maria Berenice. A mulher no Código Civil. www.mariaberenicedias.com.br/uploads/18_-_a_mulher_no_codigo_civil.pdf)

Texto de Apoio 3

No seu livro de memórias *Diário de Bitita*, a escritora negra Carolina Maria de Jesus, nascida do Sul de Minas Gerais em 1917, relembrou uma cena de infância, vivida entre o avô, ex-escravo, e sua mulher. Além de corroborar exemplarmente a violência doméstica consentida, o episódio relatado pela escritora revela como as classes mais pobres, muitas vezes, incorporaram não apenas os padrões de comportamento familiar, mas também os valores da elite:

Quando vovô veio almoçar, não tinha farinha. Ele não comia sem farinha porque na época da escravidão os negros eram obrigados a comer o angu e a farinha. À tarde, quando foi jantar, encontrou farinha. Perguntou a Siá Maruca:

-Onde e quando conseguiste dinheiro para comprar farinha?

Os seus olhos voaram para o rosto de Siá Maruca, que havia mordido os lábios. Por fim ela resolveu responder:

-Eu lavei roupas para dona Faustina ela pagou e eu comprei cinco quilos de farinha, lavei duas dúzias por um mil réis. O quilo da farinha custou duzentos réis.

O meu avô retirou a cinta da cintura e espancou-a.

Dizia:

- É a última vez que a senhora vai fazer compras sem meu consentimento.

*Quando quiser sair, peça-me permissão. Quem manda na senhora sou eu! Se a senhora não sabe obedecer, vai embora. (Jesus, Carolina de. *Diário de Bitita*, p.81)*

(Maluf, Maria. Mott, Maria Lúcia. *Recônditos do mundo feminino*. In: Sevcenko, Nicolau (org.). *História da Vida Privada no Brasil*. Vol.3. SP: Companhia das Letras, 1998)

ATIVIDADE B

Após ouvir a canção novamente, leia os documentos:

É possível perceber aproximações entre o que a intérprete Aracy de Almeida canta na canção **Marido da Orgia** e os documentos 1, 2 e 3? Como a sociedade brasileira tratava as mulheres? Por que Aracy de Almeida diz que o seu “caso é encrencado”?

[**escreva duas ou mais sentenças**]

Fonte Musical 2**Maria da Vila Matilde (porque se a da Penha
é Brava imagine a da Vila Matilde)**

Cadê meu celular? Eu vou ligar
 pro 1 - 8 - 0
 Vou entregar teu nome
 E explicar meu endereço
 Aqui você não entra mais
 Eu digo que não te conheço
 E joga água fervendo
 Se você se aventurar
 Eu solto o cachorro
 E, apontando pra você
 Eu grito: péguix guix guix guix
 Eu quero ver
 Você pular, você correr
 Na frente dos vizim
 Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
 Cadê meu celular?
 Eu vou ligar pro 180
 Vou entregar teu nome
 E explicar meu endereço
 Aqui você não entra mais
 Eu digo que não te conheço
 E joga água fervendo
 Se você se aventurar
 Eu solto o cachorro
 E, apontando pra você
 Eu grito: péguix guix guix guix
 Eu quero ver
 Você pular, você correr
 Na frente dos vizim
 Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
 E quando o samango chegar



Eu mostro o roxo no meu braço
Entrego teu baralho
Teu bloco de pule
Teu dado chumbado
Ponho água no bule
Passo e ainda ofereço um cafezinho
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cadê meu celular?
Eu vou ligar pro 1 -8 -0
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E joga água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizinhos
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
E quando tua mãe ligar
Eu capricho no esculacho
Digo que é mimado
Que é cheio de dengo
Mal acostumado
Tem nada no quengo
Deita, vira e dorme rapidinho
Você vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim

Mão, cheia de dedo

Dedo, cheio de unha suja

E pra cima de mim? Pra cima de moi? *Jamé*, mané!

Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim

Compositor: Douglas Germano. Intérprete: Elza Soares. Ano: 2015.

Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=-m393EagdSk>.

