



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - UACS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**A MPB NO ENSINO DE HISTÓRIA SOBRE A DITADURA: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DA EEEFM MONSENHOR MORAIS - BONITO DE SANTA FÉ – PB (2008-2016).**

**PAULIANA ALVES DE SOUSA**

**CAJAZEIRAS – PB**

**2017**

**PAULIANA ALVES DE SOUSA**

**A MPB NO ENSINO DE HISTÓRIA SOBRE A DITADURA: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DA EEEFM MONSENHOR MORAIS - BONITO DE SANTA FÉ – PB (2008-2016).**

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Graduação em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção de nota.

**ORIENTADORA:** Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Lucinete Fortunato

**CAJAZEIRAS-PB**

**2017**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

JosivanCoêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764

Cajazeiras - Paraíba

S623mSousa, Pauliana Alves de.

A MPB no ensino de história sobre a ditadura: uma análise dos livros didáticos da EEEFM. Monsenhor de Morais - Bonito de Santa Fé / Pauliana Alves de Sousa. - Cajazeiras, 2017.

51f.:il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lucinete Fortunato.

Monografia (Licenciatura em História) UFCG/CFP, 2017.

1. Música. 2. Ensino de história. 3. Música-ensino de história. 4. Ditadura Militar. I. Fortunato, Maria Lucinete. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU-784.4

**A MPB NO ENSINO DE HISTÓRIA SOBRE A DITADURA: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DA EEEFM MONSENHOR MORAIS - BONITO DE SANTA FÉ – PB (2008-2016).**

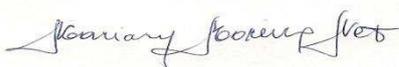
Aprovado em: 17/05/2017

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Lucinete Fortunato.  
(Orientadora)



---

Profa. Dra. Mariana Moreira Neto  
(Examinadora)



---

Prof. Dr. Rodrigo Ceballos  
(Examinador)

---

Profa. Dra. Viviane Gomes de Ceballos  
(Suplente)

**CAJAZEIRAS – PB**

**2017**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia e ao meu marido Elion e filho Helton Breno.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus por permitir tudo que tem acontecido a longo da minha vida, e, não somente nestes anos como universitária, sendo em todos os momentos o maior mestre que alguém pode conhecer.

A toda minha família que, com muito carinho e apoio, não mediu esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida

A professora Maria Lucinete Fortunato pela orientação, seu grande desprendimento em ajudar-me e amizade sincera.

A todos os professores do curso de História do CFP.

A todos os colegas que compartilharam comigo essa caminhada.

## RESUMO

A utilização da música no Ensino de História é uma realidade crescente e imponente nas escolas brasileiras. O objetivo desta pesquisa é problematizar até que ponto a música, mais especificamente o gênero musical MPB, é tratada como documento histórico e como recurso didático. O foco será analisar o papel desempenhado pela MPB no Ensino de História, sobre o período da Ditadura Militar no Brasil, tendo como fonte primária de pesquisa os livros didáticos adotados na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Moraes, do município de Bonito de Santa Fé – PB. Será analisado como as músicas em foco são inseridas no conteúdo estudado sobre a Ditadura Militar no Brasil, tanto no corpo dos textos, como nos exercícios propostos. A pesquisa é de natureza bibliográfica e documental, tendo como fontes primárias livros didáticos. Neste sentido, a análise será realizada utilizando os livros didáticos adotados pela referida escola nos últimos oito anos, referências bibliográficas sobre a temática e a legislação para a educação no Brasil (PCN's e LDB). Em termos metodológicos serão utilizados os recursos de análise e comparação.

**Palavras Chaves:** Música Popular Brasileira, Ensino de História, Ditadura militar.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1: TECENDO REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E MÚSICA. ....</b>	<b>15</b>
1.1 Ensino de história: transformações demandas e buscas por alternativas metodológicas.....	15
1.2- Novas formas de ensinar História: a música .....	20
<b>CAPÍTULO 2: MÚSICA POPULAR BRASILEIRA E DITADURA MILITAR.....</b>	<b>24</b>
2.1. Tecendo reflexões sobre Mpb.....	24
2.2. MPB: uma cartografia possível da ditadura.....	27
<b>CAPÍTULO 3: USOS E DESUSOS DA MÚSICA POPULAR NO ENSINO DE HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE BONITO DE SANTA FÉ.....</b>	<b>32</b>
3.1. Ensino de História e MPB em Bonito de Santa Fé-PB.....	32
3.2 A MPB incorporada nas aulas de História bonitense. ....	33
3.2.1 A imagem positiva da ditadura como forma de seriedade e competência.....	35
3.2.2 Música e Rebeldia.....	37
3.2.3 Música como bandeira de luta e esperança: “Vai passar.....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>49</b>



**LISTA DE IMAGENS**

<b>IMAGEM 01-</b> LIVROS ANALISADOS .....	39
<b>IMAGEM 02-</b> Música no livro didático.....	40
<b>IMAGEM 03-</b> ABORDAGEM - PRA NÃO DIZER QUE NÃO FAELI DAS FLORES. .....	41
<b>IMAGEM 04-</b> MÚSICA E REBELDIA.....	43
<b>IMAGEM 05-</b> MÚSICA COMO BANDEIRA DE LUTA E ESPERANÇA .....	46

## INTRODUÇÃO

Trabalhar músicas como fonte histórica é um desafio para qualquer estudioso, por ela ser uma fonte subjetiva. E quando se trata de pensar a música no ensino, mais especificamente no ensino de História, torna-se necessário ultrapassar visões consagradas de se pensar fonte e documento.

A incorporação de novos recursos, linguagens e métodos no ensino de História, a exemplo da música, data das décadas de 1980-1990 e está articulada e ligada à forma como se entende o que ensinar e aprender em História. Parece haver uma ideia arraigada do que seja essa inserção da música no ensino de história.

As músicas nos fazem lembrar a importância da história na vida e na luta de um povo, como algo vivo que acena, balança, ilumina, incendeia. Também atropela, abre novos espaços, risca novas trilhas, inventa outras tramas. A história não é algo abandonado, parado na beira de uma estrada ou em uma estação. A história é movimento, transformação, contradição, diferença. (FONSECA, 2009, p.183)

De acordo com essa perspectiva, a música tem um papel político dentro do ensino de história, pois, ela sendo histórica e cultural reflete um contexto com suas tramas e lutas, podendo, assim, traçar novos horizontes de problematização e reflexão.

Neste sentido, objetivamos assinalar a importância de trazer essa linguagem de ensino para as aulas de História. A Música Popular Brasileira - MPB no ensino de História é o tema deste estudo. O foco será analisar o papel desempenhado pela MPB no Ensino de História, sobre o período da Ditadura Militar no Brasil, tendo como fonte primária de pesquisa os livros didáticos adotados na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Moraes em Bonito de Santa Fé - PB<sup>1</sup>.

O objetivo da pesquisa é problematizar até que ponto esse gênero musical é tratado como documento histórico e como recurso didático, partindo da análise de como as músicas em foco são inseridas no conteúdo estudado sobre a Ditadura Militar no Brasil, tanto no corpo dos textos, como nos exercícios propostos. Para tanto, buscaremos identificar a relevância da MPB e apreender, por meio de análises

---

<sup>1</sup> A cidade de Bonito de Santa Fé é um município brasileiro, localizado no Estado da Paraíba, na microrregião de Cajazeiras, segundo dados do IBGE (2012), possui uma população em torno de 11.814 habitantes.

e comparações, até que ponto, a partir das músicas que aparecem nos livros didáticos de História adotados, há uma possibilidade de contribuição para a análise deste período da História do Brasil e para a construção da identidade do aluno.

Os livros didáticos analisados, usados na EEEFMMM para o Ensino de História foram: “História: das cavernas ao terceiro milênio”, de Mota e Braick (2007), no Terceiro Ano do Ensino Médio e “Saber e fazer História: História Geral e do Brasil”, de Gilberto Cotrim (2000), na 8ª série.

Esse desejo de pesquisa surgiu de afinidades pessoais e profissionais. A área de ensino nos estimula e motiva, devido a nossa experiência nesse âmbito, por atuar em salas de aulas, na condição de professora substituta de história e, também, como coordenadora pedagógica. Nosso desejo é de contribuir e fomentar debates nessa área para enriquecê-la de alguma forma.

Para estabelecer essas reflexões acreditamos que a História cultural, como tendência historiográfica, nos será extremamente útil. A História Cultural reconhece o potencial explicativo das canções. Para TREECE (2000, p. 128), por exemplo,

A canção popular é claramente, muito mais do que um texto ou uma mensagem. Seu poder significativo e comunicativo só é percebido como um processo social à medida em que o ato performático é capaz de articular e engajar uma comunidade de músicos e ouvintes numa forma de comunicação social.

Acreditamos que toda música escrita em uma determina época, traz uma determinada visão de mundo e, também, o olhar de um ator social. Por isso, a MPB deve ser incorporada nas aulas de história como documento e fonte histórica, testemunho de uma realidade histórica que pode ser extremamente útil para que os alunos aprendam os conteúdos históricos.

Napolitano (2007,p.155) afirma que:

A música popular, sobretudo na sua manifestação específica que é a canção registrada em fonograma, não se define unicamente pelos seus atributos estruturais melódico-harmônicos pensados como propriedades internas definidoras de formas e gêneros. A rigor, a forma privilegiada da música popular é a canção, tal como consagrada pela indústria do disco. Embora haja confusão entre “forma” e “gênero” musical, este último conceito é um tanto vago, do ponto de vista musicológico, sendo muito comum a confusão entre estilo, movimentos culturais e formas musicais propriamente ditas, como atestam, por exemplo, as polêmicas sobre a definição de samba, bossa nova e tropicália. Produto mais das convenções e interesses de mercado, o gênero musical não se define apenas pelo parâmetro do “ritmo”, como quer um certo senso comum. Trata-se, principalmente, de uma convenção, de um conjunto de

propriedades fluidas, constantemente debatidas e redefinidas por uma certa comunidade musical de criadores, empresários, críticos e audiências anônimas.

