

## AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL N° 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail [recursoscontinuos@dirbi.ufu.br](mailto:recursoscontinuos@dirbi.ufu.br).

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE HISTÓRIA**

**NATÁLIA PEREIRA GOMES**

**MÚSICA E ENSINO DE HISTÓRIA: análises e reflexões a partir  
do livro didático**

**Uberlândia  
2013**

**Natália Pereira Gomes**

**MÚSICA E ENSINO DE HISTÓRIA: análises e reflexões a partir  
do livro didático**

Monografia apresentada ao Curso de graduação em História, do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (INHIS-UFU), como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em História.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Andréa Angelotti Carmo

**Uberlândia  
2013**

GOMES, Natália Pereira (1987)

MÚSICA E ENSINO DE HISTÓRIA: análises e reflexões a partir do livro didático

Natália Pereira Gomes – Uberlândia, 2013.

51 fls.

Orientadora: Maria Andréa Angelotti Carmo

Monografia - Universidade Federal de Uberlândia, Curso de Graduação em História

Inclui Bibliografia

Música. Ensino de História. Livro didático.

Natália Pereira Gomes

MÚSICA E ENSINO DE HISTÓRIA: análises e reflexões a partir do livro didático

BANCA EXAMINADORA

---

Profª. Dra. Maria Andréa Angelotti Carmo

---

Profa Dra Ana Flávia Cernic Ramos

---

Prof. Ms. Geraldo Junio Pinheiro Santos

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, pelo amor e dedicação com que me criaram e educaram; por sempre me incentivar a continuar os estudos; por ensinar os caminhos da vida; por dizerem as palavras certas.

Também ao meu pequeno grande irmão, Victor, por estar ao meu lado enquanto escrevia minhas reflexões, conversando e me distraíndo sempre que eu precisava.

À professora Maria Andréa Angelotti Carmo, desde o momento que aceitou orientar minha pesquisa, com suas fundamentais contribuições e conhecimento.

À professora Ana Flávia Cernic Ramos, por aceitar o convite em participar da banca, tendo a certeza que suas análises serão importantes para minha formação profissional.

Ao professor Geraldo Junio Pinheiro Santos, por também aceitar o convite. Tive a oportunidade de acompanhar suas aulas na educação básica, e percebi seu empenho ao ensinar História, buscando sempre diversas linguagens e formas de envolver seus alunos nas discussões, o que me proporcionou grande admiração.

Aos amigos de longa data, César e Pedro, com quem constantemente compartilho momentos especiais de muita descontração.

Às amigas Bárbara e Alana, com suas palavras motivadoras neste momento final de graduação, e com nossas extensas conversas e boas risadas.

À amiga Lara Lopes, que muito contribuiu para minha formação, pela nossa união nesses longos anos durante o curso, amizade essa que com certeza transcendeu as salas da universidade.

À Fabiana, peça fundamental para a realização deste trabalho. Nossas conversas, que transitam entre questões acadêmicas e dilemas da vida, foram essenciais. Pelo carinho, respeito e compreensão em todos os momentos.

Obrigada a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta pesquisa.

## **Resumo**

O objetivo deste trabalho é analisar e discutir o uso da música como recurso didático em sala de aula, tendo em vista a reflexão sobre sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem. Tem-se como referência composições da música popular brasileira do século XX, usando-as para problematizar períodos históricos e temáticas sobre o período militar no Brasil, visto que, se partirmos da perspectiva de que elas são indícios dos homens que viveram e experimentaram essas condições, podem nos auxiliar a compreender a dimensão da sociedade brasileira. Para o desenvolvimento da pesquisa, são discutidas as abordagens da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), bem como questões sobre o livro didático “História: das cavernas ao terceiro milênio”.

## SUMÁRIO

Introdução.....	7
Capítulo 1:	
1. Fontes Históricas, LDB, PCN e Novas Linguagens para o Ensino de História .....	11
1.1. A nova escrita da História .....	11
1.2. Fontes históricas e novas linguagens .....	13
1.3. Sobre a LDB e o PCN para o ensino de História no Ensino Médio .....	16
Capítulo 2:	
2. A música popular brasileira e o livro didático de História.....	22
2.1. A função social da Música .....	22
2.2. A música no livro didático “História: das cavernas ao terceiro milênio”: análises e reflexões .....	27
2.3. Livro didático na aula de História.....	38
Considerações finais .....	43
Referências .....	45
Anexos.....	47



## Introdução

O diálogo entre história e música é um campo que vem sendo explorado pelos professores de História nas últimas décadas. O uso de fontes alternativas ao ensino de História propicia uma nova abordagem da disciplina dentro da sala de aula. Nesta perspectiva, a música detém papel relevante, uma vez que representa um documento histórico, um objeto cultural, e estimula reflexões sobre a sociedade, despertando no aluno o interesse e a curiosidade acerca do tema abordado, e, por meio desta fonte construirá suas próprias críticas e argumentações.

A partir de experiências com o ensino de história na rede pública e privada da cidade de Uberlândia, vê-se necessário a busca por possibilidades de articulação entre as diferentes linguagens e o ensino, assim como a utilização de algumas destas linguagens, entre elas, a música como recurso didático de modo que não seja complementar ao conteúdo, mas como fonte de análise e compreensão do contexto histórico que se investiga, analisa e estuda.

Tem-se observado, nos materiais didáticos utilizados nas escolas, especialmente nos livros didáticos, que recursos, fontes e linguagens, são apresentados, na grande maioria dos casos, como recursos complementares, sugestão para aqueles que se interessam em aprofundar a discussão da temática, sendo, neste caso, delegado ao professor a escolha de utilizar ou não determinado recurso ou fonte. Busca-se, assim, analisar e compreender de que maneira a música constitui-se em recurso e de que modo ela pode ser utilizada para tratar determinado conteúdo.

O uso de linguagens alternativas ao ensino e às pesquisas pode ser pensado a partir do século XX, com as novas metodologias de análise advindas da Escola dos Annales, pois “até esse momento, vigorava uma concepção positivista da história, que considerava apenas a dimensão ‘científica’ do conhecimento, como algo neutro e objetivo”<sup>1</sup>. O documento histórico se resumia a textos escritos e produzidos por instituições oficiais. Desse modo, podemos considerar que novas propostas teórico-metodológicas nas abordagens históricas surgiram com os Annales, em contraponto ao método positivista de análise dos documentos.

A música se insere neste contexto como uma linguagem alternativa de ensino, que necessita de reflexão e crítica por parte de quem analisa. Ela representa um objeto

---

<sup>1</sup> GUERRA, Fabiana de Paula & DINIZ, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de História. In: **História & Ensino**. Londrina, v.13. 2007, p.127.

culturalmente rico, e traz características e marcas próprias de seu tempo e da subjetividade de quem a escreve. Utilizá-la como recurso didático requer a atenção aos objetivos do que está sendo ensinado, para que não sirva de mera ilustração de um período histórico e seja sim, um objeto que proporcione o conhecimento histórico que vá além dos limites do material didático fornecido pela escola.

As reflexões teórico-metodológicas do autor Marcos Napolitano são essenciais para compreendermos o papel exercido pela música na sociedade brasileira, para ele “a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais”<sup>2</sup>. A música é entendida no sentido em que ultrapassa a exclusividade sonora, e exerce seu sentido de reflexão e inquietação social ao debater, questionar e criticar a sociedade.

Ela detém amplo papel social ao qual devemos ficar atentos aos possíveis erros cometidos em sua análise. Sendo uma linguagem que se relaciona com as experiências humanas, está vinculada a um repertório cultural e individual fazendo uma ponte entre uma realidade aparente e uma inconsciente, que diz respeito à própria subjetividade de quem a compõe. Desse modo, podemos considerar que a música é boa não apenas para ouvir, mas também para refletir, pois ela diz muito do contexto em que se encontra.

O objetivo neste trabalho é analisar as possibilidades do uso da música como recurso didático em sala de aula e sua presença no material didático, tendo em vista a reflexão sobre sua contribuição para o processo de ensino- aprendizagem, tomando como referência composições da música popular brasileira do século XX, usando-as para problematizar períodos históricos e temáticas sobre o período militar no Brasil, visto que, se partirmos da perspectiva de que elas são indícios dos homens que viveram e experimentaram essas condições, podem nos auxiliar a compreender a dimensão da sociedade brasileira.

Para que esta análise seja feita, devemos considerar que apesar das múltiplas possibilidades de abordagens que a música apresenta para o processo de ensino, ela ainda não ganhou destaque ideal para uma compreensão histórica no livro didático. Como podemos utilizar a música no livro didático, de forma que ultrapasse seus limites de abordagens e se torne um objeto de pesquisa que desperte o senso crítico dos alunos?

---

<sup>2</sup> NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.7.

Para esta análise serão utilizadas as canções *Pra frente Brasil* de Miguel Gustavo, *Vai Passar* de Chico Buarque de Hollanda e Francis Hime, e *Pra não dizer que não falei das flores* de Geraldo Vandré. As referências não tem a pretensão de esgotar as análises dos temas abordados, mas contribuir para que o professor possua uma opção pedagógica que amplie o campo de estudo, tornando o processo de ensino mais interdisciplinar, dinâmico e flexível.

A utilização das músicas em questão se dará por meio crítico e analítico, por crer que elas não serão somente um meio ilustrativo, mas reflexivo. A intenção é analisar de que maneira a música pode servir de instrumento didático e de conhecimento histórico, buscando deste modo, pensar alternativas de ensino que proporcione aos alunos novas perspectivas e visões dos acontecimentos.

Para correlacionar a música e o ensino, a pesquisa foi embasada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB)<sup>3</sup> e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)<sup>4</sup> para o Ensino Médio, que incitam à utilização de diversas fontes e linguagens no ensino de história, a fim de construir com o aluno uma percepção crítica dos acontecimentos históricos e de compreensão da sociedade a partir das diferentes formas de registro dos acontecimentos e eventos.

Outra fonte utilizada foi o livro didático “História: das cavernas ao terceiro milênio”<sup>5</sup>, publicado pela Editora Moderna, volume único, destinado aos alunos que cursam o Ensino Médio, e que durante os últimos seis anos tem sido adotado como material didático pelas escolas da rede pública da cidade de Uberlândia. Outros livros de ensino poderiam servir para esta pesquisa, entretanto, optou-se por este uma vez que apresenta possibilidades de análise de acontecimentos históricos com o uso da música de maneira complementar, e não como fonte. A música, neste caso, serve como complemento ao conteúdo a ser ministrado, visão que tentamos descortinar neste trabalho.

Para tal estudo, este trabalho foi dividido em dois capítulos. O primeiro capítulo procura discutir a ampliação que a noção de documento ganhou a partir de uma nova leitura da História, provenientes dos Annales, e como as diversas fontes e novas linguagens contribuem para o ensino da disciplina. Logo em seguida, pretende-se questionar as intencionalidades presentes na Lei de Diretrizes e Bases e nos Parâmetros Curriculares

---

<sup>3</sup> BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB), Brasília, 1996.

<sup>4</sup> BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

<sup>5</sup> BRAICK, Patrícia Ramos. MOTA, Myriam Becho Mota. **História das cavernas ao terceiro milênio**. Volume Único. São Paulo: MODERNA, 2007.

Nacionais para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do Ensino Médio, que visam à interdisciplinaridade do ensino, assim como, as abordagens e inclusões de novos objetos da produção humana, que se sustentam em uma pluralidade de fundamentos teóricos e metodológicos. Nesse capítulo, as práticas docentes são discutidas e analisadas a partir de novas perspectivas para o ensino de história.

No segundo capítulo, dentre as diversas fontes instigantes para a compreensão histórica, detém-se atenção especial à música como objeto de análise/reflexão e recurso didático para o ensino de história, visto que este recurso associado à prática pedagógica contribui para a formação dos discentes na construção de sua identidade cultural. A pesquisa objetiva também analisar as propostas de atividades com música apresentadas no livro didático citado, e como elas podem contribuir para o processo de ensino.