ATIVIDADE C

Responda:

Informações sobre a canção

NOME DA CANÇÃO	
INTÉRPRETE	
COMPOSITOR (ES)	
ANO DE GRAVAÇÃO	
GÊNERO MUSICAL DA CANÇÃO	
QUAIS INSTRUMENTOS MUSICAIS PODEM SER IDENTIFICADOS?	
SUPORTE TÉCNICO DA GRAVAÇÃO	
TEMA PRINCIPAL DA CANÇÃO	
QUE TIPO DE FONTE É?	
QUE CONTEXTO (S) HISTÓRICO (S) ESTAVA(M) OCORRENDO QUANDO ESTA CANÇÃO FOI COMPOSTA?	
OPINIÃO DO GRUPO SOBRE A CANÇÃO	

Glossário:

Fontes Escritas

Documento 1

Código Penal - Decreto Lei nº 2848 de 07 de dezembro de 1940

Da extinção da punibilidade

Art. 108. Extingue-se a punibilidade:

VIII - pelo casamento do agente com a **ofendida**, nos crimes contra os costumes, definidos nos Capítulos I, II e III do Título VI da Parte Especial; (revogado pela lei 11.106, 2005)

Leia mais:

Sobre a lei de importunação sexual sancionada em 24 de setembro de 2018 Lei nº13.718/18

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm

Leia mais:

<https://thinkolga.com/2019/02/14/o-assedio-e-a-lei-de-importunacao-sexual/>

Documento 2

Lei nº13.104, de 09 de março de 2015

Altera o artigo 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio e o art. 1º da lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

Artigo . 121.

Feminicídio

VI – contra a mulher por razão da condição de sexo feminino:

...

§ 2º - A Considera-se que há razões de condições de sexo feminino quando o crime envolve:

I – violência doméstica e familiar:

II – menosprezo ou discriminação à condição de mulher.

....

Aumento de pena

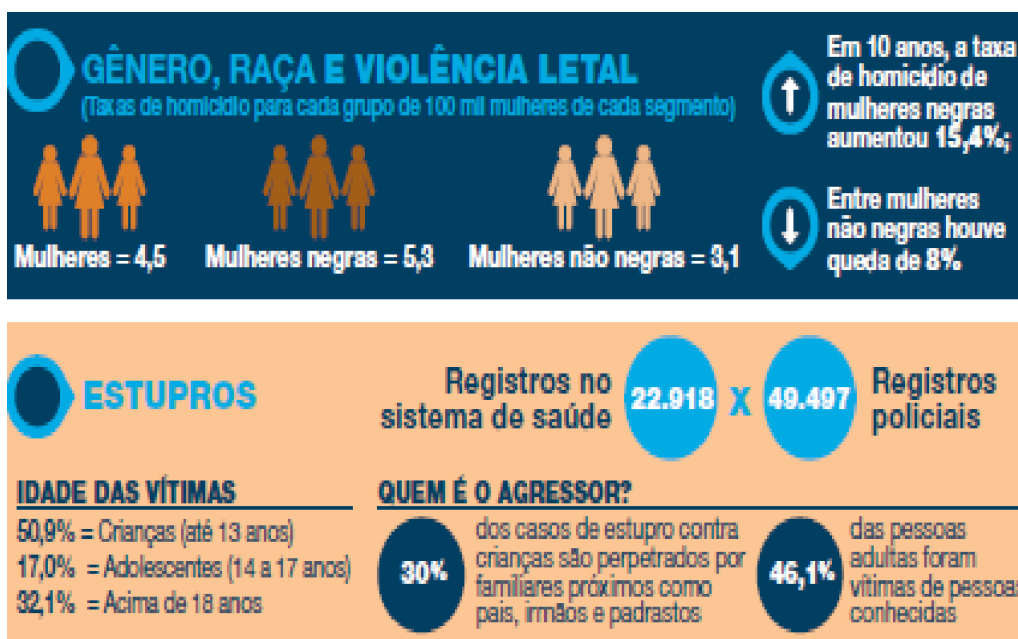
....

§7º A pena do feminicídio é aumentada e 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado :

I – durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto;

II – Contra pessoa menor de 14 anos (cartoze) anos, maior de 60 anos ou com deficiência;

III – na presença de descendente ou ascendente da vítima

Documento 3**Século 21**

http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/06/FBSP_atlas_violencia_2108_Infografico.pdf

ATIVIDADE D**Após ouvir a canção novamente, leia os documentos:**

Reflitam sobre permanências e mudanças na representação social (lugar) da mulher na sociedade brasileira. Que trechos das canções podem ajudar na reflexão? Como as canções podem se relacionar ao contexto do momento em que foram produzidas? Por que são necessárias leis exclusivas para as mulheres? **[escreva duas ou mais sentenças]**