Partindo dessa análise, sabe-se que a delegação de popular à música é conferida por um conjunto de elementos como o ritmo, o som, a melodia, a forma, mas, principalmente, por uma definição mercadológica, ou seja, existem atribuições dadas pela indústria cultural da música que as define e as particulariza como tal.

Sabe-se, também, que “no processo de aprendizagem as fontes se transformam em recursos didáticos, na medida em que são chamadas para responder perguntas e questionamentos adequados aos objetivos da história ensinada” (ABUD, 2005, p. 309). Metodologicamente, acreditamos ser importante considerar o fato de que quando se tem em mãos a música é necessário um ritual de análise:

Em primeiro lugar, é preciso reconhecer, ainda que ligeiramente, as particularidades objetivas e materiais dos sons produzidos e sua propagação, e como eles foram e são (re)elaborados pela sociedade humana, de diferentes modos, em forma de música. Os sons são objetos materiais especiais, produtos da ressonância e vibração de corpos concretos na atmosfera e que assumem diversas características. Trata-se de objetos reais, porém invisíveis e impalpáveis, carregados de características subjetivas, e é assim que proporcionam as mais variadas relações simbólicas entre eles e as sociedades. Provavelmente por isso, torna-se difícil analisar suas relações com o conjunto social, pois, na maioria das vezes, elas estão expostas mediante a linguagem própria dos sons e dos ritmos. E, no entanto, quase sempre é possível verificar seus vínculos profundamente reais e próximos com as relações humanas individuais e coletivas. Se assim não fosse, não se poderia explicar as relações místicas e rituais, por exemplo, das sociedades primitivas com a música, ou então, sua presença constante nas mais variadas religiões, os cantos que embalavam os trabalhos rurais como aqueles que deram origem ao *blues* norte-americanos e assim por diante. (MORAES, 2000, p.32).

Quanto à análise externa do documento musical, segundo MORAES (2000, p. 216).

[...] é prudente compreendê-la subdividindo-a em dois campos distintos. A primeira instância deve tratar do contexto histórico mais amplo, situando os vínculos e relações do documento e seu(s) produtor(es) com seu tempo e espaço, tarefa comum e básica dos historiadores [...]. O segundo campo refere-se a outra especificidade da documentação, isto é, ao processo social de criação, produção, circulação e recepção da música popular.

Assim, o que se pretende investigar, considerando os elementos supracitados, é a contribuição dessas músicas para uma melhor compreensão da Ditadura Militar no Brasil e como elas são apresentadas nos Livros Didáticos de História. Para tanto, foram analisadas as músicas presentes nos livros didáticos utilizados pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Moraes em Bonito de Santa Fé – PB, durante os últimos oito anos, período que vai do ano de 2008 a 2016, analisando o seu potencial de análise e como esse potencial está sendo aproveitado em sala de aula ou não, por meio da participação em algumas aulas de História, a fim de apreender as abordagens dos docentes na sala de aula.

Este estudo, não abarcará todo o campo de investigação do tema, mas esperamos trazer importantes reflexões que poderão ser motivo para desencadear novas pesquisas na área. Além de que “Os trabalhos que tratam a música popular como fonte ou objeto têm crescido exponencialmente na área de história, desde os anos 1990.” (Napolitano, 2007, p.154)

Partindo do exposto, o texto está dividido em 3 capítulos:

O capítulo I, Tecendo reflexões sobre ensino de história e música. Discute compreensões historiográficas acerca de música e ensino e reflete sobre as relações entre música e ensino de História, além de dissertar sobre a trajetória de transformação do ensino de História, delimitando a incorporação da música neste contexto.

O capítulo II, “Música Popular Brasileira e ditadura militar”. Discute o conceito de música Popular brasileira, elencando suas especificidades, além de analisar algumas músicas do gênero MPB que se apresentam nos livros didáticos adotados pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Moraes, que tematizama Ditadura Militar, considerando os aspectos metodológicos que envolvem o estudo desse período na referida.

O capítulo III, “Usos e desusos da música popular no ensino de história no município de Bonito de Santa Fé”, analisa o uso da MPB no estudo sobre a ditadura militar nas escolas de Bonito de Santa Fé tomando como referência as propriedades textuais dos livros didáticos encontrados na Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Moraes.

## CAPÍTULO I

### TECENDO REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E MÚSICA.

#### **1.1 Ensino de história: transformações demandas e buscas por alternativas metodológicas.**

O ensino de História passou e passa por metamorfoses, de caráter teórico, metodológico e conceitual. O próprio ensino de História possui historicidade, uma vez que em cada contexto ele se reelabora segundo as demandas do momento. Partindo desse pressuposto pode-se afirmar que o conhecimento histórico e o ensino de História transmutaram ao longo dos tempos e está, quase sempre, condicionado ou vinculado a uma concepção ou corrente historiográfica.

Da Idade Média até o século XVII evidenciou-se uma História ancorada na religião. Antes de constituir-se como disciplina escolar a História se confundia com a história bíblica e dos deuses.

Apesar de, desde o século XVII, a história ter sido ensinada pelos jesuítas, foi somente no século XIX que a história ganhou contornos delimitados como conhecimento objetivamente elaborado e teoricamente fundamentado.

A partir da fundação do Colégio Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) ,em 1838, a História, enquanto conteúdo de ensino específico passou a ser difundida no Brasil. O IHGB surgiu como o centro pensante, que elabora um parâmetro de História Nacional oficial e o Colégio Pedro II como o executor desses parâmetros.

Com isso, o IHGB e o Colégio Pedro II cumpriram uma função política essencial, a de construir uma idéia de nação brasileira, contribuindo para fortalecer os laços ideológicos em torno dos quais se pretendiam submeter o povo e preservar a estrutura social, política, econômica e cultural. (MENEZES, 2011, p.06)

Nessa perspectiva, cabia a tais instituições elaborar uma identidade nacional, visto que, nesse contexto, o Brasil enfrentava um momento delicado, marcado por instabilidade social e política. Fazia-se necessário induzir o povo a colaborar com a estrutura social e política vigente.

A História veiculada pelas referidas instituições é influenciada pelo positivismo e pelo catolicismo. Para Caimi (2001, p. 28):

O ensino de História sofreu, na sua origem, uma significativa influência francesa. Como o objetivo era constituir a nação brasileira, o modelo francês atraía pelas idéias, costumes e instituições que possuía.

Assim sendo, com o direcionamento da História como disciplina escolar, visava-se despertar o patriotismo necessário para a emergência de uma identidade nacional, tendo sido o modelo francês, pautado nas genealogias das nações, muito relevante.

No período republicano (1889-1930), foi legado à educação o status de redentora da nação. Nesse período observam-se dois fenômenos: o entusiasmo pela educação (refere-se à importância dada à educação). A educação é tida como a panaceia (ou seja, remédio) para todos os problemas e o otimismo pedagógico, que enfatizava o caráter messiânico, ou seja, a educação como redentora da nação e destacava a relevância da pedagogia nova, tendência pedagógica que introduzia o lúdico no processo de ensino e aprendizagem. Por conseguinte, buscou-se, a partir do ensino de História, fortalecer o espírito nacionalista necessário para a sedimentação da identidade nacional. Nesse período entram em cena as discussões concernentes às questões educacionais. A grande preocupação era construir um sistema nacional de ensino.

Nesse contexto destacou-se a proposta do pedagogo José Veríssimo e a I Conferência Nacional de Educação (1927).

José Veríssimo acreditava que para o projeto político da República se consolidar seria preciso um sistema educacional abrangente e perpetuador de um patriotismo e de um pertencimento nacional. Para atingir esse objetivo, ao ensino de História cabia priorizar o estudo dos feitos e da biografia dos grandes cidadãos brasileiros.

A I Conferência Nacional de Educação ocorreu no ano de 1927. Nesse evento, discutiram-se os caminhos para se construir uma identidade nacional comum, a partir do ensino de História, da moral e do civismo.

Mas, na década de 1920, apesar dos diversos esforços feitos pelo governo republicano, não se conseguiu construir uma educação sistemática e universalizante. Esse projeto só foi alcançado no governo de Getúlio Vargas (1930-

1945), no qual, na busca por uma modernização na educação, duas propostas foram notáveis: O Movimento dos Pioneiros<sup>2</sup> e a Reforma de Capanema de 1942(que sistematizou um ensino secundário público destinado às elites dirigentes e um ensino profissionalizante para as classes populares).

Evidencia-se, portanto, que no governo de Vargas houve a consolidação de uma memória histórica nacional e patriótica, contemplando o culto aos heróis e a ênfase nas tradições nacionais nas aulas de História.

De acordo com Menezes (2011, p.08): “Após a Era Vargas, até a década de 1960, o panorama do ensino público no Brasil manteve-se quase inalterado.”

Durante todo o regime militar brasileiro (1964-1985), a disciplina de História foi usada como mecanismo de manipulação social e controle da ordem social vigente. A partir da veiculação de conteúdos sistematicamente controlados pela ditadura, foi dada ao ensino de História a missão de neutralizar qualquer tipo de crítica ao Estado.

Os anos de 1964 a 1985 foram severos para a disciplina de História. Como disciplina escolar autônoma, a História foi diluída e passou a coexistir com a Geografia sob a intitulação de Estudos Sociais. Segundo Menezes (2011, p.08):

Nota-se claramente a intenção do governo em definir “o que” e ‘como’ deve ser ensinado como conteúdo curricular aos alunos. Nesse sentido, a História tradicional atendia aos interesses do Estado, pois favoreciam o emprego de um ensino desprovido de reflexão, onde o objeto de estudo eram as datas e os feitos dos grandes heróis.

Nesse contexto, percebe-se que o ensino de História teve o seu currículo sistematicamente controlado, afim de que atendesse aos interesses do Estado. Continuou-se privilegiando um ensino pautado na biografia dos grandes heróis, na memorização de fatos e datas considerados importantes, e desprovidos de reflexão e criticidade. Não era intenção formar um aluno crítico e reflexivo e sim um aluno submisso e passivo ao autoritarismo do Estado.