Este trabalho, longe de ter caráter definitivo e conclusivo, se propõe a analisar e repensar o ensino de história frente às legislações citadas, utilizando uma nova abordagem do livro didático em sala de aula, relacionando-o às manifestações culturais, em especial à música popular brasileira, presente no período da ditadura militar no Brasil (1964-1985). Uma vez que o ensino da música irá constituir-se como um saber escolar necessário e importante para a cidadania, enriquecendo as experiências individuais e coletivas, tornando-se essencial para a realização plena do ser humano.

## Capítulo 1

### Fontes Históricas, PCN e Novas Linguagens para o Ensino de História

#### 1.1. A nova escrita da História

O universo dos historiadores no século XX sofreu uma grande expansão, com os estudos provenientes dos Annales franceses. À historiografia foram incorporados novos temas, novos problemas, novos personagens e suas experiências cotidianas foram incorporados à história, assim como temas que outrora eram marginalizados. Todavia, a mais profunda mudança ocorreu no que diz respeito ao tratamento metodológico dado às fontes, pois a noção positivista de que o documento fala por si só, foi fortemente criticado.

Enquanto os positivistas pregavam um apego arraigado a documentos escritos e produzidos por instituições oficiais, buscando reafirmar sua postura cientificista, a história dos Annales se empenhou muito mais em pesquisar documentos das mais diversas espécies, visto que todos estes são vestígios de atividade humana, as pessoas comuns e as experiências cotidianas passaram a fazer parte da História, havendo assim um grande alargamento da noção de documento histórico.

Neste sentido, a história atualmente está completamente imbuída desses novos valores, desses novos temas e novos problemas. É crescente o número de trabalhos que usam fontes diversas, como a música, a pintura, arquitetura, artes visuais, obras literárias, fotografias, a história oral, ou seja, tudo aquilo que pode demonstrar a existência da história humana e que trabalham mais com a noção de subjetividade contida na fonte do que com objetividade inexorável do documento.

A discussão acerca da noção de documento é imprescindível dentro desta análise. Neste aspecto, os Annales têm grande relevância na discussão de novas fontes e novas temáticas, pois criticava a concepção de História-acontecimento, ideia esta difundida pelos positivistas. Desta forma, então, se opunham a uma história narrativa, onde o centro seria os grandes acontecimentos e os grandes nomes, além de ser uma narrativa linear e cronológica.

Para os estudiosos dos Annales, os historiadores não deveriam se atentar a esta história de acontecimentos, definindo então um novo tipo de História: a história-problema. Assim, ela se tornaria um construto do próprio historiador, que organizaria o seu estudo

conforme o problema. Nesta nova forma de se fazer história já não prevalecia os grandes nomes, mas sim outros sujeitos, sujeitos estes que haviam sido silenciados anteriormente na narrativa tradicional. Esta “nova história” trouxe consigo também novos temas e novos problemas, uma vez que propunham também uma nova visão acerca dos documentos.

Segundo Marc Bloch, “o objeto da história é, por natureza, o homem. Digamos melhor: os homens”.<sup>6</sup> Desse modo, os documentos que antes eram considerados somente aqueles oficiais, escritos, são completamente transformados, toda a manifestação humana é agora documento, uma vez que, como Marc Bloch salienta, o objeto da História são os homens. Para ele, “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, fabrica, toca, pode e deve informar sobre ele.”<sup>7</sup> Esta mudança na noção de documento possibilitou um alargamento temático, surgiram desta forma novas possibilidades de análise.

Ainda sobre os documentos, é interessante salientarmos que quem transforma o documento em fonte é o próprio historiador. Le Goff nos atenta a isso ao dizer que

O que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam o desenvolvimento temporal no mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores.<sup>8</sup>

Sendo assim, a crítica do documento é extremamente necessária para uma análise mais aprofundada. Ainda de acordo com Le Goff,

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças 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.<sup>9</sup>

Diante disso, esta nova concepção documental se vê importante neste trabalho, uma vez que a fonte aqui trabalhada trata-se da música. Para o historiador e pesquisador em música popular brasileira Marcos Napolitano, “o Brasil, sem dúvida uma das grandes usinas

---

<sup>6</sup> BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001, p.54.

<sup>7</sup> *Idem, Ibidem*, p.79.

<sup>8</sup> LE GOFF, Jacques. Memória”. **História e Memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1994, p.525.

<sup>9</sup> *Idem, Ibidem*, p.525.

sonoras do planeta, é um lugar privilegiado não apenas para ouvir música, mas também para pensar a música”.<sup>10</sup>

É nesta perspectiva que se pensará a música como fonte e possibilidade para o ensino de História de modo a pensá-la como produção da sociedade, portanto, repleta de historicidade.

## **1.2. Fontes históricas e novas linguagens no Ensino de História**

As linguagens alternativas no ensino de história têm sido frequentemente utilizadas pelos professores em suas práticas em sala de aula, com o intuito de estimular a aprendizagem e a formação crítica de seus alunos. Essas novas alternativas tornam-se essenciais para a melhoria da qualidade do ensino da disciplina.

O uso de novas fontes históricas na sala de aula exige do professor um trabalho de crítica e reflexão. Crítica porque não se deve tomar uma fonte como algo pronto e acabado, como algo objetivo e isento de subjetividade, mas sim como algo produzido por alguém e para alguém. Não existe documento sem intencionalidade, não há autor sem leitor. Acerca da crítica da fonte, o historiador/professor deve também fazer um trabalho de reflexão, pois os caminhos metodológicos e os pressupostos que ele escolher podem mudar completamente os rumos de sua pesquisa.

A utilização de linguagens diferenciadas pode levar o aluno a um processo de ensino-aprendizagem mais prazeroso, interativo e com maior significado, fornecendo condições de posicionamento crítico frente a questões e problemas que a sociedade traz. Visando repensar as práticas pedagógicas, professores de diversas disciplinas que compõem o currículo do aluno do Ensino Médio tem procurado complementar o conteúdo de suas disciplinas para além do livro didático fornecido pela instituição de ensino, para isso tem-se utilizado de vários documentos como: filmes, livros literários, imagens, música, e outros, como material pedagógico.

---

<sup>10</sup> NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.7.

Segundo Kátia Abud, “as chamadas linguagens alternativas para o ensino de História mobilizam conceitos e processam símbolos culturais e sociais, mediante os quais apresentam certa imagem de mundo”<sup>11</sup>. As linguagens são donas de uma identidade própria e, exigem do professor, uma proposta didática adequada para sua exploração em sala de aula.

Para Abud, a utilização das linguagens alternativas é de extrema importância para o processo de aprendizagem do aluno, pois auxiliam na construção do conhecimento histórico, uma vez que possibilitam a elaboração de operações mentais que resultam na formação de uma consciência crítica, coletiva e prática. Os diversos temas propostos nas canções populares, por exemplo, podem ser utilizados pelos professores de história por meio de novos roteiros de organização de conteúdos, desviando das propostas cronológicas dos materiais didáticos fornecidos pela escola.

Para a autora, as letras das músicas,

Constituem em evidências, registros de acontecimentos a serem compreendidos pelos alunos em sua abrangência mais ampla, ou seja, em sua compreensão cronológica, na elaboração e re-significação de conceitos próprios da disciplina. Mais ainda, a utilização de tais registros colabora na formação dos conceitos espontâneos dos alunos e na aproximação entre eles e os conceitos científicos. Permite que o aluno se aproxime das pessoas que viveram no passado, elaborando a compreensão histórica, que ‘vem da forma como sabemos como é que as pessoas viram as coisas, sabendo o que tentaram fazer, sabendo o que sentiram em relação à determinada situação.’<sup>12</sup>

Para tal processo, é imprescindível que o professor promova a união entre os saberes acadêmicos e o domínio pedagógico. Ele é responsável por estabelecer uma relação de comunicação clara com seu aluno, fazendo com que este se identifique com o passado e repense seu presente. Essa relação só é possível quando é proposto em sala de aula um embate entre o docente e seus alunos, onde ambas as partes possam discutir, problematizar, questionar e chegar a conclusões que promovam o conhecimento histórico.

O professor de História pode ensinar seus alunos a buscarem suas próprias ferramentas para a construção de seu conhecimento, devendo valorizar e incentivar os vários pontos de vistas dentro da sala de aula, visões estas que possibilitam a produção de uma

---

<sup>11</sup> ABUD, Kátia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de História. In: **Caderno Cedes**. Campinas, vol 25, n. 67, p.309-317, set./dez., 2005. p.316.

<sup>12</sup> *Idem, Ibidem*, p.316.



leitura de mundo. Desta forma, “ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História.”<sup>13</sup>

O espaço da sala de aula não deve ser visto como um lugar de transmissão do conhecimento, mas, como um ambiente de vivências, práticas, informações, experiências, de relações entre professores e alunos que constroem sentidos e significados ao contexto que está sendo abordado, e desta forma, a sala de aula deve constituir-se em um centro de pesquisa.

De acordo com historiadora Maria Auxiliadora Schmidt,

A sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constroem sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões em que se torna inseparável o significado da relação teoria e prática, ensino e pesquisa. Na sala de aula se evidencia, de forma mais explícita, os dilaceramentos da profissão de professor e os embates da relação pedagógica.<sup>14</sup>

Existe uma preocupação crescente com a formação do cidadão capaz de exercer seu pensamento crítico e de participar ativamente da vida democrática, para isso é crucial pensar as relações entre ensino e pesquisa como um processo único. Buscando dessa forma, familiarizar os alunos com os métodos do historiador, no sentido em que se compreenderão o processo de construção da História.

Os professores de história, preocupados com as efetivas mudanças no ensino, procuram aproximar o conteúdo histórico com a realidade dos seus alunos, inserindo no cotidiano da sala de aula diversas fontes históricas; o redimensionamento do seu trabalho deve visar o rompimento com a organização linear e cronológica dos acontecimentos. Ensinar história deve envolver fontes e formas de educar cidadãos, considerando toda a complexidade da sociedade, principalmente devido a sua diferença e desigualdade.

Segundo a historiadora Marlene Cainelli,

O profissional que trabalha com o pensamento, com relacionamentos, conflitos, cotidianos, valores, preconceitos, afetividades, interesses diversos, que dele é exigido raciocinar, comunicar, cooperar, ter imaginação, sentido crítico, saber argumentar, negociar, avaliar, desenvolver atitudes e habilidades e também conhecimento específico, no caso histórico, necessita de uma formação inicial que considere o magistério como profissão a ser

---

<sup>13</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.p.57

<sup>14</sup> *Idem, Ibidem*. p.57.

aprendida e não como habilidade a ser desenvolvida por meio da instrumentação.<sup>15</sup>

Assim, pode-se questionar também acerca da formação docente. Em que medida as fontes e metodologias aqui pensadas são foco da formação do profissional de ensino e, em que medida as instituições escolares possibilitam o seu uso? Ainda nesta direção, outras questões podem ser colocadas: o ensino estaria atualmente, sendo resumido às metodologias ou ao conteúdo? Esta é uma das questões que cerceiam os profissionais do ensino.

O propósito de se utilizar a linguagem musical é auxiliar o aluno a construir seu conhecimento histórico. Ao professor cabe a responsabilidade de orientar os discentes a questionarem, instigarem conceitos e transformar os temas das aulas em problemáticas. As relações construídas em sala de aula devem aproximar o aluno da pesquisa, o que antes era visto como função somente do professor e, principalmente, do professor do Ensino Superior.