Textos de apoio**Biografia de Maria da Penha**

<http://www.institutomariadapenha.org.br/quem-e-maria-da-penha.html>
fonte audiovisual –

1) palestra no TEDx Fortaleza –publicado em 14 de outubro de 2012 - <https://www.youtube.com/watch?v=TRStdaBbvs>

2) entrevista para Programa do Porchat –publicado em 11 de dezembro de 2018 - <https://www.youtube.com/watch?v=KZXsPc-iSJM>

Biografia de Aracy de Almeida

<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/aracy-de-almeida-mulher-do-futuro/>
Fontes audiovisuais

Biografia de Elza Soares - vídeo you tube – programa Gente de Expressão (TV Manchete – 1993 – 1995) <https://www.youtube.com/watch?v=HKsGSzyoT8I>

Programa da Bial publicado em 6 de jun de 2017 - <https://www.youtube.com/watch?v=P4AAAdGmSFO0&t=178s> trecho 16'07" até 17'00" – referente ao documentário "My name is now, Elza Soares"

Quem é Maria da Penha? - Texto de Apoio

Maria da Penha é uma bio-farmacêutica cearense e foi casada com o professor universitário Marco Antonio Herredia Viveros. Em 1983 ela sofreu a **primeira tentativa** de assassinato, quando levou um tiro nas costas enquanto dormia.

Viveros foi encontrado na cozinha, gritando por socorro, alegando que tinham sido atacados por assaltantes.

Dessa primeira tentativa, Maria da Penha saiu paraplégica.

A segunda tentativa de homicídio aconteceu meses depois, quando Viveros empurrou Maria da Penha da cadeira de rodas e tentou eletrocutá-la no chuveiro. Apesar de a investigação ter começado em junho do mesmo ano (1983), a denúncia só foi apresentada ao Ministério Público Estadual em setembro do ano seguinte (1984), **e o primeiro julgamento só aconteceu oito anos após os crimes em 1991.**

Em 1991, os advogados de Viveros conseguiram anular o julgamento.

Já em 1996, Viveros foi julgado culpado e condenado a dez anos de reclusão, mas conseguiu recorrer.

Maria da Penha levou o caso ao Centro pela Justiça e o Direito Internacional – CEJIL e ao Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher – CLADEM, que formalizaram denúncia contra o Brasil na Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos – OEA, que, pela primeira vez, acatou uma denúncia de violência doméstica resultando em uma condenação internacional do Brasil, em 2001.

Em 2002, teve início projeto para elaboração de uma legislação para enfrentamento a violência doméstica. O projeto foi elaborado por um consórcio de Organizações Não Governamentais – ONGs.

Mesmo **após quinze anos** de luta e pressões internacionais, a Justiça brasileira ainda não havia dado decisão ao caso, nem justificativa para a demora. Viveros **só foi preso em 2002**, para cumprir dois anos de prisão.

Em novembro de 2004, o projeto foi finalmente encaminhado ao Congresso Nacional (Projeto de Lei 4.559/2004). Após a apresentação do substitutivo na Câmara dos Deputados e outras alterações realizadas pelo Senado Federal, a **Lei nº 11.340/2006** foi publicada em 7 de agosto de 2006 e entrou em vigor em 22 de setembro do mesmo ano. Mas a publicação da Lei Maria da Penha não se deu de forma isolada. Outras ações já vinham sendo implementadas como resultado da luta de movimentos sociais.

Livro: Viza, Bem-Hur (et al.) Maria da Penha vai à escola. Educar para prevenir e coibir a violência e familiar contra a mulher. Brasília: TJDFT, 2017. P.41.



ELZA SOARES - TEXTO APOIO

Ela é uma carioca de Padre Miguel que, desde muito cedo, teve contato com a música. Ainda menina, já gostava de dizer no pé e no gogó. Quando ajudava a mãe lavadeira a carregar trouxas de roupa, sua maior distração era cantar. Assim, subia e descia o morro no compasso dos sambas de sucesso até que um dia resolveu soltar a voz no asfalto e se tornar uma estrela.

Talentosa e abusada, Elza Soares dá um show no - “De que planeta você veio, minha filha?”. Foi essa a pergunta que uma magérrima e mal vestida Elza Soares ouviu de um debochado Ary Barroso quando entrou no palco do programa *Calouros em Desfile* em 1953. Sem perder o rebolado e com a coragem que a transformaria em sucesso, a jovem favelada de apenas 16 anos respondeu: “Vim do planeta fome”. Ary ficou sério não só pela resposta afiada de Elza, mas também pela interpretação arrebatadora que ela deu para a música “Lama”, de Paulo Marques e Alice Chaves.