---

<sup>2</sup> Sob a influência deste movimento e do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", datado de 1932, que defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita, a educação foi estabelecida como direito de todos e obrigação do poder público. (Cf. PLMA FILHO, 2005)

Com o advento do período de redemocratização política (1985), o ensino de História passou a ser pensado para instruir o aluno para criticar toda e qualquer forma de repressão e autoritarismo. De acordo com Manoel (2011, p.03):

Fica evidenciada nessas discussões a concepção de 'História como arma', ou seja, de atribuir ao estudo e ao ensino de História a função de instrumento realizador das transformações sociais, sejam reformistas ao menos, no limite, revolucionárias.

Partindo desse pressuposto, a partir dos anos 1980 o Ensino de História toma novas direções. A História passa a ser uma “arma” contra o autoritarismo e qualquer tentativa de censura. O objetivo agora é formar um cidadão revolucionário e/ou reformista, portanto, um cidadão em consonância com o contexto da época.

Infere-se, daí, que a História, enquanto disciplina escolar no Brasil, desde sua gênese, é usada como justificativa do poder da ordem dominante. É utilizada como propagadora de uma determinada ideologia e usada para moldar sujeitos, produzir “verdades” e forjar identidades. “É, sem dúvidas, decepcionante constatar que o conhecimento histórico foi empregado pelo Estado para ‘domesticar’ os jovens e levá-los a reproduzir o status quo”. (Manoel 2001, p.04)

Dada as exigências do contexto atual, em termos sociais e educacionais, percebe-se a necessidade de uma metodologia dinâmica que (re)orienta o ensino. Este é um processo difícil, visto que ensinar é complexo por muitos motivos e, principalmente, pelo fato de que o próprio conhecimento, que é matéria do ensino, está, permanentemente, em obra, em constante reformulação, assim não existe verdade e nem saber definitivo.

Portanto, na nossa realidade atual, muitas são as demandas colocadas para o ensino de História. Esse espaço de demandas está marcado entre outras coisas pela exigência de políticas públicas condizentes com as demandas sociais e educacionais, tais exigências redundaram em documentos como os PCNs, elaborados no ano de 1998, que serve como referência para as elaborações dos currículos escolares nos estados e municípios brasileiros; bem como, orientam a seleção dos conteúdos e a metodologia que devem ser utilizados no ensino de História.

Os PCN's foram elaborados para produzir um tipo de conhecimento histórico escolar voltado para a sociedade como se apresenta nos dias atuais, voltado para a nova ordem mundial. Entre seus objetivos não se encontra o projeto de reorganização de reconstrução nacional. Seus objetivos são traduzidos por verbos como reconhecer, identificar, respeitar, analisar, conhecer. Não aparecem neles o propósito de transformação da sociedade, como pensar criticamente, transformar, participar [...] Os PCN's abandonaram as questões metodológicas sobre o conhecimento histórico, escolar ou acadêmico e procuram substituí-las por "opções didáticas", distanciadas de linhas teóricas de explicação histórica, valorizando assim, sobretudo os aspectos pedagógicos do ensino de História. A discussão conceitual fica minimizada, priorizando vocábulos, que dão forma e conteúdo histórico atemporal aos parâmetros, o que permite que várias das sugestões se encerrem com "etc.". Assim, estão adequando o currículo da escola ao currículo da vida. O homem moderno é formado para o mundo do trabalho, deve ser ajustado aos interesses das empresas, cujo conceito substitui a importância que o conceito de nação possuía, quando da expansão da escola burguesa, no século XIX. Portanto, as disciplinas do currículo devem estar voltadas para a formação desse homem, pouco questionador, para o qual o mundo é objeto de conhecimento, mas não um elemento de tomada de consciência. (ABUD, 1995, p.153-154)

Nesse sentido os PCNs, como se percebe acima, se coloca enquanto fundamento regente e orientador do processo de ensino e aprendizagem, o documento em questão, teoricamente, apresenta uma proposta relativamente flexível e dessa forma confere ao professor uma autonomia na práxis escolar. Além disso, "As proposições apresentadas para a História nos PCNs trazem na sua essência a ideia de que esta disciplina desenvolve nos alunos a autonomia intelectual e o pensamento crítico". (Ribeiro, 2004, p.34).

Embora as propostas veiculadas nos parâmetros objetivem concorrer para a construção de um cidadão crítico, notadamente possuidor de uma postura crítica frente à sociedade em que está inserido, na prática, essa possibilidade nem sempre é vislumbrada. Além disso, os PCNs reconhecem e enfatizam a relevância do ensino de história, visto que, a partir deste, pleiteia-se "um ensino de qualidade que busca formar cidadãos capazes de inferir criticamente na realidade para transformá-la" (BRASIL, 1998, p.47), mas, não há uma política pública de educação que redimensione as habilidades e competências dos professores para lidar com essas questões no cotidiano da sala de aula.

Neste sentido, sabe-se que

é clara a distância existente entre os avanços conseguidos nas últimas décadas, no âmbito da pesquisa e das novas

metodologias em Educação, e a sua efetiva assimilação na prática do magistério, visto que o sistema de ensino e as escolas encontra-se estruturado de modo fragmentado, setorizado, centralizado, predominando uma estrutura que dificulta o enfrentamento conjunto de problemas comuns. (CAIMI, 2001, p. 81)

Com isso, acredita-se que deva haver uma ruptura na prática do ensino e da aprendizagem em História que estejam pautadas em recursos didáticos obsoletos e fundadas na “transmissão” de conhecimentos. Deve-se abandonar um ensino que consagre verdades e versões pretensamente universalizantes sobre a realidade. É preciso desenvolver um ensino agregador, que desconstrua antigas certezas e traga novas problematizações.

Há muito para se repensar, inclusive a própria concepção de ensino, tendo em vista que “O modo como os professores entendem o que é ensinar afeta grandemente o que efetivamente fazem na sala de aula” (HIRST, 2001, p.65-66).

## **1.2 Novas formas de ensinar História: a música**

Ensinar e aprender em História são processos abrangentes que perpassam muitos meandros. Professor e alunos são atores decisivos nesse processo. Assim sendo, não se pensa aprender sem conhecer e vice-versa, pois aprendizagem e conhecimento se relacionam e se dependem, a tal ponto que um sem o outro é impossível de se verificar na prática.

O ensino e a aprendizagem de História é um cruzamento de fronteiras, resultando no criativo do novo, na conscientização e na apropriação de saberes. Este não é um sistema fechado, mas, sim, múltiplo, recheado de possibilidades que afetam o processo educativo.

Segundo Freitas e Petersen (2016, p.34)

O contexto histórico em que está inserida a educação é, hoje, um campo de pesquisa que incentiva e desafia, considerando que o momento atual leva a grandes transformações, as quais afetam a educação, o ensino, as instituições educativas e as pessoas que delas participam.

Partindo desses pressupostos, e do fato de que a música, enquanto recursos didático, surge em um contexto de transformação, demandas e buscas por

alternativas metodológicas para o ensino de História, vale salientar que esse processo envolve contato, experiência e significação e até mesmo ressignificação, pois se o aprender é balizado por signos, sentimentos, emoções e concretudes, é nesses elementos que se guarda a possibilidade de criação e recriação para a construção de conhecimentos.

Nessa perspectiva, considerando que o percurso de aprender história envolve o conhecimento de si e do mundo, um dos benefícios da incorporação da música no ensino de história é a capacidade criativa de despertar no alunado a curiosidade e um saber significativo, que não permita um aprisionamento intelectual, pois ele está em constante busca e em constante desejo de se redescobrir a si mesmo e ao espaço ao seu redor, de modo que as letras musicais possuem o atributo de instigar este processo de forma lúdica.

Para o uso da música em sala de aula e o sucesso do referido processo é preciso que o docente tenha a mente aberta e uma autoconsciência de seu projeto educativo.

Num mundo em que se torna necessário aprender a utilização de estratégias e metodologias que permitam estabelecer novas relações para poder adaptar-se a algumas necessidades de transformação, é imprescindível buscar concepções de aprendizagem inseridas nesse contexto (FREITAS; PETERSEN, 2016, p.35)

Nesse sentido, não se pode resumir e nem definir o aprender história dentro de um sistema de repetições e nem tão pouco de tradições, pois dentro desse processo coexistem múltiplos caminhos e possibilidades de se alcançar um saber. No entanto, exercitar essa liberdade não significa lidar com coisas aleatórias dentro do ensino, mas desenvolver um ensino com metodologias que garantam a aquisição e a construção de conhecimentos contextualizados.

Ao escolher as músicas, tendo nas suas composições como temas principais: os fatos sociais e o cotidiano de um determinado período de espaço temporal. Pode-se, tentar auxiliar o aluno a construir seu conhecimento histórico, utilizando mais esta proposta metodológica. Ao interpretar as letras das músicas, portanto, pode-se perceber que a informação trazida por algumas músicas, poderá ser potencializada a auxiliar o aluno a “apreender” o que, por sua vez, poderá refletir numa melhor compreensão do processo histórico, dos conteúdos escolhidos e

dos fatos ocorridos neste determinado período. (FREITAS; PETERSEN, 2016, p.35).

Diante do exposto, pode-se afirmar que a utilização de músicas no ensino de História não só dinamiza o processo de ensino e aprendizagem, ela potencializa e aumenta a abrangência do ensino dos conteúdos históricos, tornando os alunos sujeitos críticos e participativos na construção do próprio conhecimento.

De acordo com Green e Bigum (2009, p.214):

Um novo tipo de subjetividade humana está se formando; que, a partir do nexos entre a cultura juvenil e o complexo recentemente global da mídia, está emergindo uma formação de identidade inteiramente nova. Descrevemos esse fenômeno, por enquanto, e com toda a dúvida devida, utilizando o termo 'subjetividade pós-moderna', compreendendo por isso uma efetivação particular da identidade social e da agência social, corporificadas em novas formas de ser e tornar-se humano.