### **1.3. Sobre a LDB e o PCN para o ensino de História no Ensino Médio**

No governo do ex-presidente da república Fernando Henrique Cardoso, foram discutidas e analisadas legislações referentes à educação nacional. Em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A partir da aprovação da LDB, foram repensados métodos que se adequassem ao novo perfil educacional, que oferecesse subsídios teóricos aos educadores de todo país, e inserido nesse contexto foram aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Estes documentos são resultantes de uma construção político-pedagógico que pretendia oferecer uma proposta que estabelecesse uma base comum para o ensino público nacional, de modo a adequar as distintas realidades dos alunos no país, e tendo com um dos principais objetivos a formação para uma cidadania crítica.

A LDB compreende uma lei geral que entende a educação como um processo de formação humana e estabelece competências e diretrizes para a Educação Infantil, Ensino

---

<sup>15</sup> CAINELLI, Marlene. “Diretrizes Curriculares, Currículos e Formação dos Profissionais de História”. In: *ANAIS do XX Simpósio da ANPUH*. Florianópolis, Santa Catarina, Julho – 1999, p.229.

Fundamental, Ensino Médio, Educação de jovens e adultos, Ensino Profissional, Ensino Superior e Educação Especial.

Recorrendo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as atribuições norteadoras da educação brasileira, afirma-se na Seção IV Do Ensino Médio:

**Art. 35º.** O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

**I** - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

**II** - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

**III** - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

**IV** - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.<sup>16</sup>

O referido artigo da LDB demonstra quais objetivos e resultados pretendem-se para a educação voltada ao Ensino Médio. Nessa etapa da educação básica, a educação é dever do Estado. O adolescente, que já vivenciou o processo do Ensino Fundamental enquanto criança aprofunda os conhecimentos e também se identifica com a futura área de atuação profissional.

Nos incisos I e II, há de se observar a preocupação do Estado com a formação das capacidades do indivíduo para o trabalho. O currículo para o Ensino Médio é voltado basicamente para um aprofundamento de temas já vistos no Ensino Fundamental e para a preparação dos alunos para o mercado de trabalho.

Nos incisos III e IV, tem-se como objetivo promover a capacidade de crítica e a formação intelectual do aluno, que está em processo de preparação para o mercado de trabalho e um futuro ingresso ao Ensino Superior. É relacionada também sua compreensão entre teoria e prática, ensino e pesquisa nas diversas áreas de conhecimento, assim como sua

---

<sup>16</sup> BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB), Brasília, 1996.

compreensão do processo histórico de transformação social e cultural. Percebe-se assim, uma abertura ao princípio do pluralismo de pensamento e à diversidade cultural.

Para a autora Selva Guimarães Fonseca, ensinar história é “pensar os processos formativos que se desenvolvem nos diversos espaços, é pensar fontes e formas de educar cidadãos, numa sociedade complexa marcada por diferenças e desigualdades”.<sup>17</sup> Por meio da educação os homens se informam, instruem, formam, socializam ideias, valores e constroem uma cultura, uma memória.

A partir da leitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pode-se perceber conceitos, temas e abordagens históricas que são consideradas importantes para o Estado e que, portanto, devem se adequar ao ensino brasileiro, assuntos estes que estão relacionados a cultura e história da nação, como pode ser visto nos artigos da LDB,

**Art. 26º** Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

**§4º** O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matizes indígena, africana e europeia.

**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

**Art. 36** O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste capítulo e as seguintes diretrizes:

**I** - Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;<sup>18</sup>

O texto acima aponta a preocupação por parte do Estado com as novas realidades sociais, culturais e econômicas da população brasileira, incluindo a diversidade cultural no currículo de História, o que contribui para a criação de novas práticas escolares que valorizem diferentes experiências históricas.

---

<sup>17</sup>FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: SP: Papyrus, 2003.

<sup>18</sup> BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)**, Brasília, 1996.

Quanto à História, desenvolvê-la no Ensino Médio é um processo de extrema importância, pois os alunos devem compreender o contexto em que estão inseridos, considerando que haja uma maior conscientização do papel de cada um enquanto cidadãos, mais críticos, pensando no mundo à sua volta; no processo de globalização; no papel que o indivíduo exerce na sociedade; nos processos históricos nos quais estão inseridos; na diversidade de fontes históricas que podem ser utilizadas para a análise histórica; entre outros inúmeros assuntos.

A função do professor nesse processo de ensino-aprendizagem não é apenas de repassar conteúdos, e sim, estabelecer uma relação entre a teoria que se ensina na sala de aula e a prática vivenciada por cada um, ou seja, o aluno tem que reconhecer a importância do conteúdo e relacioná-lo com sua realidade.

Com base nos documentos norteadores do ensino de história, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, percebe-se que seu objetivo principal é a formação crítica do aluno como cidadão que possui o conhecimento de seus direitos e deveres, assim como o desenvolvimento de competências como a autonomia no processo de conhecimento histórico, associando a teoria às práticas e habilidades de criar, produzir, comunicar, etc.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o processo de aprendizagem ocorre por meio do desenvolvimento de competências e habilidades, onde o aluno consiga compreender as transformações humanas, políticas, sociais, culturais e econômicas da sociedade. Assim como o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas que estão relacionadas aos diferentes agentes sociais.

A História enquanto disciplina, segundo o PCN, possibilita uma abrangência sobre o estudo das problemáticas contemporâneas, servindo de objeto de reflexão sobre a sociedade e manifestação do pensamento crítico. As metodologias de ensino foram repensadas, de modo que valorizasse as diversas fontes históricas.

De acordo com o PCN para o ensino médio,

Metodologias diversas foram sendo introduzidas, redefinindo o papel da documentação. À objetividade do documento - aquele que fala por si mesmo - se contrapôs sua subjetividade - produto construído e pertencente a uma determinada história. Os documentos deixaram de ser considerados apenas alicerces da construção histórica, sendo eles mesmos entendidos como parte dessa construção em todos os momentos e articulações. Passou a existir a

preocupação em localizar o lugar de onde falam os autores dos documentos, seus interesses, estratégias, intenções e técnicas.<sup>19</sup> (BRASIL, 2011, p.26)

O processo de ensino-aprendizagem não compete apenas ao professor, há um conjunto de fatores interferentes. Tem-se aqui bem entendido que o ensino de História, como as demais disciplinas, não é uma transmissão de conhecimento, mera memorização de conteúdos, mas sim formação de ideias e descobertas de conceitos. A História tem papel fundamental nesse processo, responsável também em formar indivíduos políticos e socialmente conscientes, responsabilidade esta que marca a vida do aluno.

O PCN aponta para a organização dos conteúdos adequados às novas realidades históricas e escolares, passou também a englobar novas tendências historiográficas, cujo objetivo inclui uma aproximação entre a História ensinada e a produção acadêmica. Assim como a introdução de novas metodologias de ensino, que incentivam o trabalho do docente a utilizar novas fontes documentais. De acordo com o PCN,

A organização de conteúdos por temas requer cuidados específicos com a escolha dos métodos. O estudo de temas articulado à apropriação de conceitos ocorre por intermédio de métodos oriundos das investigações históricas, desenvolvendo a capacidade de extrair informações das diversas fontes documentais tais como textos escritos, iconográficos, musicais. A apropriação do método da pesquisa historiográfica, reelaborada em situações pedagógicas, possibilita interpretar documentos e estabelecer relações e comparações entre problemáticas atuais e de outros tempos. Torna-se necessário escolher métodos que auxiliem a capacidade de relativizar as próprias ações e as de outras pessoas no tempo e no espaço. Dessa maneira, trabalhar com temas variados em épocas diversas, de forma comparada e a partir de diferentes fontes e linguagens, constitui uma escolha pedagógica que pode contribuir de forma significativa para que os educandos desenvolvam competências e habilidades que lhes permitam apreender as várias durações temporais nas quais os diferentes sujeitos sociais desenvolveram ou desenvolvem suas ações, condição básica para que sejam identificadas as semelhanças, diferenças, mudanças e permanências existentes no processo histórico.<sup>20</sup>

O texto da Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem diretrizes e objetivos gerais, com a finalidade de selecionar os conteúdos que serão ministrados em sala de aula, dentro das diversas culturas presentes. As legislações possibilitaram uma ampliação dos objetos de estudo, temas, problemas e fontes utilizadas em sala de aula.

---

<sup>19</sup> BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000, p. 22.

<sup>20</sup> *Idem, Ibidem*, p. 26.

Porém, introduzir novos temas e fontes no currículo não significa uma qualidade imediata no ensino. A linguagem utilizada pelos professores, assim como os exemplos e suas atitudes com seus alunos de diferentes culturas e níveis sociais, deve valorizar as múltiplas visões e opiniões para que se compreendam a complexidade da cultura e experiência histórica. Segundo a historiadora Selva Guimarães Fonseca,

Ensinar e aprender história requer de nós, professores de história, a retomada de uma velha questão: o papel formativo do ensino de história. Devemos pensar sobre a possibilidade educativa da história, ou seja, a história como saber disciplinar que tem um papel fundamental na formação da consciência histórica do homem, sujeito de uma sociedade marcada por diferenças e desigualdades múltiplas. Requer assumir o ofício de professor de história como uma forma de luta política e cultural. A relação ensino-aprendizagem deve ser um convite e um desafio para os alunos e professores cruzarem ou mesmo subverterem as fronteiras impostas entre as diferentes culturas e grupos sociais, entre a teoria e a prática, a política e o cotidiano, a história, a arte e a vida.<sup>21</sup>

As legislações citadas incentivam e estimulam o trabalho com fontes diferenciadas na sala de aula; a música é uma dessas fontes que representa, enquanto linguagem, um interessante e importante recurso para adquirir e construir o conhecimento histórico. Segundo Cunha, “a música é encarada também como um agente formador de opiniões sobre a história (...), construindo um conjunto de informações e reflexões de caráter histórico, que normalmente os alunos trazem para a sala de aula devendo ser aproveitadas pelos professores”<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003, p.37-38.

<sup>22</sup> CUNHA, Lázaro José de Medeiros. História do Brasil e música nos livros didáticos. **ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História** – Fortaleza, 2009, p. 3

## Capítulo 2

### A música popular brasileira e o livro didático de História

#### 2.1. A função social da Música

Estudos como o de Marcos Napolitano, José Geraldo Vinci de Moraes e outros que têm como fonte a música, são essenciais para compreendermos as múltiplas possibilidades de análise que a música apresenta na pesquisa histórica. Sendo um produto da sociedade, fruto de trabalho de alguém, carrega uma mensagem e trata, ainda que indiretamente, de seu tempo. Grandes compositores compõem suas metáforas, seus versos e suas rimas inspirados em temas seus, em problemas de seu tempo, a partir de perspectivas e questões que são inerentes da sociedade em que vivem.

Para Marcos Napolitano, por meio da música é possível pensar e refletir sobre uma determinada época. Ele afirma que “entre nós, brasileiros, a canção (...) tem sido termômetro, caleidoscópio e espelho não só das mudanças sociais, mas, sobretudo das nossas sociabilidades e sensibilidades coletivas mais profundas.”<sup>23</sup>

Afirma, ainda, que a pesquisa da música como objeto histórico, é essencial para repensar a música em suas múltiplas possibilidades de análise. A música, segundo o autor, rompe com a ideia de exclusividade sonora ao exercer a função de instrumento e veículo de reflexões e inquietações sociais. Ela ocupa no Brasil “um lugar de mediações, fusões, encontro de diversas etnias, classes e regiões que formam o nosso grande mosaico nacional”<sup>24</sup>. Detendo um amplo papel social ao qual devemos ficar atentos aos possíveis erros cometidos em sua análise.

Napolitano aponta os erros frequentes por parte daqueles que fazem análise sobre História e Música, quando separam letra e música, obra e contexto, autor e sociedade, estética e ideologia. Além das reflexões teórico-metodológicas, o autor direciona sua análise pontuando alguns conceitos, como o reconhecimento da música na sociedade brasileira e o processo que envolveu tal fato. Nesse sentido, sugere uma divisão do processo histórico,

---

<sup>23</sup> NAPOLITANO, Marcos. Pretexto, texto e contexto na análise da canção. In: SILVA, Francisco Carlos t. (org). **História e Imagem**. Rio de Janeiro: UFRJ/Proin-Capes, 1998, p.199.