Depois dessa primeira e expressiva vitória, Elza tornou-se *crooner* de orquestra e também integrou a companhia da bailarina Mercedes Batista, com quem excursionou pela Argentina em 1958. De volta ao Brasil, fez um teste para a Rádio Mauá, passando a se apresentar de graça no programa de Hélio Ricardo. Por intermédio de Moreira da Silva, que a ouviu nesse programa, foi para a Rádio Tupi e, depois, começou a trabalhar na boate carioca Texas. Nesta casa noturna de Copacabana, a cantora chamou a atenção do então diretor artístico da gravadora Odeon, Aloísio de Oliveira, que a convidou para gravar. Assim, em 1960, Elza lançou seu primeiro disco que, impulsionado pela faixa título “Se acaso você chegasse”, de Lupicínio Rodrigues e Felisberto Martins, logo alcançou um grande sucesso.

Devidamente lançada no mercado, Elza seguiu para São Paulo, onde se apresentou em teatros e casas noturnas. A voz rouca e vibrante tornou-se sua marca registrada. Após terminar seu segundo LP *A Bossa Negra*, Elza foi ao Chile representando o Brasil na Copa do Mundo de 1962. De volta ao país, além de assumir seu romance com o jogador Mané Garrincha, a cantora lançou o LP “Sambossa” que, entre outros destaques, trazia as músicas “Rosa Morena” de Dorival Caymmi e “Só Danço Samba” de Tom Jobim e Vinícius de Moraes.

O estilo de Elza Soares fascinou o público no Brasil e no exterior. Um de seus fãs mundo afora era ninguém menos do que Louis Armstrong, que ela havia conhecido na Copa do Mundo do Chile. Impressionado com o talento jazzístico de Elza, o cantor chegou a dizer que a intérprete devia ter sido sua filha numa outra encarnação e a convidou para morar com ele em sua casa nos Estados Unidos, a fim de que ela fizesse carreira por lá. Na música “Maria, Mária, Mariá”, de Billy Blanco, Elza reverencia o mestre Armstrong cantando versos do clássico *high society*.

De 1967 a 1969, Elza Soares formou uma dupla com o cantor Miltoninho. A química entre os dois era tão boa que eles chegavam a fazer shows de até três horas. Com esse sucesso acabaram ganhando um programa na TV Record. Mas, em razão dos compromissos profissionais de Elza, a parceria musical chegou ao fim. Para a história, ficaram os três volumes de “Elza, Miltoninho e o Samba”, LPs que gravaram juntos nesse período e nos quais revivem clássicos como “Se Você Jurar”, de Isamel Silva, e “Com Que Roupa”, de Noel Rosa.

Ao longo da carreira, Elza fez várias releituras de sambas que marcaram a trajetória das escolas de samba. Em 1973, por exemplo, regravaou “Aquarela Brasileira”, samba do Império Serrano composto pelo mestre Silas de Oliveira. Mas, antes disso, no mesmo período de seu duo com Miltoninho, Elza Soares teve fôlego para lançar o LP “Elza, Carnaval e o Samba” de 1969, que reunia sambas enredos clássicos do carnaval carioca, entre eles “Bahia de Todos os Deuses” do Acadêmicos do Salgueiro.

No começo da década de 70, Elza Soares fez diversas apresentações na Itália. Uma delas foi na Sardenha para o príncipe Ali Khan. Sua alteza ficou tão encantada com o que viu e ouviu que mandou preparar uma banheira cheia de água mineral, para que Elza recuperasse as forças após a apresentação. As raízes da cantora – tão presentes em sua vida – impediram que ela aceitasse a gentileza. Mas esse sucesso com o príncipe se repetiu em todos os países onde Elza passou e mostrou que quem é bom já nasce feito.

Após a temporada na Itália, Elza tornou-se ainda mais independente, realizando trabalhos conceitualmente ousados para época. Assumindo uma postura *black power* radical, a cantora misturou soul e funk com samba e chamou Roberto Ribeiro para gravar com ela o LP *Sangue, Suor e Raça*. Juntos dividiram sucessos como “Recordações de um Batuqueiro” de Xangô e J. Gomes.