Ou seja, a ideia é de que, no contexto da "pós-modernidade" surge um novo tipo de subjetividade humana, e, conseqüentemente novas formas de "ser aluno". Esses novos elementos requerem novas formas de ensinar e aprender.

Partindo do pressuposto de que essa nova subjetividade mescla cultura juvenil e mídia, o ensino que não contemplar esses fatores se tornará insignificante para os alunos. Assim sendo, um currículo que não envolva a cultura juvenil e as mídias dificilmente será significativo para os jovens.

Percebe-se, pois, a emergência de um novo tipo de estudante, o chamado estudante pós-moderno, com novas capacidades e necessidades. Essa conjuntura evidencia, ainda mais, a inadequação de um ensino pautado na mesmice, e na memorização de fatos e datas, que não inova e nem descortina novos horizontes. A aquisição de novas características e novas particularidades, por parte do aluno, cria novas exigências para o ensino e conseqüentemente para o mestre.

Nesse contexto de mudanças, faz-se necessário um professor com novas posturas e novas práticas. Um professor transmissor, que apenas reforça verdades, discursos e dogmas, não saberá lidar com as novas capacidades e necessidades do estudante pós-moderno, nem tão pouco saberá lidar com as possibilidades que a atual realidade oferece. Não há mais espaço para um professor que não questiona nem elabora novos saberes.

No atual contexto, o docente tende a lidar com o desafio da incerteza e da complexidade em sala de aula, visto que surgem novas necessidades e novas urgências, calcadas na vivência atual. A figura do professor tende a se afastar daquele sujeito que tudo resolve e que detém todos os conhecimentos, pelo fato de que a cada instante, no seu espaço de atuação surgem novas experiências e, conseqüentemente, novos problemas que exigem novas atitudes do professor. “Mais do que um reproduzidor de práticas, o professor tem de ser um reinventor de práticas, reconfigurando-as de acordo com as especificidades dos contextos e dos públicos”. (CANÁRIO, 2006, p.68)

É preciso pensar outras formas de ser professor, condizentes com as demandas postas por essa nova realidade. “Os professores e as professoras não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas como pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação” (Silva, 1999, p.55). Assim, não cabe mais pensar o professor como um burocrata que aplica velhas técnicas em uma realidade recorrente. Faz-se necessário um professor com intervenções criativas e inovadoras.

## CAPÍTULO II

### MÚSICA POPULAR BRASILEIRA E DITADURA MILITAR.

#### 2.1. Tecendo reflexões sobre a MPB

O surgimento e a organização das bases do gênero musical da chamada Música Popular Brasileira (MPB) tem uma historicidade, está situado em um momento histórico específico, entre as décadas de 1950 e 1960, “marcado pela expansão da industrialização da cultura e pelo surgimento das sociedades de massa” (NAPOLITANO, 2010, p.64),

A MPB é gênero musical, mas também conceito. “[...] é fruto de um cruzamento da música ligeira com as músicas tradicionais, das danças de salão com as danças folclóricas”. (NAPOLITANO, 2010, p.64). Enquanto ritmo e movimento musical é resultado da Bossa Nova e de músicas com vieses folclóricos, nascendo enquanto desejo de se ter uma música genuinamente brasileira, com traços e ritmos nacionais. Mas, o termo MPB designava a música que não era bossa nova e nem tão pouco samba, mas que despontava de forma pujante no Brasil entre a década de 50 e 60.

Outra faceta dos anos 1950 é a relação com o passado, com a “tradição”. Período de grandes transformações socioeconômicas e demográficas, com a consolidação de um Brasil urbano e industrial, ainda perpassado pelas heranças patriarcais e rurais. O Brasil dos anos 1950 parecia preso ao dilema de Orfeu: para adentrar num futuro de felicidade, deveria resgatar seu passado idealizado, sob a condição de não olhar para trás. O resultado foi uma trilha sonora que, mais do que “refletir” a época, sublimou a experiência diacrônica de um dos processos mais violentos e contraditórios de modernização capitalista da história. (NAPOLITANO, 2010, p.72)

Neste sentido, a Música Popular Brasileira se apropria das idéias e das ideologias que estavam em voga no cenário social, cultura e intelectual do Brasil na década de 1950. O desejo de preservar uma tradição e uma identidade frente à incorporação de elementos rítmicos marcou o nascimento da MPB.

A música popular, sobretudo na sua manifestação específica que é a canção registrada em fonograma, não se define unicamente pelos seus atributos estruturais melódico-harmônicos pensados como propriedades internas definidoras de formas e gêneros. (NAPOLITANO, 2007, p.155-156)

A MPB surge em um momento em que o Brasil está em franca transformações em diversos setores, seja no social, no cultural e no político. Nesse

cenário os quadros de uma modernidade e de um futuro eram constituídos pelo apego ao passado e aos traços de uma cultura enraizada na tradição.

Assim, a MPB respondeu aos anseios e aspirações do contexto histórico do seu surgimento. “O surgimento de uma geração brilhante de jovens compositores, dotados de capital cultural ampliado e uma nova visão política acerca da função social da canção, foi o coroamento desse processo de mudança, que só fez aumentar os mitos de ruptura em torno da bossa nova.” (NAPOLITANO, 2010, p.64)

Vale salientar, que no contexto de surgimento da MPB, a música de forma geral tinha um lugar valoroso na sociedade brasileira.

No Brasil, antes mesmo de a MPB surgir nos anos 1960, a canção já tinha consolidado seu lugar no mercado de bens culturais e na vida cultural cotidiana dos brasileiros. As questões sociais e políticas sempre estiveram presentes na pauta de temas abordados pela canção. (NAPOLITANO, 2010, p.391.)

Tanto na chamada indústria cultural, no mercado musical, como na própria vivência cotidiana dos cidadãos a música tinha lugar de atuação e fazia parte do cotidiano e das configurações da vida social. A música era espaço de entretenimento e de comércio.

Mesmo em frente à relevância e ao papel social da música nesse período, nos dias de hoje ainda são poucas as pesquisas que tratem desse assunto.

O período que abrange os anos de 1960 e 1970 é colocado em um espaço de pequeno destaque, pois se entende que nesse período estava-se em voga uma série de músicas pré-fabricadas associadas a lugares comuns de pouca sofisticação como as quermesses.

os anos 1950 já demarcavam um período de maturidade e de diversificação de experiências e projetos musicais na vida do grande maestro da nossa modernidade musical. Muitos dos elementos que são vistos como característicos da bossa nova – timbres orquestrais, soluções harmônicas, busca da canção camerística – já estariam anunciados pela obra de Tom Jobim dos anos 1950. (NAPOLITANO, 2010, p.64)

Para Napolitano (2010), a MPB se consolida enquanto gênero musical em um período conhecido como modernidade musical, uma vez que os músicos estavam experimentando novos instrumentos, sons e ritmos. Músicos, como Tom Jobim, são típicos expoentes desse gênero, junto com artistas como Vinícius de Moraes, Chico Buarque, Edu Lobo e Elis Regina.

Até 1968 o debate sobre o engajamento musical era marcado pela preocupação com a “autenticidade” dos gêneros e canções, ocasião em que o debate mudou de rumo com o “susto tropicalista”, que exigiu um reposicionamento do próprio campo de MPB e do sentido

de brasilidade que esta defendia. O fato que nos interessa é que, mesmo para a corrente “moderna”, a década de 1950 também ficou relegada como um período menor no nosso grande “século da canção”. (NAPOLITANO, 2010, p.63)

A MPB é produto da segunda metade do século XX, conhecido século da canção, como ficou conhecido a década de 50 dos anos 90, pelo fato de que nesse período o cenário musical esteve marcada por uma efervescência de debates e incorporações a música. Ao lado disso havia uma crescente modernização nas formas de cantar e ouvir, mudanças que ficaram evidentes no tropicalismo, movimento que trazia um desejo de romper com o obsoleto no meio musical e se apropriar de elementos novos e até mesmo advindos de outras culturas, para além do contexto brasileiro.

Em seu bojo, a Música Popular Brasileira trouxe uma preocupação com questões como autenticidade e engajamento. Ao passo que se espera produzir um gênero com as características brasileiras, tinha-se também o desejo de ter uma música que refletisse as questões do país. Assim sendo, a MPB traz em suas configurações a mistura de estilos e símbolos, que é um produto da própria heterogeneidade social do Brasil, mais um dos elementos que atestam a brasilidade da MPB. Ou seja, traz a materialização de preocupações com questões de cultura e de identidade.

Nesse sentido, a cultura popular associada à cultura do ‘povo’, da massa, não só lida com identidades como também constrói, uma vez que este conceito é incorporador e caracterizador de sentidos e de essências. Cultura popular é um espaço político e ideológico carregado de sentidos e de simbologias que delimitam espaços e referenciais de indivíduos e costumeiramente está associado ao consumo e incorporação de bens culturais pelos sujeitos sociais.

O fundamental, no meu modo de ver, é considerar cultura popular como um instrumento que serve para nos auxiliar, não no sentido de resolver, mas no de colocar problemas, evidenciar diferenças e ajudar a pensar a realidade social e cultural, sempre multifacetada, seja ela a da sala de aula, a do nosso cotidiano, ou a das fontes históricas. Não se deve perder de vista, entretanto, como já ouvi certa vez, que muito mais fácil do que definir cultura popular é localizá-la em países como o Brasil, onde o acesso à chamada modernidade não eliminou práticas e tradições ditas pré-modernas (se bem que todo cuidado é pouco para identificar estas práticas e tradições como populares). (ABREU, 2003, p.02)

Com base nessa assertiva, podemos afirmar que mais importante que conceituar cultura popular é saber a utilidade desse conceito dentro da MPB, uma vez que este conceito nos permite acessar o contexto social e histórico em que o gênero musical em questão foi articulado.