<sup>24</sup> NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.7.



buscando organizar as influências e mudanças da música popular brasileira. A proposta do autor da divisão por períodos é feita em três fases.

A primeira fase da música popular brasileira refere-se à consolidação do samba como gênero nacional nas décadas de 1920 e 1930. A segunda fase, nos anos 1959 - 1968, permitiu a expansão dos papéis e funções da música perante a sociedade, por meio da consolidação da canção como veículo fundamental de projetos culturais. O conceito de música sofreu grandes transformações devido aos materiais e técnicas musicais de interpretação, tais mudanças referem-se à consolidação da canção como veículo de propostas sociais e ideológicas, bem como à possibilidade de engajamento em relação a uma sociedade politicamente turbulenta e repleta de imposições.

A terceira fase compreende o período de 1972 a 1979, de extrema importância para o cenário musical brasileiro, porém, segundo Napolitano este período é pouco estudado. Nesse momento, tivemos a incorporação de novos elementos que até então estavam fora do cenário musical em destaque. O autor utiliza, como exemplo, a consolidação da ampliação da sigla MPB (Música Popular Brasileira) e toda a elasticidade que tal conceito começou a ganhar, principalmente na década de 1970.

Na última fase analisada, é considerada a questão da heterogeneidade musical, que inclui diversas possibilidades e constantes transformações que envolvem não somente estilos musicais, mas também canções e, principalmente, as pessoas que viveram nesse meio, os artistas. Considera, além disso, o local da música popular na sociedade brasileira contemporânea, assim como suas articulações que auxiliam o pesquisador a lidar com o conceito de música popular. Com a intenção de sistematizar alguns elementos para auxiliar aquele que está pesquisando, Napolitano articula algumas críticas para o processo de pesquisa.

A música popular brasileira é composta por dois elementos, que possuem contato direto com o ouvinte: os parâmetros verbo-poéticos e os parâmetros musicais. Napolitano destaca estes parâmetros para que o pesquisador, ao analisar uma música, leve em consideração sua estrutura geral e não confunda a melodia com o conteúdo, sendo o último responsável pelo aparente teor político e crítico da canção.

Marcos Napolitano aponta alguns métodos para fugir das armadilhas e perigosos estereótipos que o tema oferece. Um dos erros mais frequentes é o super dimensionamento de determinado elemento musical perante outros, que também compõe a estrutura da canção, ou

seja, esse aspecto metodológico trazido pelo autor enfatiza a busca por um olhar menos específico, sem priorizar uns e esquecer outros elementos. Abordando assim, a apropriação social da música por parte do ouvinte, a relação entre compositor, intérprete e público ouvinte.

O super dimensionamento empobrece qualquer análise, principalmente a música, que tende a expressar seus elementos de formas e intencionalidades diversas. Napolitano critica pesquisadores que olhavam apenas para as letras das canções sem levar em consideração o contexto, o artista, a performance e outros elementos que formam o conjunto musical.

A palavra cantada adquire um significado que ultrapassa aquele da palavra escrita, o olhar atento a essa divisão é o primeiro passo para a interpretação da canção. Essa interpretação abarca mais sujeitos envolvidos no processo interpretativo, ou seja, o ouvinte. Para Marcos Napolitano,

Mesmo sem conhecimento técnico, o ouvinte de música popular possui dispositivos, alguns inconscientes, para dialogar com a música. É obvio que nem todos os ouvintes dialogam da mesma maneira nem com a mesma competência. Estes dispositivos, verdadeiras competências, não são apenas fruto da subjetividade do ouvinte diante da experiência musical, mas também sofreram a implicação de ambientes socioculturais, valores e expectativas político - ideológicas, situações específicas de audição, repertórios culturais socialmente dados. O diálogo-decodificação-apropriação dos ouvintes não se dá só pela letra ou só pela música, mas no encontro, tenso e harmônico a um só tempo, dos dois parâmetros básicos e de todos os elementos que formam a canção.<sup>25</sup>

O autor considera a heterogeneidade do ouvinte e todas as diferentes camadas de interpretação que podem partir deste sujeito, e que não devemos deixar de incluir na análise da interpretação desse ouvinte a subjetividade presente e constante e todas as particularidades trazidas por ela. Ele realça também as diversas percepções que uma mesma canção pode trazer para diferentes ouvintes.

Napolitano define o processo de recepção, destacando os vários recortes que tal processo pode atingir na relação ouvinte-canção-artista. Fazendo um alerta quanto a prováveis falhas ou equívocos em relação a temática, quando analisada em toda sua estrutura, apresenta elementos “escorregadios” para a pesquisa, um desses elementos é a recepção.

A problemática de análise da recepção parte da dificuldade que o próprio documento, no caso a canção e suas estruturas, apresentam. O primeiro ponto apresentado é que o

---

<sup>25</sup> NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.80-81.

documento encontra-se distante no tempo, é sinuoso para o pesquisador encontrar os agentes que estiveram envolvidos no processo de produção do documento. Isso demanda atenção redobrada para a análise da recepção cultural.

É importante que não seja apontado somente o problema, deve-se direcionar o leitor-professor-pesquisador, a partir do pressuposto de que temos dificuldades em lidar com o documento, e que devemos nos ater às várias informações que nos são dadas sobre ele. Considerando as informações que temos acesso, partimos para a análise que criará outros caminhos e alternativas muito ricas. Ao debruçarmos sobre a época pesquisada, juntamente com os dados insuficientes, começaremos a tecer uma análise mais sólida. Voltamos ao plano multidimensional que deve direcionar a análise da recepção, que se propõe de forma variada e em diversas intencionalidades, cabendo ao pesquisador decifrar e decidir o que se enquadra melhor em sua pesquisa.

O processo de recepção é mais complexo do que parece e envolve veículos para tal. Experiências, expectativas, valores e pressões sociais criam relações ouvinte-sociedade que é dominante na produção do processo. A análise deve focar não somente a canção ou o artista, mas as influências que os compõem no seu conteúdo e forma.

Devem ser analisados ainda os contrastes que a recepção e suas variadas formas e intencionalidades podem proporcionar, e mais, podem influenciar nas preferências, estilos musicais e consagrar ou não determinados artistas em determinadas épocas. A música popular brasileira constitui um patrimônio histórico e cultural de extrema importância histórica para a sociedade.

O professor, ao se utilizar da música em sala de aula, deve ter em mente sua função e significado, pois a mesma atua como um elemento auxiliar na formação do indivíduo. A música é umas das mais ricas e complexas formas de expressões humana. De acordo com o autor Martins Ferreira,

A principal vantagem que obtemos ao utilizar a música para nos auxiliar no ensino de uma determinada disciplina é a abertura, podíamos dizer assim, de um segundo caminho comunicativo que o não verbal - mais comumente utilizado. Com a música, é possível ainda despertar e desenvolver nos alunos sensibilidades mais aguçadas na observação de questões próprias à disciplina alvo.<sup>26</sup>

A música é uma ferramenta, uma linguagem, uma expressão artística que fala de um tempo, uma ideologia, cultura, hábitos, valores de uma determinada sociedade. Neste sentido

---

<sup>26</sup> FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo; Contexto, 2007. p.13.

a relação entre história, música e educação são bastante estreitas. Sua presença em sala de aula para alunos do Ensino Médio torna a aula mais rica, prazerosa, diversificada, criativa e possibilita aos alunos a oportunidade de descobrir e explorar novos universos musicais, que muitos desconhecem.

A canção popular pode produzir formas de interpretações diversas para o professor e seus alunos. A subjetividade contida na canção deve ser problematizada pelo professor, com a finalidade de compreender a inserção da música na sociedade brasileira dentro de um determinado contexto histórico.

Para análise estrutural da canção, é essencial considerar os aspectos apontados por José Geraldo Vinci de Moraes de uma análise interna e externa do documento musical<sup>27</sup>. A análise interna compreende a construção artística como ritmos, melodias, rimas e intenções do artista ao produzir suas canções. Para o autor, a música popular possui duas linguagens: a musical e a poética. A música não deve ser compreendida somente pelo seu texto, a análise deve ultrapassar os limites da linguagem poética, pois neste caso o professor não estaria interpretando a canção, mas somente o texto. A linguagem musical é, também, um importante instrumento de análise ao utilizar elementos tímicos e melódicos para a interpretação da canção como um todo.

Quanto à crítica externa da canção, deve observar o contexto, o processo de criação, produção, difusão e circulação e recepção popular, o que permite compreender as relações sociais, políticas, econômicas e culturais de um determinado período histórico. Desse modo, a compreensão da melodia-texto, associada aos movimentos históricos e culturais, dá sentido à canção popular que está sendo discutida e analisada.

Os autores que abordam a música como objeto de análise histórica, consideram a importância da mesma desde sua criação, produção, gravação, divulgação e recepção, ou seja, a música é entendida por seu aspecto conjuntural. O pesquisador deve estar atento que cada música possui sua análise e interpretação diferenciada, dependendo de cada momento histórico e as características singulares que compõem a mesma.

---

<sup>27</sup> VER: MORAES, José Geraldo Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. IN: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.20, n 39. 2000, p.203-211.

## 2. 2. A música no livro didático “História: das cavernas ao terceiro milênio”: análises e reflexões

Dentre inúmeros livros didáticos utilizados no ensino de História nas escolas públicas em Uberlândia, optou-se em analisar a música no período da ditadura militar no Brasil (1964-1985) por meio do livro “História: das cavernas ao terceiro milênio”, volume único, publicado pela Editora Moderna<sup>28</sup>, destinado aos alunos das três séries que compõem o currículo do Ensino Médio.

A coleção do livro “História: das cavernas ao terceiro milênio” propõe uma leitura sobre a diversidade histórica e cultural das sociedades em virtude do tempo histórico. Sua organização ocorre de modo cronológico e linear, sua linguagem é clara e objetiva, ao mesmo tempo em que questiona e propõe algumas reflexões na introdução de cada capítulo, procurando estabelecer relações entre passado e presente. Parece seguir o princípio de que a partir de questões do presente volta-se nas questões históricas, mas isto se perde logo na segunda página de cada conteúdo, restringindo-se à linearidade dos fatos.

As autoras procuram abordar a história como fruto da construção de diversos atores, e que possui diversas influências e interpretações históricas, assim como utilizam de diferentes fontes, discursos, vozes e representações culturais para explicar como se constitui a histórias dos povos. Porém, as bases dos textos de apoio são predominantemente centradas na história política, ordenada cronologicamente.

Mota e Braick utilizam, ao longo de cada capítulo, diversas linguagens, como a pintura, mapas, esculturas, citações de filmes, letras de músicas, imagens de obras de arte, poemas, poesias, entre outros. “História: das cavernas ao terceiro milênio”, apresenta em sua estrutura, na introdução das unidades e capítulos, diferentes fontes históricas. Ao longo do livro existe o texto principal e os textos complementares e, ao final de cada capítulo, uma série de exercícios, questões de vestibulares e do Enem, textos complementares com algumas perguntas, questões que visam relacionar a história ao tempo presente e referências de pesquisas denominadas ‘Ampliando o conhecimento’, pelas quais são sugeridas leituras, sites, filmes e músicas.

O capítulo referente à ditadura militar no Brasil apresenta em sua estrutura: textos complementares, charges, fotografias, trechos de documentos da época, gráficos, trechos de

---

<sup>28</sup> BRAICK, Patrícia Ramos. MOTA, Myriam Becho Mota. **História das cavernas ao terceiro milênio**. Volume Único. São Paulo: MODERNA, 2007.

músicas, capas de discos e imagem de cena de filme, em geral explicados por legendas. O texto de apoio ao aluno possui uma linguagem simples e objetiva, seu conteúdo é voltado para a história política do país.