No início dos anos 80, o sucesso de Elza Soares começou a ficar cada vez mais distante e ela passou a se apresentar em circos. Como precisava criar o filho temporão, decidiu que iria abandonar os palcos para trabalhar em uma creche. Após conhecer o local onde trabalharia, passou na casa de Caetano Veloso para anunciar a decisão. Sobre o episódio, Elza declarou à jornalista Tatiana Cavalcanti:

“Quando Caetano abriu a porta de seu apartamento, caí em prantos. Eu expliquei a situação a ele e, pouco tempo depois, Caetano me fez uma surpresa. Tocou uma música e disse que era para eu acompanhar e brincar”. Da brincadeira, surgiu a música “Língua” e Elza não deixou de cantar.

Após a perda de seu filho caçula Garrinchinha, Elza não aguentou ficar no Brasil. Mudou-se então para o exterior e ficou nove anos cantando entre os Estados Unidos e a Europa. De volta em 1997, gravou o CD *Trajétoria*. Três anos depois, foi agraciada pela BBC de Londres com o título de Maior Cantora do Milênio. Por conta disso, fez alguns shows na Europa acompanhada de seus colegas brasileiros Chico Buarque, Caetano Veloso, Gal Costa, Gilberto Gil e Virgínia Rodrigues. Mas uma queda no palco do Metropolitan no Rio de Janeiro impediu que a cantora colhesse mais os frutos da premiação. Como sempre em sua vida, Elza levantou, sacudiu a poeira e deu a volta por cima.

Em 2002, o álbum *Do Coccix Até O Pescoço* garantiu-lhe uma indicação ao Grammy. O disco recebeu ótimas críticas da imprensa. Neste trabalho, colaboraram com Elza: Caetano Veloso, Chico Buarque, Carlinhos Brown e Jorge Ben Jor, entre outros. O lançamento impulsionou numerosas e bem-sucedidas turnês pelo mundo, nas quais Elza não deixava de cantar a música de trabalho “A Carne”, composição de Seu Jorge, Marcelo Yuka e Wilson Capellette.

Fonte do texto: Programa Estudio F apresentado por Paulo César Soares – EBC Radios - Roteiro em PDF: <http://www.funarte.gov.br/wp-content/uploads/2009/12/EF.106.Elza-Soares.pdf> (adaptado)

Fonte da imagem: Internet – artista: Deise Carina.

O Programa vai até esta obra discográfica de Elza Soares lançado em 2002.

Qual a trajetória de Elza dessa data em diante? Vamos pesquisar?

ARACY DE ALMEIDA - TEXTO DE APOIO

O (muito) pouco que se sabe por Thierry Freitas (adaptação)

Carioca e orgulhosamente suburbana, nasceu em 19 de agosto de 1914 e foi criada no bairro do Encantado, região do Engenho de Dentro, Zona Norte do Rio.

Foi registrada como Araci Telles de Almeida, mas adotou a grafia de Aracy de Almeida porque “com Y fica mais bacana”.

Filha de Baltazar e Hermogênea, a menina Aracy era a mais velha dos três filhos do casal. Começou cantando no coro da Igreja Batista do Méier, onde seu irmão Alcides era pastor. Cantou também em terreiros de umbanda e no bloco “Somos de pouco falar”. Amém, axé e ziriguidum.



Em 17 de agosto de 1932 foi levada por Custódio Mesquita à Rádio Educadora do Rio onde conheceu Noel Rosa e recebeu um dos convites mais celebrados da música brasileira. Bendita cervejinha na Taberna da Glória. Neste dia glorioso, Aracy recebeu de Noel a canção “Riso de Criança”. Era o início da parceria e da amizade entre os dois. Ele morreu cinco anos depois, de tuberculose. Ela se tornou sua viúva artística pelo resto da vida.

Nunca escondeu sua tração por jogadores de futebol. Ainda na década de 1930 chegou a juntar seus trapos com José Fontana, goleiro do Vasco, conhecido como Rei. A convivência durou pouco e a relação nunca foi explicada. Aracy chegou a declarar, muitos anos depois: “É que o homem dos meus sonhos nasceu morto, minha filha”.

Torcia pelo Palmeiras em São Paulo e Vasco no Rio. No carnaval era Mangueira, escola de samba que a homenageou em 1986

Adorava cachorros: foram dezenas. Todos tratados como se fossem filhos.

Boêmia assumida, tomava toda. Frequentou bares, botecos e bocas com a fina flor da malandragem carioca (e também com o *high society*).