Considera-se que a MPB está ligada a cultura popular, espontânea e acessível, entre outras coisas, pelo fato de que sua emergência se localiza no espaço das tradições, no sentido de práticas simbólicas que se tornam críveis social e culturalmente, e, do desejo de materializar práticas de uma identidade “genuína” do Brasil.

A rigor, a forma privilegiada da música popular é a canção, tal como consagrada pela indústria do disco. Embora haja confusão entre “forma” e “gênero” musical, este último conceito é um tanto vago, do ponto de vista musicológico, sendo muito comum a confusão entre estilo, movimentos culturais e formas musicais propriamente ditas, como atestam, por exemplo, as polêmicas sobre a definição de samba, bossa nova e tropicália. Produto mais das convenções e interesses de mercado, o gênero musical não se define apenas pelo parâmetro do “ritmo”, como quer um certo senso comum. Trata-se, principalmente, de uma convenção, de um conjunto de propriedades fluidas, constantemente debatidas e redefinidas por uma certa comunidade musical de criadores, empresários, críticos e audiências anônimas. Portanto, para se entender um determinado “gênero” é preciso entender a genealogia de uma determinada experiência musical, em seus aspectos diversos, como canção, como dança, como identidade cultural e como produto comercial revestido de efeitos que vão além da performance direta. Exemplo desta complexidade do conceito de gênero musical é o papel do timbre. No caso da música popular, o timbre é obtido por processos industriais e tecnológicos e, muitas vezes, é apropriado pela audiência como um padrão musical definidor de um determinado gênero ou subgênero (ex. samba, rock). (NAPOLITANO, 2007, p.155-156)

Como visto, a MPB é marcada não só por questões do cotidiano e do social, mas também pela própria lógica do mercado da música, por isso o refinamento dos tons e dos ritmos foi favorecido pelos processos industriais e tecnológicos. Assim, esse gênero não é somente identidade e cultura, mas, também, comércio e sociedade.

Para além dessas atribuições, a MPB foi também uma música socialmente e culturalmente engajada em questões sociais e políticas do Brasil. No período da ditadura militar, por exemplo, sua atuação foi marcante, pois suas letras e sons foram armas de protesto e resistência, como veremos a seguir.

## **2.2. MPB: uma cartografia possível da ditadura**

As canções da Música Popular Brasileira foram engajadas e sensíveis as questões do seu tempo, entre 1964 e 1985 o Brasil vivia uma época de fechamento político, onde a sociedade vivia repressão e cerceamento de suas liberdades.

A MPB denunciou as torturas e todos os ditames produzidos pelos presidentes e pelas juntas militares. As canções falaram de censura, repressão e

injustiças, eram uma forma de mostrar a sociedade o que os militares queriam esconder.

“Após o golpe militar, a própria função social da música seria outra. Não se tratava mais de alinhar as tensões entre passado e futuro, mas de sublimar os traumas do presente. Os anos dourados tinham virado anos de chumbo”. (NAPOLITANO, 2010, p.72). Assim sendo, a MPB empenhou-se em produzir canções que denunciassem a truculência da ditadura e buscassem formas de vencer o regime.

Portanto, a MPB foi campo de luta e de resistência contra a ditadura militar, ou seja, a música ganhou novos papéis sociais nesse período.

A música não ocupou o lugar da política, nem foi seu mero instrumento. Ambas continuavam (e continuam) sendo esferas diferenciadas da vida social. Entretanto, naquele contexto específico, a politização da música popular permitiu que a política ficasse abrigada no coração, transmutando em forma de arte as experiências utópicas, as derrotas, as esperanças e os projetos que a política acalentou. (NAPOLITANO, 2010, p.400.)

De acordo com Napolitano, durante a ditadura Militar, a música não se sobrepôs à política, mas se constituiu como elemento de luta, conscientização e protesto, sendo um espaço social de denúncia e luta.

Nesse cenário, percebeu-se uma politização da música, a qual ficou ainda mais sensível às demandas sociais, cantarolando as experiências, anseios, lutas e sofrimentos dos sujeitos sociais.

A MPB dos anos 1970 experimentou o auge da popularidade e maturidade criativa, elementos que, por sua vez, não traduzem diretamente nem uma penetração universal nas audiências populares, nem uma autonomia estética idealizada voltada para poucos. A canção engajada, em todas as suas variantes, não apenas dialogou com o contexto autoritário e as lutas da sociedade civil, mas ajudou poética e musicalmente falando, a construir um sentido para a experiência social da resistência ao regime militar, transformando a “coragem civil” em tempos sombrios, em síntese poético-musical. Os dilemas e contradições da canção em geral, e da MPB em particular, expressam os dilemas e contradições dessa mesma resistência civil no seio da classe média brasileira, mais afeita à tradição radical do que aos impulsos revolucionários. (NAPOLITANO, 2010, p.390.)

Portanto, no período de 1964 a 1985, a música foi militante ajudada pela própria relevância, popularidade e representatividade que possuía na vida social brasileira. A MPB, não só denunciou a ditadura, mas criou sentidos e identidade para a trajetória de resistência dos civis contra a ditadura.

As canções da MPB deram ritmos e voz as contradições e radicalidade da resistência as ações e imputações militares do período. Segundo NAPOLITANO (2010, p.391.)

Foi dentro dessa tradição, anterior mesmo à canção engajada stricto sensu, que a MPB dos anos 1970 alinhou a chamada “rede de recados” contra a ditadura, recados esses que expressavam a consciência e os desejos reprimidos das coletividades que, ao tornarem-se canção, tomam consciência de si. Para Wisnik (1980, p.8), o “recado” da música popular em tempos de ditadura não é nem ordem, nem palavra, nem “palavra de ordem”.

Entre os anos 68 e 70, onde o regime passa pelo endurecimento não só das atividades de tortura, como das atividades de luta e resistência, a MPB se constituiu como uma rede de recados, tanto direcionadas aos militares como para a população em geral. Integram essa vertente músicas como “É proibido proibir”, de Caetano Veloso, publicada também em 1968 e “Pra não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré, lançada no ano de 1968, as quais serão analisadas no terceiro capítulo.

Assim sendo, as canções da MPB, em suas letras, mandavam recados de protesto para a ditadura, mostrando que o combate estava organizado e vigente e para a população mandavam recados de alerta informando às lutas que estavam sendo travadas e a injusta máquina de controle da ditadura.

Para fins de compreensão a atuação da MPB na luta contra a ditadura militar está dividida em duas vertentes, com períodos específicos: canção dos anos de chumbo e canção da abertura.

Podemos dizer que a canção popular dos anos 1970, situada dentro das correntes identificadas pela crítica como sendo parte do guarda-chuva da MPB, dividiu-se em dois períodos bem demarcados de expressão: entre 1969 e 1974, poderíamos nomeá-la como “canção dos anos de chumbo”. Entre 1975 e 1982, teríamos a “canção da abertura”. É claro, essas cronologias e rótulos são puramente aproximativos e sujeitos a generalizações, sempre perigosas. Se a “canção dos anos de chumbo” foi, marcadamente, uma canção que sublimou a experiência do medo e do silêncio diante de um autoritarismo triunfante na política, a “canção da abertura” será marcada pela tensão entre o imperativo conscientizante da esquerda e a expressão de novos desejos e atitudes dos setores mais jovens da classe média. (NAPOLITANO, 2010, p.391.)

A primeira vertente de divisão da MPB a atuação da MPB entre 1969 e 1974 que esteve marcada por símbolos do medo, do terror, da tortura e da perseguição. Trazia temas como morte e perseguição dos inimigos do regime ditatorial.

A segunda abrange o período entre 1975 e 1982, é uma canção de esperança, de ativismo e luta que demonstra a pujança de movimentos de oposição

ao regime, como por exemplo, dos jovens, que foi um movimento organizado, baseado em indícios ideológicos e políticos de busca por abertura e liberdade. O bêbado e o equilibrista, composta por Aldir Blanc e João Bosco, mas cantada por Elis Regina é um exemplo de músicas desse período.

Caía a tarde feito um viaduto  
E um bêbado trajando luto  
Me lembrou Carlitos...

A lua  
Tal qual a dona do bordel  
Pedia a cada estrela fria  
Um brilho de aluguel

E nuvens!  
Lá no mata-borrão do céu  
Chupavam manchas torturadas  
Que sufoco!  
Louco!  
O bêbado com chapéu-coco  
Fazia irreverências mil  
Pra noite do Brasil.  
Meu Brasil!...

Que sonha com a volta  
Do irmão do Henfil.  
Com tanta gente que partiu  
Num rabo de foguete  
Chora!  
A nossa Pátria  
Mãe gentil  
Choram Marias  
E Clarices  
No solo do Brasil...

Mas sei, que uma dor  
Assim pungente  
Não há de ser inutilmente  
A esperança...

Dança na corda bamba  
De sombrinha  
E em cada passo  
Dessa linha  
Pode se machucar...

Azar!  
A esperança equilibrista  
Sabe que o show

De todo artista  
Tem que continuar...

Lançada no ano de 1979, essa música simbolizava um apelo à luta pela anistia total dos ditos subversivos da ditadura militar. É um exemplo do anseio de abertura e anúncio de anistia.

Diante do exposto, a MPB constituiu um elemento de discussão e de luta contra a ditadura, “tendo assumido um sentido de resistência de classe, ou, inversamente, de referência a uma suposta necessidade dos oprimidos a uma consciência mais crítica, que precisava ser despertada” (ABREU, 2003, p.02-03). A música materializou os temas da ditadura e inferiunos desdobramentos que paulatinamente aconteciam. Essa riqueza conceitual e analítica da MPB, para o ensino de História, especificamente para o estudo da ditadura militar, será detalhada no próximo capítulo, onde se fará uma compreensão das formas de aproveitamento das possibilidades didáticas e históricas da MPB, para o estudo da Ditadura Militar, tomando como referência alguns livros didáticos de História usados na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Moraes, situada no Município de Bonito de Santa Fé-PB.