O livro “História: das cavernas ao terceiro milênio”, apresenta nas orientações para os professores, dicas e sugestões de análises dos textos complementares, segundo as autoras Mota e Braick,

As leituras selecionadas para esta seção (textos complementares) caracterizam-se pela diversidade de gêneros textuais (textos jornalísticos, históricos, científicos, de apoio didático, poesias, letras de músicas e infográficos) e pelas possibilidades de ampliar o conhecimento sobre o tema, estimular o debate e a habilidade de argumentação.<sup>29</sup>

Observa-se que as orientações para os professores indicam uma ampliação de conhecimentos, entretanto, esses textos poderiam se constituir em fontes de análise ao longo do capítulo, parece haver a compreensão de uma história dada e que é complementada a partir de fontes como jornais, charges, poesias, músicas e outros.

Sob a perspectiva de compreender e buscar um olhar mais crítico sobre como a música pode se constituir em objeto de análise histórica, são analisadas, a seguir, algumas letras de músicas que aparecem no referido livro didático e que, ao invés de um texto complementar, poderiam se constituir em texto base para o ensino de história, desde que adotada metodologia coerente às práticas pedagógicas.

Com base na leitura do Capítulo 46 "A ditadura militar no Brasil" do livro didático, percebe-se que o capítulo aborda o contexto político e econômico que tornaram possíveis a implantação da ditadura no Brasil, assim como, são apontadas as principais formas de resistências e as manifestações culturais do período.

A primeira canção analisada compõe as leituras do texto base do capítulo citado anteriormente. Inicia-se tratando a forma de governo durante o regime militar de Emílio Garrastazu Médici, considerando os aspectos políticos e econômicos da década de 1970, associados às propagandas políticas do governo, por meio de slogans ufanistas e a canção "Pra frente Brasil".

---

<sup>29</sup> BRAICK, Patrícia Ramos. MOTA, Myriam Becho Mota. **História das cavernas ao terceiro milênio**. Volume Único. São Paulo: Moderna, 2007. p.6.

### **Pra frente Brasil (1970)**

Miguel Gustavo

Noventa milhões em ação  
Pra frente Brasil  
Do meu coração

Todos juntos vamos  
Pra frente Brasil  
Salve a Seleção

De repente é aquela corrente pra frente  
Parece que todo o Brasil deu a mão  
Todos ligados na mesma emoção  
Tudo é um só coração!

Todos juntos vamos  
Pra frente Brasil, Brasil  
Salve a Seleção

Esta canção é apresentada no livro didático (Ver anexo 1), junto à imagem do capitão da seleção brasileira na década de 1970, Carlos Alberto, e com um pequeno texto que relaciona a canção a um hino que se tornara popular durante o governo do General Médici. Portanto, não há nenhuma orientação ao professor quanto a sua utilização em sala de aula, para que a mesma não seja tratada como uma mera ilustração de um período relacionado somente à questão do futebol e de crescimento econômico, ou mesmo para que não seja tomada como um elogio à pátria ou ao futebol como uma forma de identificação da população brasileira.

“Pra frente Brasil”, composta por Miguel Gustavo em 1970, é considerada um hino que embalou a seleção brasileira de futebol no tricampeonato da Copa do Mundo de 1970, que aconteceu no México. Seus versos referem-se a um país que se constrói a partir da união da população em busca do progresso, da modernização, e distante das distinções sociais, políticas e ideológicas.

Esta canção representa uma propaganda política do governo Médici, que exaltava a valorização à pátria por meio do futebol, com o auxílio da imprensa. “Pra frente Brasil” mostra uma mistura ufanista e progressista que atingia seu apogeu durante a ditadura militar, a canção tem como objetivo expressar um sentimento de integração nacional. Ao rimar seus versos “coração”, “seleção” e “emoção” remete-se a país grande que se moderniza, por meio de uma paixão nacional, o futebol.

Dentre as prováveis análises que a canção proporciona, é possível discutir com os alunos o significado que a modernização tecnológica na década de 1970 possibilitou para parte da população brasileira, que pela primeira vez acompanhou a copa do Mundo pelos aparelhos de TV em cores. Assim como a importância e a representação que uma seleção de futebol possa ter para seu país, vinculada ou não a uma propaganda governamental. De tal modo, a “corrente pra frente” refere-se ao olhar que distancia do passado, valoriza o presente e celebra o futuro de uma nação que se consolida por meio da publicidade para exaltar o seu progresso econômico. O governo aproveitou-se do momento e usou os meios de comunicação com slogans: “Pra frente Brasil”, “Brasil, ame-o ou deixe-o”, “Ninguém segura este país”, entre outros.

Ao mesmo tempo em que a nação crescia economicamente, a década de 1970 foi marcada pela repressão aos movimentos contrários ao governo militar, os meios de comunicação sofriam censura, presos políticos eram mortos, exilados, torturados ou desapareciam. São muitas as questões que podem surgir a partir de uma música que parece simples, mas que representa uma época, um grupo, uma história.

Outra canção utilizada no capítulo sobre ditadura militar foi ‘Vai Passar’, de Chico Buarque, escrita em 1984, em um período conturbado da história brasileira, o fim da ditadura militar no Brasil. A letra faz uma crítica ao Estado, usando como referência o período colonial brasileiro até a década de 1980.

Chico Buarque de Hollanda foi um dos artistas que sofreu com a repressão do período militar, muitas de suas composições musicais e peças teatrais foram censuradas. Suas canções são marcadas pelo protesto, pela luta contra a censura, pela liberdade de expressão, pelo uso de metáforas que representava seu inconformismo social, sua música engajada exercia fundamentalmente a função ideológica, atuando como agente de mobilização social.

O trecho da música aparece no livro didático sem qualquer análise ou mesmo citação durante o texto de apoio (Ver Anexo 2). A canção é de extrema importância para o cenário musical brasileiro, remetendo ao período que finaliza a ditadura militar. No entanto, o livro analisado não faz referência a sua importância, nem de seu autor na página que aparece o trecho da letra. A canção, juntamente com a imagem do LP de Chico Buarque, serviu meramente como ilustração, complementação ao texto, sem nenhuma análise e proposta crítica da linguagem figurativa ali presente.



**Vai Passar (1984)**

Francis Hime – Chico Buarque

Vai passar  
Nessa avenida um samba popular  
Cada paralelepípedo  
Da velha cidade  
Essa noite vai  
Se arrepiar  
Ao lembrar  
Que aqui passaram sambas imortais  
Que aqui sangraram pelos nossos pés  
Que aqui sambaram nossos ancestrais

Num tempo  
Página infeliz da nossa história  
Passagem desbotada na memória  
Das nossas novas gerações  
Dormia  
A nossa pátria mãe tão distraída  
Sem perceber que era subtraída  
Em tenebrosas transações

Seus filhos  
Erravam cegos pelo continente  
Levavam pedras feito penitentes  
Erguendo estranhas catedrais  
E um dia, afinal  
Tinham direito a uma alegria fugaz  
Uma ofegante epidemia  
Que se chamava carnaval  
O carnaval, o carnaval  
(Vai passar)

Palmas pra ala dos barões famintos  
O bloco dos napoleões retintos  
E os pigmeus do bulevar  
Meu Deus, vem olhar  
Vem ver de perto uma cidade a cantar  
A evolução da liberdade  
Até o dia clarear

Ai, que vida boa, olerê  
Ai, que vida boa, olará  
O estandarte do sanatório geral vai passar  
Ai, que vida boa, olerê  
Ai, que vida boa, olará  
O estandarte do sanatório geral  
Vai passar.

Em entrevista no ano de 1989, a Geraldo Leite, da Rádio Eldorado, Chico Buarque conta como escreveu a canção ‘Vai Passar’,

(...) Eu estava terminando uma música com o Edu (Dr. Getúlio) e comecei a ter a ideia desse samba. Comecei a ter a ideia musical e algumas pinceladas do que eu queria como letra. Foi na época daquela euforia das diretas. Eu imaginei que se podia fazer um samba composto a vinte mãos. Juntei lá em casa um dia uma porção de amigos e mostrei o samba do jeito que estava. A música não estava pronta. Tinha um problema, eu não conseguia chegar ao tom original. A música ia modulando, e eu não conseguia voltar. E foi o Francis que, no fim, virou meu parceiro e consertou a melodia. Aí começamos a cantar. (...) Eu acabei chegando à conclusão de que a música só pode ser feita no máximo por duas pessoas. A não ser esses sambas de carnaval. Cada um começou a dar um palpite, mas não saiu nada. Era uma ideia bonita. Fiquei depois um ano com ela parada e falava: ‘Um dia vou fazer’. Aí desisti. Acabei retomando um ano depois e terminei a letra sozinho.<sup>30</sup>

A letra da canção pode ser analisada sob diferentes e diversos aspectos. Por meio da letra e a melodia do samba, podemos compreender a linguagem figurada e repleta de representações sobre períodos históricos. O professor deve estabelecer relações entre a temática escolhida pelo artista, seu contexto e posicionamento do autor diante das questões abordadas. A entrevista de Chico Buarque pode contribuir significativamente para que os alunos percebam as visões que o autor possui sobre determinado tema, o período e como ele constrói a sua obra.

As músicas possuem uma memória, ao retratar um período tão conturbado da história do Brasil, como é o caso da ditadura militar. Também se tornaram hino à resistência e símbolos de representações dos sujeitos sociais excluídos do processo histórico. Uma das canções mais importantes deste cenário foi ‘Pra não dizer que não falei das flores’, gravada em 1968 por Geraldo Vandré, conhecida também por *Caminhando*.

### **Pra não dizer que não falei das flores (1968)**

Geraldo Vandré

Caminhando e cantando  
E seguindo a canção  
Somos todos iguais  
Braços dados ou não

---

<sup>30</sup> HOMEM, Wagner. **Histórias de canções**: Chico Buarque. São Paulo: Leya, 2009.

Nas escolas, nas ruas  
Campos, construções  
Caminhando e cantando  
E seguindo a canção

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

Pelos campos há fome  
Em grandes plantações  
Pelas ruas marchando  
Indecisos cordões  
Ainda fazem da flor  
Seu mais forte refrão  
E acreditam nas flores  
Vencendo o canhão

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

Há soldados armados  
Amados ou não  
Quase todos perdidos  
De armas na mão  
Nos quartéis lhes ensinam  
Uma antiga lição:  
De morrer pela pátria  
E viver sem razão

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

Nas escolas, nas ruas  
Campos, construções  
Somos todos soldados  
Armados ou não  
Caminhando e cantando  
E seguindo a canção  
Somos todos iguais  
Braços dados ou não

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

E seguindo a canção  
Aprendendo e ensinando  
Uma nova lição

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

A canção acima é apresentada no livro em forma de questão, conforme a atividade proposta pelo livro didático já citado, ao final do capítulo sobre ditadura militar. As canções aparecem sob forma de análise comparativa, conforme a citação abaixo:

Leia os versos das canções a seguir.

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

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

Há soldados armados, amados ou não  
Quase todos perdidos de armas na mão  
Nos quartéis lhes ensinam antigas lições  
De morrer pela pátria e viver sem razão'

(Caminhando) Pra não dizer que não falei das flores  
Geraldo Vandré.

2. De que vale o céu azul e o sol sempre a brilhar  
Se você não vem e eu estou a lhe esperar  
Só tenho você no meu pensamento  
E a sua ausência é todo o meu tormento  
Quero que você me aqueça nesse inverno  
E que tudo mais vá pro inferno.

De que vale a minha boa vida de playboy  
Se entro no meu carro e a solidão me dói  
Onde quer que eu ande tudo é tão triste  
Não me interessa o que de mais existe  
Quero que você me aqueça nesse inverno  
E que tudo mais vá pro inferno

*Quero que vá tudo pro inferno.* Roberto Carlos e Erasmo Carlos.