Entre as décadas de 1940 e 1950, cantando repertório de Noel Rosa, realizou temporadas de sucesso na Boate Vogue, no Rio. Os shows, junto com os álbuns posteriores dedicados à obra do compositor e uma série de programas para a Rádio Tupi, produzidos por Almirante, foram responsáveis peça redescoberta de Noel pelo grande público.

Seu pai foi chefe de trens da Central do Brasil e talvez daí venha a ligação com locomotivas. O pavor de aviões a impediu de realizar shows em lugares distantes da região sudeste do Brasil e no exterior, e fez com que durante anos realizasse o trajeto SP-RJ-SP por trilhos. Eis o motivo de um de seus apelidos “Dama da Central”.

Sempre foi encantada pelo Encantado, lá ficava sua residência oficial: a casa serviu de cenário para grande parte de seus cantos, contos, causos e cantadas.

Alguns dizem que gostava de andar de cuecas. Foi retratada por muitos artistas plásticos famosos.

Hermínio Bello de Carvalho, seu biógrafo dizia que Aracy era pansexual.

(...) Se eternizou na era do rádio com o slogan artístico “O Samba em Pessoa”.

No final da década de 1960 estreou no programa de calouros de Pagano Sobrinho (**TV Record**)

Até o final dos anos 1980 continuou a fazer sucesso ao fulminar os calouros dos programas de Aérton Perligeiro, Bolinha, Chacrinha e de Silvio Santos. Era vaiadíssima. Participou também do mega-kitsch “Almoço com as Estrelas”, de Lolita e Airton Rodrigues (TV Tupi) e dos programas de Mário Montalvão (TV Globo) e Pepita Rodrigues (TV Manchete).

Sua personalidade forte e opiniões duras a tornaram, na época a jurada mais bem paga da TV – e uma das personagens mais conhecidas do Brasil. Ela adorava dar nota zero.

Saiu de cena em 1988, aos 73 anos.

Logullo, Eduardo. **Aracy de Almeida, Não tem tradução**. Editora Veneta. 2014 (texto adaptado) / Fonte da Imagem: Carvalho, Hermínio Bello de. Araca, Arquiduquesa do Encantado. 1ª edição. Rio de Janeiro: Folha Seca, 2004.

Aplicação do Conhecimento – Questão formulada para confecção dos painéis

“E hoje, como a sociedade brasileira trata as mulheres? Pense sobre alguns avanços e algumas permanências em relação ao começo do século passado. E de que maneira podemos avançar mais ainda? Sugira

Apêndice B - Canções pesquisadas pelas e pelos estudantes

Violência, Objetificação, Posse e Femicídio

Hey Joe – Jimmi Hendrix (1967)

Bandida – Mc Livinho e Péricles (2016)

Ajoelha e Chora – Tchê Garotos (2000)

É Culpa delas – Mc Jamaica (2018)

Ciúme de Você – Roberto Carlos (versão Raça Negra - 2001)

Propaganda – Jorge e Mateus (2018)

Camila, Camila – Nenhum de Nós (1987)

Amiga da minha mulher – Seu Jorge (2011)

Pequena Raimunda - Raimundos (1997)

Baile de Favela – Mc João (2016)

Só Surubinha de Leve – Mc Diguinho (2018)

Mulheres vulgares – Racionais (1990)

Se te agarro com outro te mato – Sidney Magal (1977)

Geni e o Zepellin – Chico Buarque (1977)

Baile todo – Bonde do tigrão (2000)

Denúncia de Violência

Respeita as Minas – Kell Smith (2017)

Resposta à Baile de Favela – Mariana Nolasco (2016)

P.U.T.A. – Mulamba (2018)

Anexos 1 – Modelos de Termos de Consentimento

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Para crianças e adolescentes (maiores de 6 anos e menores de 18 anos) e para legalmente incapaz

Você está sendo convidado a participar da pesquisa de mestrado “*Maria da Vila Matilde*” e “*Marido da Orgia*” *Formas de Dizer/Cantar sobre a Violência Contra Mulheres: A Canção Popular Brasileira no Ensino de História*, vinculada ao do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Prof-História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), desenvolvida pela profa Letícia Morales Brum (XX) XXXXXXXXX, sob orientação da Profa Dra. Natalia Pietra Méndez – (XX) XXXXXXXXX. Seus pais e/ou responsáveis permitiram que você participasse deste estudo.