## CAPÍTULO III

### USOS E DESUSOS DA MÚSICA POPULAR NO ENSINO DE HISTÓRIA NO MUNICÍPIO DE BONITO DE SANTA FÉ.

#### 3.1. Ensino de História e MPB em Bonito de Santa Fé-PB.

“Sabemos que a tarefa do professor é formar alunos capazes de raciocinar historicamente, criticamente e com sensibilidade sobre a vida social, material e cultural das sociedades” (SIMAN, 2004: 83).

Como vimos nos capítulos anteriores, “A utilização de novas tecnologias no ensino tem crescido em quantidade e qualidade, embora ainda haja resistência, entre os professores, em dispor de linguagens diferenciadas das convencionais (tais como o livro didático)”. (FRANÇA, 2011, p.03).

Daí a importância de evidenciar a necessidade de uma mudança no ensino. De acordo com essa compreensão, comungamos do pensamento de Albuquerque Júnior (2010, p.09-10) ao defender que é fundamental ensinar,

[...] não como uma atividade centrada na transmissão de verdades, do que é a certeza, o aceito, o já pensado, o consensual, o que se dá como inquestionável. Ensinar como o ato de se abrir para questionar as certezas, as verdades, o aceito, o consenso, o que não se questiona. Ensinar pensado não como uma atividade que supõe uma hierarquia, uma desigualdade de saber entre professor e aluno, mas como uma atividade relacional, em que alunos e professor têm o que aprender um com o outro.

Somado a esta questão, o uso da música como recurso didático e metodológico no Ensino de História, pode-se afirmar que tal uso pode responder a expectativas de demandas que buscam um ensino dinâmico, pautado na multiplicidade de versões sobre um mesmo conteúdo histórico.

É com base nesse pensar que desenvolvemos a pesquisa documental deste estudo, descrita abaixo, que tomou como referência a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Morais - EEEFMMM. Uma escola localizada na área urbana, da cidade de Bonito de Santa Fé - PB.

### 3.2. A MPB incorporada ao Livro didático, nas aulas de História bonitense.

“A música possui uma memória, evocando lembranças em quem a ouve, pode ser um caminho para se chegar a um determinado período histórico e uma forma para se falar dos sujeitos sociais excluídos do processo histórico”. (PIEROLI, p.08).

Como vimos, é possível, através da música, problematizar o fato de que a ditadura elegeu inimigos, que eram os ‘subversivos’, a ‘esquerda’ os ‘desordeiros’, os ‘comunistas’ e os ‘vagabundos’, uma vez que os que eram assim taxados, foram vítimas de duras perseguições e terríveis torturas.

O aparato repressivo da ditadura havia sido uma estrutura pensada e desenvolvida de modo sistemático e organizado de acordo com a Doutrina de Segurança Nacional, e que ele não fora um ‘desvio’ ou ‘anomalia’ da ditadura militar, mas, ao contrário, representava um fruto do sistema de poder que se impusera com o golpe(...) A tortura não decorreu de excessos mas sim de uma concepção de poder que encarava a dissidência como crime e transformava em opositores e “inimigos internos”.(MAUÉS, 2011, p.111)

Existe uma discussão historiográfica, principalmente, mas, também social, a qual defende que a tortura, por exemplo, não foi uma atividade ou prática própria da ditadura. Muitos defendem que ela só se tornou frequente e intensa pós-1968 quando o AI 5 (Ato Institucional decretado em dezembro de 1968, no governo de Costa Silva) tornou a tortura institucionalizada.

Flamarion Maués (2011) faz uma discussão crítica sobre essa ideia de considerar a existência de militares de posições mais duras e outros de iniciativas mais flexíveis. Os duros e os moderados eram as tendências opostas entre os militares, segundo os que sustentam essas explicações. No caso os duros eram os militares que usavam a tortura largamente e os moderados investiam em outros modelos de enfrentamento. O que parece ser uma explicação bastante binária e limitadora.

A tortura e o extermínio eram aceitos pelos comandantes e governos militares, como hoje já se comprovou. Curiosamente, tanto para os linhas-duras apenas “ideológicos” (militares radicalmente contrários à subversão mas que atuavam diretamente na repressão) quanto para os pragmáticos rigorosos (supostos moderados, como Ernesto Geisel, que no entanto admitiam a tortura e o assassinato como necessidade conjuntural), a tortura tinha o mesmo significado: era um “mal menor”(FICO, 2004,p.35)

Assim sendo, parece ser equivocada a ideia de que havia militares que optavam por outros meios de punir os contrários aos seus governos. Tanto os duros como os moderados se utilizavam da tortura para eliminar as ameaças à ditadura.

Os ditos comunistas eram a grande ameaça e medo dos militares, eles pregavam a necessidade de proteger a sociedade e a pátria desses inimigos que, de alguma forma, queriam desorganizar o curso de desenvolvimento do Brasil e considerava-se que eles deveriam ser extintos, ou isolados da sociedade.

Portanto, a ditadura militar operacionalizou seu projeto de governo, bem como seus princípios ideológicos, a partir da integralização de forças com esferas jurídicas e estrangeiras que resultaram na criação de aparatos de 'segurança' e investigação, responsáveis pela ocorrência de práticas de torturas e mortes contra todos que se colocaram e lutaram contra o regime.

Todas essas questões podem ser trabalhadas a partir da música, sobretudo da MPB, enquanto elemento enunciativo deste período da História do Brasil.

Assim sendo, a MPB vai ser considerada fonte importante e material didático necessário para o estudo deste período, no ensino de História. Neste sentido, permeando as páginas dos livros didáticos adotados na EEEFMMM, em Bonito de Santa Fé, ela nos dá opções analíticas e didático-pedagógicas que devem ser vislumbradas nas aulas de História, como veremos a seguir, por meio da análise das músicas referenciadas nos Livros didáticos utilizados na referida escola.

De acordo com as observações das aulas, as referências e os livros didáticos utilizados na pesquisa, nossa discussão vai se pautar em três possibilidades analíticas da ditadura, a partir das músicas inscritas nos livros didáticos pesquisados, considerando os enunciados propostos para utilização pelo professor.

A primeira possibilidade corrobora com a ideia de que o "regime militar" cumpria a necessidade de definir "a cara do Brasil", de acordo com a ideologia da ditadura e pode ser pensada a partir da própria Lei de Segurança Nacional, a qual se ocupou de um maior enrijecimento do regime, ao instituir o clima de guerra interna, no sentido de confrontar e banir do território brasileiro os subversivos, impondo a defesa do referido regime. Veremos como isso ocorre tendo na música, um modo de fazer apologia à ditadura por meio da "ideia" do amor à pátria.

A segunda e a terceira possibilidades tomam como fundamento as organizações de esquerda e de oposição à ditadura, as quais estabeleciam redes de informações e de apoio tanto interna como externamente<sup>3</sup>. Consideramos que, neste

---

<sup>3</sup> Exemplo dessas redes de informações e de apoio no âmbito externo é a operação Condor. A operação Condor foi um sistema de seguranças que se baseava aliança político-militar entre os vários regimes militares da América do Sul (Brasil, Argentina, Chile, Bolívia, Paraguai e Uruguai, com a Agência Central de Inteligência (CIA), dos Estados Unidos.

sentido, as correlações de forças que se manifestaram internamente, embora cerceassem a liberdade de expressão, acabaram sendo burladas pelos movimentos de esquerda, inclusive pela MPB, que também fazia da arte política e levantava, entre outras questões, a ideia de resistência à ditadura e a bandeira da esperança de dias melhores.

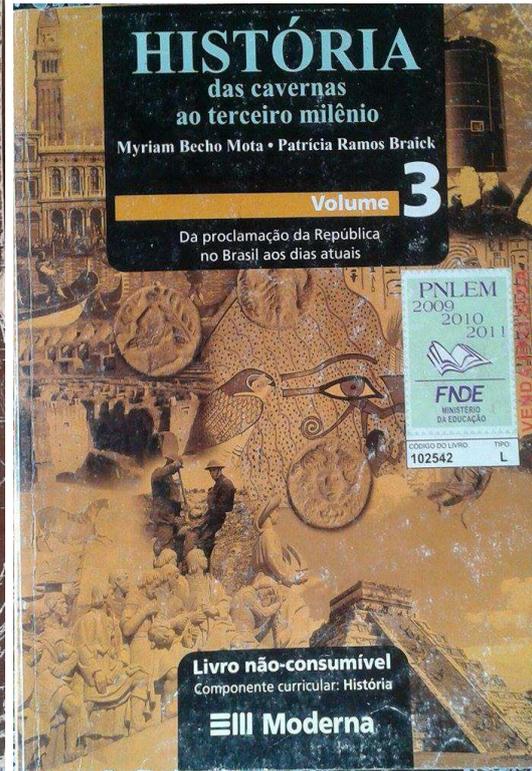
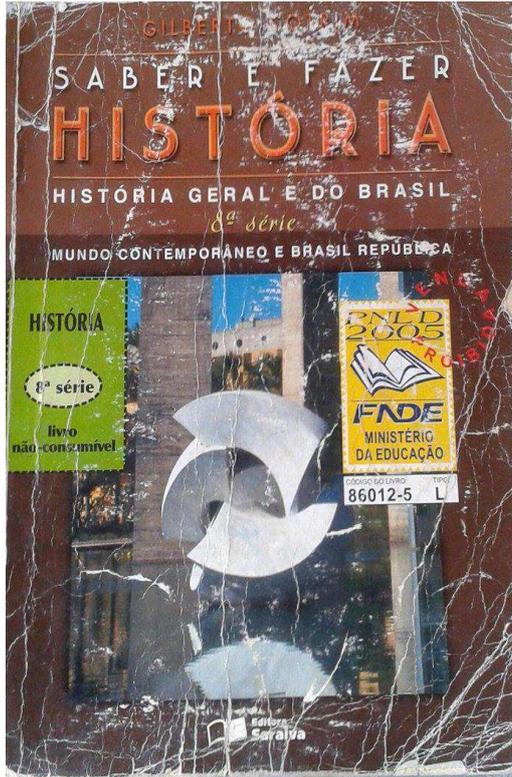
### **3.2.1. A imagem positiva da ditadura como forma de seriedade e competência.**

O governo militar criou aos poucos um Estado personalista. Ele era o próprio Brasil. Os que estavam contra eles, eram também contra o Brasil e todos que não colaborassem com a lógica de governo vigente eram inimigos da pátria.