- a) Qual das canções expressa uma crítica à ditadura? Justifique sua resposta citando trechos da canção.
- b) Você conhece alguma canção atual que contenha críticas sociais ou políticas? Dê exemplos.<sup>31</sup>

A atividade proposta pelas autoras, ao final do capítulo sobre ditadura militar no Brasil, não deveria ser objeto de fixação de informações, mas de pesquisa, que incentivem o debate e que sejam motivadoras de novos conteúdos. A canção de Geraldo Vandré, portanto, é utilizada como mera ilustração de um período, quando comparada a outra canção e citada sem nenhuma referência ou texto informativo ao longo do capítulo. Desta forma, poderia ter sido utilizada qualquer outra fonte para a análise. Além de ilustração à canção, é dada a função de crítica à Ditadura Militar no Brasil sem que se analise o período, a musicalidade e mesmo a letra da canção.

Para analisar uma música, Marcos Napolitano orienta,

Não basta dizer que uma música significa isto ou aquilo. É preciso identificar a gravação relativa à época que pretendemos analisar (uma canção pode ter várias versões, historicamente datadas), localizar o veículo que tornou a canção famosa, mapear os diversos espaços sociais e culturais pelos quais a música se realizou, em termos sociológicos e históricos.

A canção, segundo Adalberto Paranhos, “não carrega em si mesma, um sentido unívoco, congelado no tempo, que exprima a sua essência. Pelo contrário, uma canção, historicamente situada, comporta significados errantes, submetendo-se a um fluxo permanente de apropriação e reapropriação de sentidos”<sup>32</sup>. “Pra não dizer que não falei das flores” é um exemplo, como diria Paranhos, de “camaleão sonoro”, devido à incorporação de sentidos, as apropriações e distintos usos políticos presentes na mesma durante os últimos anos.

Em dezembro de 1968, o presidente Costa e Silva decretou o Ato Institucional nº 5, o AI-5, ato que consolidou a ditadura, a arbitrariedade e a violência contra aqueles que eram contrários ao governo militar. Muitos artistas e intelectuais foram forçados ir para o exílio, foram presos e censurados.

---

<sup>31</sup> Exercício extraído do livro didático: BRAICK, Patrícia Ramos. MOTA, Myriam Becho Mota. **História das cavernas ao terceiro milênio**. Volume Único. São Paulo: Moderna, 2007. p.670.

<sup>32</sup> PARANHOS, Adalberto. “A música popular e a dança dos sentidos: distintas faces do mesmo”. **ArtCultura**, nº 9. Uberlândia: Edufu, jul-dez./2004, p. 23-24.

Originalmente, a canção “Pra não dizer que não falei das flores”, datada de 1968, tinha como contexto histórico a ditadura militar brasileira. A canção é aparentemente simples e objetiva, representa um objeto de protesto político e o descontentamento popular com o regime militar, transmite mensagens de esperança e conquistas através da luta pela derrubada do regime.

A música é um produto de uma época e composta de acordo com o contexto em que a sociedade estava envolvida naquele momento. Desta forma, o contexto pode definir o sentido do discurso, orientando sua forma de produção, recepção e reapropriação. A música de Vandrê é um texto que dialoga com a sociedade, que tem seu sentido pautado na luta social e na busca por mudanças políticas e sociais.

Esta mesma canção reaparece em momentos históricos distintos, transformada em símbolo de resistência à ditadura, ela foi apropriando e reapropriando seu sentido. Em outro momento, ela adquire uma importância significativa juntamente com artistas populares para que houvesse mobilização da população pelas eleições diretas para a presidência da República em 1984. Essa canção retorna ao cenário político como um hino de protesto, podendo ser considerada uma convocação à mobilização popular e à luta política.

Outro período marcante em que foi utilizada, se constitui no movimento dos estudantes caros- pintadas, que a reapropriou como hino das questões que defendiam para a deposição do então presidente Fernando Collor de Mello, um governo marcado por escândalos e corrupções.

Essa canção ganhou destaque também na regravação pela banda pop/rock contemporânea Charlie Brown Junior. Desse modo, estas regravações nos propiciam utilizar tal música na prática de ensino, tendo como principal eixo a relação passado - presente. A regravação do grupo Charlie Brown Júnior teria, então, papel importante de assimilação do conhecimento histórico, como se trata de uma banda contemporânea e que tem a apreciação dos jovens, é relevante para que os alunos consigam perceber como a mesma canção da década de 1960 pode ser relacionada com vários momentos históricos e com a realidade atual. Assim, o aluno iria se situar enquanto sujeito histórico, desvinculando do tradicional caráter da História como passado pronto e acabado, e uma vez que tratamos de temas atuais na sala de aula, abre-se o debate, a crítica e a reflexão social.

Estas relações estabelecidas com música proporcionam ao aluno um diálogo com a sua própria realidade, uma vez que o intuito do trabalho é fazer com que o discente consiga

uma certa autonomia para construir sua interpretação histórica e seu conhecimento a partir da mediação do professor. O docente deve estar atento para não tentar transmitir, por meio da música ou outro tipo de documento, como o livro didático, a verdade absoluta sobre algum acontecimento, é preciso observar as múltiplas interpretações e as diversidades de fontes que existem.

É fundamental que a sonoridade seja considerada a todo momento durante a análise. O professor poderá novos roteiros de organização de conteúdos e utilizar de recursos de áudio para explicar o debate, o entendimento e curiosidade sobre o tema abordado. A melodia dialoga com a letra da canção, ao escutá-la em sala de aula, o aluno deverá perceber as características peculiares de cada música, como o andamento rítmico, a performance do intérprete que determina a intensidade da voz, os instrumentos musicais presentes, o gênero musical, entre outros aspectos.

Para a análise destes documentos musicais tão importantes, é necessário, também, estabelecer uma relação entre o texto e o contexto, para que se consiga alcançar o sentido da música de forma que o aluno compreenda o modo como ela está inserida na sociedade e na história, assim como seus compositores.

Segundo Napolitano,

É fundamental a articulação entre ‘texto’ e ‘contexto’ para que a análise não se veja reduzida, reduzindo a própria importância do objeto analisado. O grande desafio de todo pesquisador em música popular é mapear as camadas de sentido embutidas numa obra musical, bem como suas formas de inserção na sociedade e na história, evitando, ao mesmo tempo, as simplificações e mecanismos analíticos que podem deturpar a natureza polissêmica (que possui vários sentidos) e complexa de qualquer documento de natureza estética.<sup>33</sup>

Para a análise da canção, é essencial identificarmos a gravação da época e a forma como a mesma foi divulgada na imprensa, seja através do rádio ou da televisão. A pesquisa em sala de aula deve relacionar a mensagem verbal com a poesia musical, para que o aluno ouvinte perceba o real sentido da canção.

É possível perceber que o livro didático em questão apresenta uma grave falha no que diz respeito ao conteúdo que aborda os anos 1964-1985, pois, mesmo apresentando uma proposta pedagógica para utilizar a música como recurso didático em sala de aula, as sugestões, ou citações, não estão articulados entre o texto e a música. De acordo com as

---

<sup>33</sup> NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.77-78.

orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o mais importante não é a música em si, mas a maneira como é abordada em sala de aula.

O livro não deveria ser utilizado pelos professores como fonte única e objeto central de análise, devendo incorporar às aulas de História o apoio aos diversos recursos que o professor pode utilizar. O livro didático analisado apresenta renovações e sugestões propostas pelo PCN, embora seja observado que no mesmo permanece o discurso tradicional quanto à utilização de novas fontes, principalmente a música popular brasileira, que aparece durante o capítulo sobre ditadura militar como objeto meramente ilustrativo.

A música deve atuar como instrumento metodológico, fazendo com que os alunos reflitam sobre o período abordado e seus resquícios na atualidade. Durante a Ditadura Militar, existem várias canções que destacam o cotidiano, o pensamento, a resistência, o protesto e até mesmo o ufanismo que se adaptou a propaganda nacionalista do governo militar.

Enfim, o professor estabelece uma relação essencial para o processo ensino-aprendizagem quando utiliza de uma fonte tão rica de pesquisa como a música popular brasileira. Sem deixar de lado o livro didático adotado pela instituição de ensino, aquele deve ter a consciência de que as fontes deverão ser analisadas, criticadas e discutidas pelos alunos para que se consiga obter resultado positivo na construção do conhecimento.

### **2.3. Livro didático na aula de História**

O livro didático é um dos principais instrumentos de mediação, seleção e organização dos saberes escolares nas salas de aulas, utilizado em larga escala pelos professores da rede pública de ensino. Logicamente, o livro didático possui função relevante como mediador de conhecimento, mas não deve ser visto como único recurso, visto que em muitos casos, ele é o único material didático com o qual o aluno terá contato durante as aulas de história.

O livro didático tem se tornado objeto de estudo de vários pesquisadores, como Circe Bittencourt, Maria Auxiliadora Schmidt, Kazumi Munakata, entre outros, devido a sua importância como objeto multifacetado e de natureza complexa que apresenta múltiplas



abordagens. Ocupa lugar de extrema importância na relação ensino-aprendizagem e no cenário educacional, principalmente na rede pública de ensino. Thaís Fonseca afirma que,

Esse aumento do interesse pelo livro didático tem várias origens, mas, mais recentemente, relaciona-se a alguns aspectos bastante significativos: o crescimento, de ordem quantitativa, da utilização dos livros didáticos nas escolas brasileiras (...); o crescimento das opções no mercado (...); as recentes mudanças curriculares promovidas em vários estados brasileiros (...); a preocupação com a incorporação de tendências historiográficas consideradas mais avançadas (...); a constatação do papel de destaque ocupado pelo livro didático na prática pedagógica do professor.<sup>34</sup>

O livro didático é um objeto utilizado tanto pelo professor quanto pelo aluno, mas que apresenta um conteúdo específico que segue o currículo oficial com vocabulário simples e acessível ao discente. A maioria apresenta também uma série de atividades pedagógicas ao final de cada capítulo. A partir da década de 1990, as propostas dos livros didáticos passaram a apresentar novas abordagens e novos documentos como instrumentos metodológicos, como a introdução de charges, textos literários e a música na complementação de suas análises históricas.

Na década de 1990, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi centro de discussão e objeto de estudo ligados à política do livro didático. Em 1996, o governo federal adotou medidas de interferências para a produção e controle de qualidade dos livros didáticos. Comissões foram criadas com o intuito de avaliar conteúdos por áreas de conhecimento, e estabelecer critérios para a publicação dos livros. Os livros didáticos de História, por exemplo, passaram a adotar as inovações historiográficas, e seguindo critérios do MEC devem evitar anacronismos, buscar sempre a coerência, adotar metodologias adequadas para trabalhar conteúdos, assim como problematizar a relação passado-presente.

De acordo com Kazumi Munakata,

O livro didático deve ser produzido em adequação a parâmetros que se imaginam constitutivos de um instrumento auxiliar do processo de ensino e aprendizagem. Isto implica uma série de critérios já apontada: conteúdo adequado ao currículo, legibilidade e inteligibilidade apropriados ao público alvo; subdivisão da obra em partes, com textos propriamente dito, boxe, resumos, glossário, bibliografia, atividades e exercícios etc., segundo uma estrutura organizada adequada à aprendizagem; e, sobretudo, subordinação

---

<sup>34</sup> FONSECA, Thaís Nívia de Lima. O livro didático na sala de aula: possibilidades para a prática do ensino de história. **Caderno do Professor**, Belo Horizonte, n.3, out.1998, p.23.

do estilo do texto e da arte gráfica a esse objetivo de servir de instrumento auxiliar de ensino/aprendizagem.<sup>35</sup>

Os livros didáticos são resultados de disputas políticas, econômicas e culturais, e por este motivo se constituem em alto grau de complexidade. São publicados de acordo com o interesse do mercado editorial, de disputas políticas, econômicas e pedagógicas que determinam as seleções de conteúdo, distribuição, controle, comercialização e avaliação de qualidade.