Com esta pesquisa, queremos refletir sobre o uso da canção popular como recurso didático, como documento ou fonte, através de uma oficina didática para o Ensino Médio, pela qual os alunos consigam problematizar temas relacionados ao tempo presente e ao passado, escolhemos o tema sobre a violência contra as mulheres, por ser um problema de profunda relevância em nossa sociedade.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Os estudantes que participarão desta pesquisa têm 16 anos a 20 anos de idade.

A pesquisa é será feita na Escola de Ensino Médio Santa Rita de Cássia, durante as aulas de História, através de oficina e/ou sequência didática. Para isso será usado material fornecido pela professora, os riscos na participação nesta pesquisa são mínimos – havendo a possibilidade, no entanto, de sensibilização emocional por parte do/a participante em razão do teor da temática (violência contra as mulheres). Caso sinta necessidade de conversar, encaminhe mensagem para o e-mail de contato ou mensagem para whatsapp relacionados abaixo; mas há benefícios que a pesquisa trará, como: ampliar conhecimento científico sobre o tema da violência contra as mulheres, contribuir para a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica.

Como participante de pesquisa, sua privacidade será respeitada, seu nome e qualquer outro dado que possa lhe identificar serão mantidos em sigilo. A pesquisadora se responsabilizará pela guarda e confidencialidade das informações, bem como a não exposição dos dados individuais de pesquisa. Os resultados da pesquisa vão ser analisados na dissertação de mestrado, mas sem identificar os/as participantes.

Se você ou os responsáveis por você tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante ou riscos relacionados ao estudo, poderá(ão) contatar a pesquisadora responsável através do telefone (XX) xxxxxxxx, e-mail: xyz@xyz.com ou ppgifch@ufrgs.br.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “*Maria da Vila Matilde*” e “*Marido da Orgia*” *Formas de Dizer/Cantar sobre a Violência Contra Mulheres: A Canção Popular Brasileira no Ensino de História*.

Fui informada/o de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Responsável pela/o estudante

Profa. Letícia Morales Brum

Profa Dra. Natalia Pietra Mendez

Gravataí, _____ de agosto de 2019

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, R.G. _____, responsável pelo(a) aluno(a) _____, da turma _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em que o(a) aluno(a) participe da pesquisa intitulada “*Maria da Vila Matilde*” e “*Marido da Orgia*” formas de dizer/cantar sobre a *Violência contra mulheres: a canção popular brasileira no Ensino de História* desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) Profa Letícia Morales Brum. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é coordenada/orientada pela Profa Dra Natalia Pietra Méndez, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário, por meio do telefone _____ ou e-mail _____.

Tenho ciência de que a participação do (a) aluno (a) não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são: Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações oferecidas pelo (a) aluno (a) será apenas em situações acadêmicas (artigos científicos, palestras, seminários etc.), identificadas apenas pela inicial de seu nome e pela idade.

A colaboração do (a) aluno(a) se fará por meio de entrevista/questionário escrito etc, bem como da participação em oficina/aula/encontro/palestra, em que ele(ela) será observado(a) e sua produção analisada, sem nenhuma atribuição de nota ou conceito às tarefas desenvolvidas. No caso de fotos ou filmagens, obtidas durante a participação do (a) aluno(a), autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários etc, sem identificação. Esses dados ficarão armazenados por pelo menos 5 anos após o término da investigação.

Cabe ressaltar que a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. No entanto, poderá ocasionar algum constrangimento dos entrevistados ao precisarem responder a algumas perguntas sobre o desenvolvimento de seu trabalho na escola. A fim de amenizar este desconforto será mantido o anonimato das entrevistas. Além disso, asseguramos que o estudante poderá deixar de participar da investigação a qualquer momento, caso não se sinta confortável com alguma situação

Como benefícios, esperamos com este estudo, produzir informações importantes para ampliar o conhecimento científico sobre o tema da violência contra mulheres, contribuir para a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica, a fim de que o conhecimento construído possa trazer contribuições relevantes para a área educacional.

A colaboração do(a) aluno(a) se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado (a), poderei contatar o(a) pesquisador(a) responsável no endereço _____, telefone () _____ e e-mail _____

Fui ainda informado(a) de que o(a) aluno(a) pode se retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Gravataí, ____ de agosto de 2019

Responsável pela/o estudante

Profa. Letícia Morales Brum

Profa Dra. Natalia Pietra Mendez