Para a manutenção do governo e para a defesa da pátria, os militares investiram em um pesado aparelho repressivo, um braço forte e organizado de “defesa social e política do Estado”. “A partir de 1964, gestou-se um projeto repressivo global, fundamentado na perspectiva da "utopia autoritária", segundo a qual seria possível eliminar o comunismo, a "subversão", a corrupção etc”. (FICO, 2004, p.36)

Contudo, a apologia ao regime, não foi operacionalizada apenas pela repressão expressa, mas, também, pelo uso de simbologias que sensibilizassem a população, entre as quais, também se encontra a música.

Nos livros didáticos analisados (“História: das cavernas ao terceiro milênio”, de Mota e Braick (2007), utilizado no Terceiro Ano do Ensino Médio e “Saber e fazer História: História Geral e do Brasil”, de Gilberto Cotrim (2000), utilizado no 9ºAno do Ensino Fundamental), aparecem letras de músicas em diversos momentos: no decorrer dos capítulos, em quadros coloridos em uma parte fora dos capítulos e em atividades e exercícios.



No livro no livro “Saber e fazer História: História Geral e do Brasil” de Gilberto Cotrim (2000), por exemplo, essa estratégia de institucionalização aparece da seguinte forma:

Utilizando o AI-5, o governo Costa e Silva prendeu milhares de pessoas em todo o país, entre elas Carlos Lacerda, o marechal Lott e Juscelino. Fechou o Congresso Nacional por prazo indeterminado, cassou o mandato de centenas de deputados federais, deputados estaduais, vereadores e prefeitos, além de afastar quatro ministros do Supremo Tribunal Federal.

Por razões de saúde, Costa e Silva foi afastado da presidência da república. Uma junta militar — composta dos ministros do exército, marinha e aeronáutica — governou o país durante dois meses (de 31 de agosto a 22 de outubro de 1969). Reconhecendo a impossibilidade de Costa e Silva reassumir a presidência, a junta militar indicou e a Arena referendou como seu sucessor o general Emílio Garrastazu Médici.

Só em 22 de outubro de 1969 o Congresso foi reaberto, depois de dez meses da edição do AI-5. Na sua reabertura, não mais o compunham os deputados federais cassados.

**PENSANDO E CONFERINDO**

- Quais foram os acontecimentos que marcaram o governo Costa e Silva?
- Com base no texto, faça um comentário sobre os poderes conferidos pelo AI-5 ao presidente da república.
- Explique com suas palavras quais foram as consequências do AI-5 para os cidadãos brasileiros.

**GOVERNO MÉDICI (1969-1974): OS “ANOS DE CHUMBO”**

No governo Médici, o poder ditatorial e a violência repressiva

contra as oposições alcançaram índices ainda maiores. Os direitos fundamentais do cidadão foram suspensos. Qualquer um que se opusesse ao governo podia ser preso. Nas escolas, nas fábricas, nos teatros, na imprensa, enfim, em todos os lugares sentia-se a “mão de ferro” do autoritarismo.

Para encobrir essa violência, os chefes militares investiam em propaganda destinada a divulgar, junto à maioria da população, a imagem de um governo sério e competente e de um país próspero e pacífico. Um dos slogans dessa propaganda dizia **Brasil: ame-o ou deixe-o**. Nessa época, uma marchinha, *Eu te amo, meu Brasil!*, da dupla Don e Ravel, alcançou grande sucesso, transmitindo a imagem de um Brasil risonho e sem conflitos.

**BRASIL: AME-O OU DEIXE-O**

Reprodução de adesivos com slogans de propaganda da ditadura militar.

**EU TE AMO, MEU BRASIL!**

As praias do Brasil ensolaradas  
O chão onde o país se elevou  
A mão de Deus abençoou  
Mulher que nasce aqui tem muito mais amor

O céu do meu Brasil tem mais estrelas  
O sol do meu país, mais esplendor  
A mão de Deus abençoou  
Em terras brasileiras vou plantar amor

Eu te amo, meu Brasil, eu te amo!  
Meu coração é verde, amarelo, branco, azul anil  
Eu te amo, meu Brasil, eu te amo!  
Ninguém segura a juventude do Brasil

As tardes do Brasil são mais douradas  
Mulatas brotam cheias de calor  
A mão de Deus abençoou  
Eu vou ficar aqui porque existe amor  
(...)

Don e Ravel, *Eu te amo, meu Brasil!*.  
Em: *Os Inaráveis*, Compacto simples, RCA Victor, 1970.

Nesta passagem, há uma possibilidade de debater e explorar o autoritarismo para além da violência. Neste caso, o professor pode se utilizar do slogan “Brasil: ame-o ou deixe-o” e de músicas como a marchinha “Eu te Amo meu Brasil” para instigar o debate acerca das estratégias utilizadas pelos militares para incutir na mente da população que todos deviam fazer sua parte para cumprir a tarefa de tornar o Brasil um país sem conflito. Desse modo, a ditadura é colocada como necessária, pois seria a “salvadora da pátria”.

### 3.2.2 Música e Rebeldia:

#### a) Flores e Canhões: “Pra não dizer que não falei das flores”

A já citada música de Geraldo Vandré, “Pra não dizer que não falei das flores”, que também está inserida no livro “Saber e fazer História: História Geral e do Brasil” de

Gilberto Cotrim (2000), (Cf. p.72-73), aparece em quadro, com cor diferente, como um texto que se intitula flores e canção.

Na foto, a população protesta nas ruas, em 1968, contra a repressão imposta pelo regime militar.

**GOVERNO COSTA E SILVA (1967-1969)**

Durante o governo do marechal Artur da Costa e Silva, aumentaram no país as manifestações públicas contra a ditadura militar. Apesar da violenta repressão policial, estudantes saíram às ruas em passeata, operários organizaram greves contra o atraso salarial; políticos de oposição fizeram pronunciamentos atacando a violência da ditadura (alguns, como Carlos Lacerda, arrependido por ter apoiado o golpe de 64, procuraram organizar uma "frente ampla" de oposição); padres progressistas discursaram contra a fome do povo e contra a tortura praticada por órgãos

de segurança contra os adversários da ditadura.

No Rio de Janeiro, em 1968, mais de 100 mil pessoas saíram às ruas em passeata, protestando contra o assassinato do estudante Edson Luis, de 18 anos, pela polícia.

Muitos intelectuais e artistas (dramaturgos, atores, professores, jornalistas, músicos) procuraram utilizar seus espaços de atuação para protestar contra o autoritarismo do regime. Foi o caso, por exemplo, do cantor e compositor Geraldo Vandré, que no III Festival Internacional da Canção, realizado no Rio de Janeiro, em 1968, apresentou a música *Pra não dizer que não falei das flores*. A música foi classificada em segundo lugar no Festival e, posteriormente, considerada "subversiva" pelos militares. No entanto, conquistando o público jovem, principalmente os estudantes universitários, a canção de Vandré difundiu-se pelo país e tornou-se quase um hino de contestação à ditadura. Leia, a seguir, a letra da canção, símbolo da resistência à ditadura.

**FLORES E CANÇÕES**

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 [sabet]  
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 [canção]

Vem, vamos embora...

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 [frações]

Vem, vamos embora...  
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  
Aprendendo e ensinando uma nova [lição]  
Caminhando e cantando e seguindo a [canção]

Geraldo Vandré. *Pra não dizer que não falei das flores*. Em: *Coletânea MPB - Compositores*, RGB Discos/Globo, 1997.

No Congresso Nacional, o deputado Márcio Moreira Alves, do MDB, fez um veemente discurso contra os militares, responsabilizando-os pela violência praticada, por exemplo, contra os estudantes. Propôs à população o boicote à parada militar de 7 de setembro. Os oficiais militares consideraram o discurso ofensivo à honra das forças armadas e exigiram que o deputado fosse processado. Mas a Câmara Federal negou autorização para o processo, preservando a imunidade parlamentar de Márcio Moreira Alves.

Diante dessa resistência dos parlamentares, os líderes do governo militar reagiram furiosamente. Determinaram o fechamento do Congresso, a cassação do mandato de Márcio Moreira Alves e outros parlamentares e decretaram o **Ato Institucional nº 5 (AI-5)**, um dos mais terríveis instrumentos normativos lançados pelo regime militar.

**O AI-5 e o aumento da repressão**

O AI-5 dava ao presidente da república amplos poderes para per-

seguir e reprimir as oposições. Podia decretar, por exemplo, o estado de sítio, intervir nos estados e municípios, cassar mandatos eletivos e suspender direitos políticos, demitir funcionários públicos etc. Tamanho era o poder do presidente, que seus atos não podiam nem sequer ser submetidos ao exame do Judiciário.

**JORNAL DO BRASIL**  
Governo baixa Ato Institucional e coloca Congresso em recesso por tempo ilimitado

Reprodução de manchete do *Jornal do Brasil*, de 1968, editado no Rio de Janeiro, noticiando o AI-5, símbolo máximo da legislação autoritária decretada pelo governo militar.

Vê-se que “Pra não dizer que não falei das flores” passa a mensagem de uma ditadura bem estruturada, caracterizando a tortura<sup>4</sup> como um produto desse regime muito bem articulado e desenvolvido.

Essa canção oportuniza uma excelente problematização sobre as organizações de direita e de esquerda do período em questão. É um hino pautado na ideia de busca de liberdade e de democracia, mas, também, demarca a posição de fraqueza e de dor por todos que foram torturados, sem ter forças pra resistir à violência. Pode potencializar discussões em sala de aula tanto sobre a tortura como sobre a liberdade.