Entendidos como produtos da indústria cultural, para Bittencourt “o livro didático é, antes de tudo, uma *mercadoria*, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado (...), importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura”.<sup>36</sup> Ele sofre interferências diretas dos profissionais que o produzem, como os autores, editores e técnicos responsáveis pelo seu conteúdo visual.

A natureza do livro é complexa, pois sendo ele um produto cultural que exerce a função de material pedagógico no processo de ensino e de aprendizagem, torna-se necessário compreendê-lo e analisá-lo em vários aspectos, incluindo suas contradições. O seu papel na vida escolar deve ir além de instrumento de reprodução do sistema político e ideologias impostas pelos setores dominantes.

Os textos sobre conteúdos, ou os textos complementares, auxiliam os discentes a ampliar suas informações, através de uma linguagem acessível. Em seu conteúdo, pode apresentar uma série de outras fontes documentais, além dos textos escritos que auxiliam os alunos na compreensão do saber histórico e proporcionam mais autonomia frente ao conhecimento.

Porém, essa facilidade em transmitir o saber científico nem sempre é positiva, uma vez que, quando a linguagem é reduzida ao simplismo, passa a existir uma limitação da autonomia do aluno. Ao simplificar em demasia o texto, há o impedimento de reflexões e análises mais profundas dos leitores. Os livros devem preservar, então, os textos em formatos

---

<sup>35</sup>MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos**. – Tese de Doutorado (História e Filosofia da Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1997, p.101.

<sup>36</sup>BITTENCOURT, Circe. Livro didático entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997, p.71

originais e buscar em fontes diversas a construção do pensamento crítico, não se limitando a análises superficiais e facilitadas de temas em questão.

O PNLD e o PCN são, também, responsáveis pelo discurso vinculado ao livro didático de História para o Ensino Médio, uma vez que se tornaram referenciais para os autores e as editoras, pois apresentam fatores determinantes para a seleção de conteúdos e a para a linguagem a ser utilizada neste nível de ensino, que aproxima o cotidiano da realidade em sala de aula.

O Estado tornou-se o maior comprador de livros didáticos nas últimas décadas, e desse modo as empresas editoriais procuram se adequar às novas políticas de organização de conteúdos, adequando-se as sugestões de, metodologias e abordagens de novas fontes históricas, como previsto na LDB, no PNLD e no PCN.

Para adequar a nova demanda, os livros didáticos apresentam em sua estrutura, quanto ao ensino de História, novas vertentes de análise de fontes, trazendo a discussão para as novas linguagens nas salas de aulas; como a literatura, o cinema, a charge, a fotografia, a música, entre outras. O livro reflete uma concepção de comunicação, aprendizagem e ideologias próprias. O professor deve ter consciência dos problemas que o livro apresenta, e discutir as limitações do manual didático com seus alunos, apresentando possibilidades diversas de interpretações históricas. Para Fonseca,

Entendendo o livro didático como um documento, é possível fazê-lo falar e utilizá-lo criticamente mesmo, ou sobretudo, a partir dos problemas que apresenta. (...) o professor irá atuar como pesquisador na tarefa de tratar o livro como um documento, representativo de uma determinada visão de mundo e de história.<sup>37</sup>

A produção acadêmica recente leva em consideração o uso de várias fontes documentais para o ensino da disciplina de história. As aulas aplicadas com esses documentos devem proporcionar para os alunos, no caso deste trabalho detêm atenção ao Ensino Médio, os questionamentos das fontes e a compreensão de construção histórica, e não como verdade absoluta. Os alunos devem ter a noção entre as relações presentes no processo histórico de continuidade/permanência e ruptura/transformação.

O livro didático, muitas vezes tem sido visto pelos pesquisadores em educação, como o grande vilão do ensino público brasileiro. De acordo com Circe Bittencourt, não se pode

---

<sup>37</sup> FONSECA, Thaís Nívia de Lima. O livro didático na sala de aula: possibilidades para a prática do ensino de história. **Caderno do Professor**, Belo Horizonte, n.3, out.1998. p.24.

negar a sua importância para o cotidiano em sala de aula, pois o mesmo possui uma linguagem própria, apresentando não só conteúdos, mas, elementos complementares que auxiliam na compreensão do conteúdo, como exercícios, pesquisas, sugestões de filmes, músicas, entre outras propostas.

Mesmo apresentando a introdução de novos elementos didáticos a esses manuais, não significa que houve uma renovação absoluta nas abordagens historiográficas, e conseqüentemente nas práticas de ensino. Incluir documento tão rico como a música popular brasileira, sem que haja a devida exploração de seu conteúdo escrito e sonoro na análise do professor, não significa renovação, e sim uma mera ilustração.

## Considerações Finais

Este trabalho, mesmo apresentando as limitações que um texto monográfico possui, se propôs analisar e traçar perspectivas de abordagens acerca do ensino de história e a utilização de algumas músicas populares brasileiras em sala de aula. Considerando as diversas possibilidades que o professor tem ao abordar este documento tão rico e importante para o cenário cultural brasileiro.

O uso de linguagens alternativas para o ensino de determinado conteúdo favorece uma nova reflexão do objeto que será estudado. A partir desta pesquisa, é possível observar que nos últimos anos, o ensino de história tem passado por diversas mudanças. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Bases proporcionaram, também, novas abordagens para o ensino de História, por meio de novas fontes e recursos que possibilitam a reflexão crítica dos alunos, mas este processo não ocorre de maneira automática e necessita da mediação do professor nesta tarefa.

O livro didático tem ocupado um amplo espaço nas discussões acadêmicas, assim como sua utilização e importância no processo de ensino-aprendizagem. É possível perceber que no livro didático analisado nesta pesquisa, mesmo trazendo uma proposta pedagógica para trabalhar a música em sala de aula, não existe uma boa articulação entre o texto de apoio e as letras das músicas e, o contexto de sua produção não fica claro para o aluno. Assim como seus exercícios e atividades, que utilizam a música como objeto central de análise, não exigem grandes reflexões sobre o período da ditadura militar no Brasil (1964-1985).

Todas as fontes que o professor venha utilizar em sala de aula devem ser contextualizadas e discutidas com os alunos. O ensino de história não pode ser desvinculado da pesquisa, cabe ao professor de história discutir a apropriação da linguagem musical, ou de outras fontes utilizadas em sala de aula, como ferramenta para a educação e desenvolvimento do senso crítico de seus alunos.

Enfim, todos são cientes de que não existe testemunha sem memória, todos os homens são homens de seu tempo e estão imbuídos dele, são seres que deixam as mais permanentes marcas, cabe ao pesquisador buscar suporte e meios de investigar essas marcas, mesmo que elas sejam as mais sutis possíveis. E se tratando de música, esse objeto culturalmente rico exige um olhar atento do pesquisador para perceber, além da linguagem musical-verbal, as sensibilidades coletivas. A música consegue reunir em torno dela uma série

de significados e visões de mundo de uma determinada época, essencial para pensar, discutir, refletir e compreender a História. Permite, também, compreendermos nossa identidade e a história de nosso país.

## Referências

- ABREU, Martha e SOIHET, Rachel. **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- ABUD, Kátia Maria et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ABUD, Kátia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de História. In: **Caderno Cedex**. Campinas, vol 25, n. 67, p.309-317, set./dez., 2005.
- BITTENCOURT, Circe. Livro didático entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.
- BRAICK, Patrícia Ramos. MOTA, Myriam Becho Mota. **História das cavernas ao terceiro milênio**. Volume Único. São Paulo: MODERNA, 2007.
- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)**, Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.
- CAINELLI, Marlene. “Diretrizes Curriculares, Currículos e Formação dos Profissionais de História”. In: **ANAIS do XX Simpósio da ANPUH**. Florianópolis, Santa Catarina, Julho – 1999.
- CUNHA, Lázaro José de Medeiros. História do Brasil e música nos livros didáticos. **ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História** – Fortaleza, 2009.
- FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo; Contexto, 2007.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: SP: Papirus, 2003.
- FONSECA, Thaís Nívia de Lima. O livro didático na sala de aula: possibilidades para a prática do ensino de história. **Caderno do Professor**, Belo Horizonte, n.3, out.1998.
- GUERRA, Fabiana de Paula & DINIZ, Leudjane Michelle Viegas. A incorporação de outras linguagens ao ensino de História. In: **História & Ensino**. Londrina, v.13. 2007.
- HOMEM, Wagner. **Histórias de canções: Chico Buarque**. São Paulo: Leya, 2009.
- KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

LE GOFF, Jacques. Memória”. **História e Memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1994.

MORAES, José Geraldo Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. IN: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.20, n 39. 2000.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos**. – Tese de Doutorado (História e Filosofia da Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1997.

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. Pretexto, texto e contexto na análise da canção. In: SILVA, Francisco Carlos t. (org). **História e Imagem**. Rio de Janeiro: UFRJ/Proin-Capes, 1998.

OLIVEIRA, Roberto Camargos. História, música e ensino ao ritmo dos excluídos: músicas engajadas e problemáticas sociais na contemporaneidade. **Cadernos de História**, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 137-149, 2007.

PARANHOS, Adalberto. “A música popular e a dança dos sentidos: distintas faces do mesmo”. **ArtCultura**, nº 9. Uberlândia: Edufu, jul-dez./2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.



## Anexos

## Anexo 1:

# Capítulo 46

## A ditadura militar no Brasil

### Cone Sul do terror

“‘Caí preso por azar’, relembra ainda hoje traumatizado por tudo que sofreu. ‘Estava na casa de amigos chilenos quando chegou uma patrulha do Exército, que fazia uma operação pente-fino no bairro’.

‘Todo mundo em fila, com a identidade na mão’, gritou o comandante da patrulha.

Ao ver meu documento de refugiado, o oficial se enfureceu:

‘Ah, exilado brasileiro! Comunista, não é?’

Ficou mais enfurecido ainda quando descobriu a semelhança de meu nome, Pedro José Maria Martins Rabelo, com o de meu pai, integrante daquela lista das primeiras pessoas procuradas pela Junta.

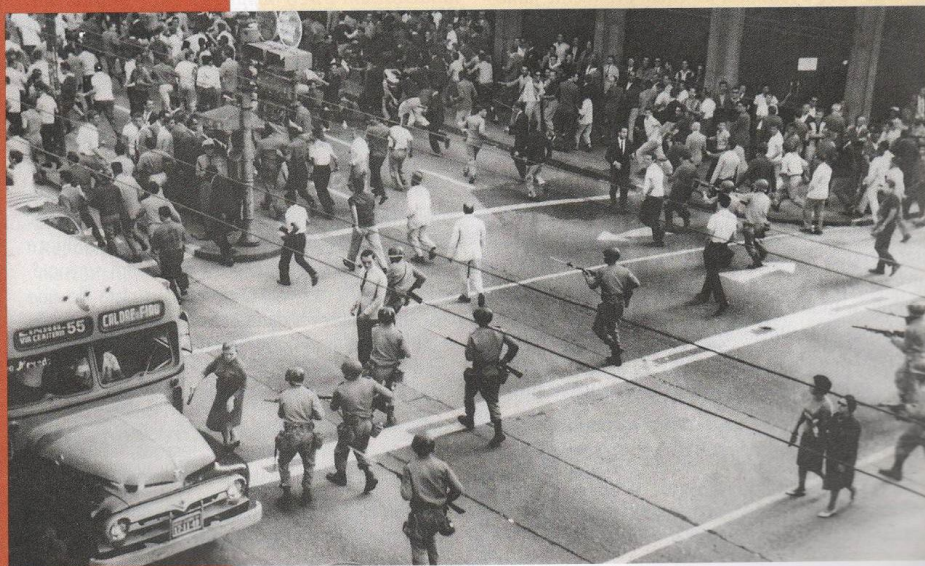
Não precisei esperar. Fui levado imediatamente para o ônibus estacionado na frente da casa, aos socos e pontapés. [...]

Passei uma semana esquecido. Logo após, teria uma nova surpresa. Na tribuna de honra do estádio, para onde me levaram na companhia de outros brasileiros, havia um grupo de elementos diferentes dos chilenos, inclusive porque estavam à paisana. Percebemos logo que iríamos ser interrogados por policiais brasileiros.”

Citado em RABELO, José Maria e RABELO, Thereza.

*Díaspóra: os longos caminhos do exílio.* São Paulo: Geração Editorial, 2001.

*Os estudantes foram os alvos mais imediatos da repressão do regime militar. Na foto, estudantes de Porto Alegre, em manifestação contra o golpe, são duramente reprimidos pela polícia, em 2 de abril de 1964.*



ACERVO FOTOGRAFIA-REMINISCÊNCIAS

O depoimento da página anterior é de Pedro Rabelo – filho do jornalista José Maria Rabelo –, que aos 17 anos foi detido e torturado no Chile. A família Rabelo, a exemplo do que aconteceu com centenas de outras pessoas, foi obrigada a sair do Brasil após o golpe militar de 1964.

Ao longo das décadas de 1960 e 1970 diversos governos latino-americanos instauraram ditaduras militares com o pretexto de eliminar a “ameaça comunista” de seus países. A perseguição aos opositores do regime levou os governos de Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile a firmar um tratado de co-operação no combate aos dissidentes.

Conhecido como “Operação Condor”, esse acordo previa desde trocas de informações sobre os perseguidos até autorização para a prática de prisões e torturas. Idealizada pelo general Augusto Pinochet, ditador do Chile, a Operação Condor foi responsável pela morte de quase 13 mil pessoas, além de um número muito maior de torturados.

No Brasil, os primeiros momentos desse processo ocorreram ainda na década de 1960, quando militares e empresários brasileiros conquistaram o apoio de boa parte dos setores médios para a derrubada do presidente constitucional.

## ► O golpe militar de 1964

Em 1961, João Goulart assumiu a presidência do Brasil logo após a renúncia do então presidente Jânio Quadros, que governou o país por sete meses. Os setores conservadores, aliados aos militares, não concordavam com as medidas propostas pelo novo presidente, conhecidas como **reformas de base**, que incluíam reforma agrária, cortes de subsídios dados à importação de certos produtos, reforma urbana, reforma bancária, reforma eleitoral e reforma educacional.

Após uma planejada campanha de desestabilização do governo, em 31 de março de 1964 um **golpe** militar derrubou João Goulart. A partir desse momento, os militares passaram a agir com o intuito de desmobilizar toda e qualquer oposição ao regime. As organizações trabalhistas, como o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), os políticos e os jornalistas de oposição e os estudantes estiveram entre os alvos

### Golpe

Refere-se às mudanças políticas realizadas com base em violação à Constituição de um país, geralmente de forma violenta por parte daqueles que pretendem assumir o poder.



Retirada de tanques do Exército da frente do Palácio da Guanabara, Rio de Janeiro, em 8 de abril de 1964. Muitos militares apoiaram o golpe sob a justificativa de destruir o perigo comunista no Brasil.

da repressão. A violência atingiu especialmente as organizações vinculadas às Ligas Camponesas, sobretudo no Nordeste. A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi fechada e teve seu prédio incendiado.

Por conveniência, alguns setores das Forças Armadas e da sociedade civil chamaram de “**Revolução**” o movimento que derrubou o presidente Goulart. Contudo, não se pode dizer que tenha ocorrido uma revolução.

A análise sobre o significado do período militar dividiu opiniões no Brasil e no mundo. Professores, políticos, militares, a imprensa nacional e estrangeira apresentaram opiniões diferentes sobre o período.

“[...] em 1964 a Nação recebeu um tiro no peito. Um tiro que matou a alma nacional [...]. Os personagens que pareciam fazer parte da história brasileira, ou da História do Brasil como nós imaginávamos, esses personagens de repente sumiram. Ou fora do poder, ou presos ou mortos. E em seu lugar surgiram outros, que eu nunca tinha visto. Idiotas que nem mereciam ser notados. [...] Aí me veio a percepção clara de que o Brasil tinha mudado para sempre. [...] Havia sido cometido um assassinato político. Ali morreu um país, morreu uma liderança popular, morreu um processo. Uma derrota política da qual você jamais vai se recuperar nos mesmos termos. [...] Não se matam somente as pessoas, também se matam os países, os processos históricos.”

SOUZA, Herbert José de – o Betinho. In: BARROS, Edgard Luiz de. *Os governos militares*. São Paulo: Contexto, 1991.

## ► A máquina da repressão e da tortura

### ► O governo Médici (1969-1974)

No início da década de 1970, o Brasil viveu o período mais duro e violento da ditadura militar. A censura estava institucionalizada, e a tortura e os assassinatos tornaram-se práticas comuns dentro dos presídios. Os guerrilheiros, na maioria jovens, foram desmobilizados após o assassinato de Carlos Marighella e Carlos Lamarca. O único movimento de guerrilha que sobreviveu foi o do Araguaia, região localizada entre os estados de Goiás, Maranhão e Pará. Nesse local, um grupo do PC do B conseguiu resistir por mais de três anos às investidas das Forças Armadas. A Guerrilha do Araguaia foi finalmente derrotada em 1975.

O governo Médici destacou-se por ter sido o mais repressivo. Para fortalecer o regime e encobrir o clima de terror instaurado no país, montou-se um aparato de propaganda que tinha como base a ideia da cooperação dos brasileiros para o engrandecimento da nação. Foram forjados *slogans* ufanistas, do tipo “Você constrói o Brasil”, “Ninguém segura este país”, “Brasil, conte comigo” e “Brasil, ame-o ou deixe-o”, que despertavam euforia naqueles que acreditavam no progresso brasileiro.

O auge da campanha publicitária oficial foi atingido quando a seleção brasileira de futebol ganhou o tricampeonato na Copa do Mundo de 1970, disputada no México. O general-presidente e todos aqueles que lhe davam sustentação no poder transformaram o evento em uma conquista do Estado brasileiro e fortaleceram-se com esse acontecimento. A música *Pra frente Brasil*, que se tornou uma espécie de hino da Copa de 1970, era repetido em todos os cantos:

“Noventa milhões em ação  
Pra frente Brasil, do meu coração  
Todos juntos vamos pra frente Brasil  
Salve a seleção  
De repente é aquela  
Corrente pra frente,  
Parece que todo o Brasil deu a mão  
Todos ligados na mesma emoção  
Tudo é um só coração...”

Miguel Gustavo, 1970.

Dessa forma, o chefe de governo do período mais violento da ditadura militar tornou-se um governante muito popular. Sua imagem era polida por uma eficiente campanha de publicidade, que explorava, entre outras características, a sua paixão pelo futebol.



LENYRI MARTINEZ/EDITORIA ABIL

Carlos Alberto, capitão da seleção brasileira de futebol na Copa de 1970, com a Taça Jules Rimet, conquistada definitivamente pelo Brasil nesse ano.

As torturas e a repressão permaneciam encobertas em meio ao clima de euforia coletiva. Eram poucos os brasileiros que percebiam o que acontecia nos porões da ditadura. A maioria da população estava “enfeitada” pela vitória da seleção brasileira de futebol e pelo “**milagre econômico**” por que passava o país.

Na tentativa de aquecer o mercado sem aumentar a inflação, Delfim Netto recorreu à ampliação da linha de crédito bancário ao setor privado. Ele também criou um conselho interministerial para controlar os preços e fixou valores para os salários dos empregados dos setores públicos e privados. Essa política surtiu efeitos rápidos: o Produto Interno Bruto (PIB) apresentou índices de crescimento entre 10,0 e 11,2%. Foi assim que teve início o “milagre econômico”.

### Milagre econômico

Foi a consagração da política econômica preconizada pelo então ministro Delfim Netto, defensor do modelo produtivista — e, portanto, contrário ao chamado modelo distributivista. Delfim afirmava que “o bolo precisa crescer antes de ser repartido”, ou seja, para haver a distribuição das riquezas entre todas as camadas da população, antes era necessário que a economia crescesse. Essa política levou a uma brutal concentração da renda e ao processo de exclusão do mercado da maioria da população.

## Anexo 2:

1981. Durante um evento que comemorava o Dia do Trabalho, cerca de 20 mil pessoas assistiam a um *show* musical quando uma bomba explodiu dentro de um carro no estacionamento. A explosão causou a morte de um sargento e feriu gravemente um capitão.

Abriu-se um inquérito para apurar a autoria do atentado no Riocentro, mas, após quase três meses de investigação, foi declarado que os dois militares haviam sido vítimas de uma armação perpetrada pelos grupos de esquerda. O resultado do inquérito não convenceu ninguém: no fundo, todos sabiam muito bem que o grupo da “linha dura” do Exército estava em guerra contra a redemocratização do país.

### ► O terror está chegando ao fim

Logo que assumiu o governo, João Figueiredo enfrentou uma crise ministerial que foi solucionada com a volta de Delfim Netto ao Ministério da Fazenda, em substituição a Mário Henrique Simonsen. Como um “superministro”, Delfim estabeleceu o III Plano Nacional de Desenvolvimento. Entretanto, a permanência da crise econômica mundial trouxe dificuldades para a economia brasileira, como a resistência dos bancos internacionais em conceder novos empréstimos, o aumento da dívida externa, a diminuição dos investimentos públicos em obras de infraestrutura e a redução de créditos para o setor privado. O fantasma da recessão rondava o país.

A partir de 1983, as oposições lançaram a campanha pelas Diretas Já. O movimento tinha como objetivo aprovar o projeto de lei de autoria do deputado federal Dante de Oliveira, que estabelecia a realização de eleições diretas e livres para a presidência da República em 1985. Comícios foram realizados em todo o país, as ruas tingiram-se de amarelo – a cor escolhida como

símbolo da campanha –, e personalidades importantes, como artistas, jornalistas, intelectuais e políticos de todas as facções de centro e de esquerda, aderiram ao movimento. Apesar da forte mobilização, a emenda não foi aprovada pela Câmara dos Deputados.

Restava a opção de eleger indiretamente, por meio do Colégio Eleitoral, um presidente civil.

Assim, pela primeira vez desde o golpe de 1964, a disputa se deu entre dois civis: de um lado, apoiado pelo PDS e pelo regime militar, estava o empresário e deputado federal Paulo Maluf, ex-prefeito e ex-governador biônico do Estado de São Paulo; do outro lado, estava o mineiro Tancredo Neves, candidato da Aliança Democrática, bloco que reunia os partidos da oposição (exceto o PDT, que no entanto votou em Tancredo, e o PT, que se negou a ser conivente com um pleito realizado por via indireta).

Em 15 de janeiro de 1985, foram eleitos Tancredo Neves e José Sarney, respectivamente presidente e vice-presidente da República.

“Vai passar  
Nessa avenida um samba popular  
Cada paralelepípedo  
Da velha cidade  
Essa noite vai  
Se arrepiar  
Ao lembrar  
Que aqui passaram sambas imortais  
Que sangraram pelos nossos pés  
Que aqui sambaram nossos ancestrais.  
Num tempo  
Página infeliz de nossa história  
Passagem desbotada na memória  
Das novas gerações  
Dormia  
A nossa pátria mãe tão distraída  
Sem perceber que era subtraída  
Em tenebrosas transações. [...]”

Chico Buarque de Hollanda e Francis Hime. Vai Passar.



Capa do LP  
Chico Buarque,  
1984.

BRASIL — DÍVIDA EXTERNA BRUTA  
NO GOVERNO FIGUEIREDO (1979-  
1985) EM BILHÕES DE US\$

1979	49,9
1980	53,8
1981	61,4
1982	69,6
1983	81,3
1984	91,0
1985	95,8

Fonte: *Almanaque Abril 97*. São Paulo: Abril, 1997.