O docente pode caracterizar a trajetória de implantação e fortalecimento da tortura no período da ditadura, mostrando como a tortura passara a ser utilizada de forma sistemática e ‘científica’ contra os subversivos (MAUÉS, 2011, p.111). Pode explorar o fato de que os torturadores dominavam as técnicas de tortura e sabiam exatamente como proceder, o que fazer e o que evitar. Sabiam, inclusive, a hora de parar, para que as vítimas não morressem sem revelar as informações buscadas.

Mas, também pode pensar as resistências e o desejo de superação desse momento crítico da nossa história.

Também no livro intitulado “Das Cavernas ao Terceiro Milênio: séculos XVIII e XIX: as fundações do mundo contemporâneo”, no capítulo que trata da ditadura militar, o autor dedica um subtítulo *Rebeldia versus cultura de consumo*, para refletir sobre a atuação dos artistas e, principalmente, dos músicos na luta pelo fim da ditadura.

O próprio livro didático demonstra como a arte foi importante na luta contra o regime ditatorial:

---

<sup>4</sup> O objetivo da tortura era obter informações do indivíduo a respeito de suas organizações de lutas e sobre os grupos que eles pertenciam, no intuito de exterminá-los.

A atividade econômica reduzida causou sérios problemas para as camadas mais pobres da população: desemprego, aumento do custo de vida e redução dos investimentos públicos nos setores essenciais, como saúde e educação. A partir de 1983, após a apresentação de um projeto de emenda constitucional de autoria do deputado Dante de Oliveira, que propunha eleições diretas no país, as oposições lançaram a campanha *Diretas já*, exigindo eleições diretas e livres para a Presidência da República nas eleições de 1985.

A emenda apresentada ao Congresso não foi aprovada, apesar da mobilização de milhões de brasileiros em todo o território nacional e da legitimidade conquistada pelos partidos de oposição.

A derrota da "emenda das diretas", que frustrou a população, ocorreu num dia em que houve *black out* nas principais cidades do país — coincidência ou não, as luzes se apagaram no Rio, São Paulo, Belo Horizonte, Brasília.

Restava a opção de eleger, mesmo que indiretamente, um presidente civil depois de tantos anos de arbítrio. Em 15 de janeiro de 1985, Tancredo Neves e José Sarney foram eleitos, respectivamente, presidente e vice-presidente pelo Colégio Eleitoral.

O presidente eleito não chegou a ser empossado em razão de uma enfermidade que o levou à morte. José Sarney, o vice-presidente, tomou posse após a morte de Tancredo e deu início à *Nova República*.

### Rebeldia versus cultura de consumo

A década de 1960 foi um período de rebeldia, contestação e repressão em vários cantos do mundo. Nesse contexto de intensa militância política, a música teve grande importância e figurou no centro das mudanças de comportamento da juventude. A arte musical foi um importante veículo de divulgação de idéias, estilo de vida e protestos.

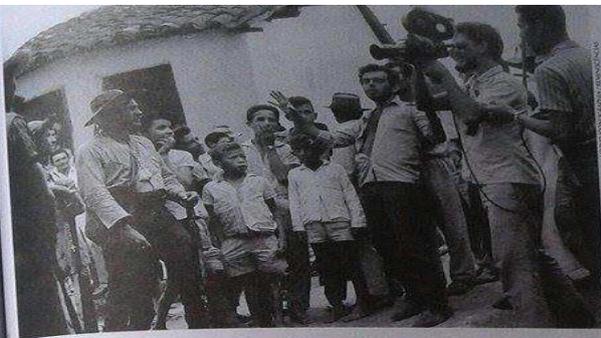
A bossa nova, que marcou a produção musical brasileira, contava na década de 1960 com a experiência dos grandes festivais e com o calor das grandes platéias. Em 1965 estreou na TV Record o programa "O Fino da Bossa", apresentado por Elis Regina e Jair Rodrigues.

Variações musicais foram surgindo nas rodas brasileiras, como o samba rasgado, orquestrações com metais (instrumentos de sopro) gratuitos e a música de protesto. Uma parte do movimento bossa-novista evoluiu rapidamente em direção a um gênero musical que apresentava críticas ao governo e às desigualdades sociais. Dentre os vários compositores e intérpretes, muitos ainda atuam com grande sucesso nos nossos dias, como Maria Bethânia, Caetano Veloso, Chico Buarque, Gilberto Gil, Edu Lobo e Carlos Lyra, entre outros.

Principalmente após a edição do AI-5, em 1968, a produção cultural brasileira de conteúdo contestador tornou-se alvo da censura e da repressão política. Filmes, letras de música, peças teatrais, livros — nada era liberado sem antes passar pelo crivo da censura federal. Muitos artistas foram presos, torturados ou obrigados a sair do país.

Apesar da repressão, a criatividade brasileira fervilhava. O Cinema Novo é considerado a versão brasileira do cinema surgido na Europa após a Segunda Guerra Mundial, com destaque para o neo-realismo italiano. O Cinema Novo trazia a proposta de produção de filmes a baixo custo e inspirados na

256



« Figura 13. O cineasta Glauber Rocha durante as filmagens de "Deus e o Diabo na Terra do Sol", 1963.

realidade social e cultural brasileira. Esse movimento despertou interesse na comunidade internacional por seu discurso crítico, político e de alerta para a situação política e social do Brasil. Filmes como *Vidas secas* (Nelson Pereira dos Santos, 1963), *Deus e o Diabo na terra do sol* (Glauber Rocha, 1964), *Terra em transe* (Glauber Rocha, 1967), *Os fuzis* (Ruy Guerra, 1964), *Macunaíma* (Joaquim Pedro de Andrade, 1969) são bons exemplos de uma proposta cinematográfica que conquistou o respeito internacional.

Movimentos influenciados pela *Pop Art*, oriunda de Nova York, conquistaram artistas como Hélio Oiticica, Lígia Clark, Wesley Duke Lee (figura 14), Carlos Vergara, entre outros, que procuravam valorizar temas ligados ao mundo urbano e à cultura de massa brasileira, como televisão, futebol, violência urbana, ou seja, a sociedade em desenvolvimento.

A arte de protesto e de vanguarda chegou ao teatro com os grupos *Oficina* e *Arena*. Diretores como Gianfrancesco Guarnieri (*Eles não usam black-tie*) e José Celso Martinez Corrêa (*O rei da vela*, *Roda-viva*, *Pequenos burgueses*) introduziram a temática da luta de classes e da crítica à sociedade de consumo na dramaturgia brasileira.

Era o ano de 1967 quando os baianos Gilberto Gil e Caetano Veloso partiram o movimento que ficou conhecido como tropicalismo, provocando uma revolução musical no país. Rompendo com o formalismo da música de protesto, representada por Geraldo Vandré, Edu Lobo e Chico Buarque, os dois músicos resgatavam valores musicais nacionais deixados de lado pela bossa nova e pela MPB, juntando a eles a arte irreverente de Glauber Rocha e Ze Celso e o som eletrizante de Janis Joplin e Jimi Hendrix. Nos grandes festivais da época, *É proibido proibir*, *Alegria, alegria* e *Domingo no parque* e sucessos do tropicalismo, provocaram tumultos, receberam vaias e aplausos de um público apaixonadamente dividido entre a música política de Chico Vandré e o som moderno e universal de Gil e Caetano. Essa polémica marcou a história da nossa música em uma época de intensa repressão política e fértil produção cultural.

257

Como podemos ver, aí são citadas canções como “É proibido proibir” e músicos como Chico Buarque e Gilberto Gil, como elementos importantes da resistência contra a ditadura militar.

### **É Proibido Proibir (Caetano Veloso)**

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

E eu digo não  
E eu digo não ao não  
Eu digo:  
É! -- proibido proibir  
É proibido proibir  
É proibido proibir  
É proibido proibir...

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

E eu digo sim  
E eu digo não ao não  
E eu digo:  
É! -- proibido proibir  
É proibido proibir...(falado)

Caí no areal na hora adversa que Deus concede aos seus  
para o intervalo em que esteja a alma imersa em sonhos  
que são Deus.  
Que importa o areal, a morte, a desventura, se com Deus  
me guardei  
É o que me sonhei, que eterno dura  
É esse que regressarei.

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

E eu digo sim  
 E eu digo não ao não  
 E eu digo: É!  
 É proibido proibir  
 É proibido proibir...

Essa canção aparece como um exemplo que nos faz pensar que arte da sociedade brasileira, especialmente quando referencia os que lutaram contra a ditadura e os que foram vítimas das brutalidades militares neste período, caracterizam-nos como sujeitos sociais que estão tomados por um sentimento de revolta e indignação, pois não esqueceram os fatos ocorridos e se sentem desejosos de justiça.

A letra da canção *É proibido proibir*, por exemplo, foi um verdadeiro hino dos chamados anos de chumbo, onde o seu compositor denuncia os órgãos de repressão e sua truculência para com a população brasileira que se rebelava. O título da música já resume uma bandeira de luta da juventude que protestava e de todos que se colocavam contra a ditadura.

Compreendemos que músicas como *“É Proibido proibir”* são relevantes para pensar a preocupação da ditadura com a ordem e com certo “alinhamento” social e a incapacidade de lidar com contrariedades e opositores se configurando entre alguns dos elementos que marcaram o regime militar no Brasil durante os anos de 1964 a 1985.

Os versos dessa canção também nos possibilitam pensar que os militares buscaram um governo centralizador e controlador, eram bastante radicais e possuíam posturas duras e claras. Quem discordava do seu projeto político, e de suas iniciativas, era tido como forte opositor, inclusive ao bem estar do Brasil. Para evitar esse tipo de comportamento, tudo seria permitido, inclusive “proibir”.

No entanto, apesar disso, a resistência teria que ser defendida “Derrubar as prateleiras, as estátuas, as estantes, as vidraças, louças, livros, sim...E eu digo sim...É proibido proibir...”.

Impossível não ouvir as duas músicas supracitadas e não se contaminar pelo espírito de sensibilização de luta contra a repressão e censura na ditadura, pois, elas foram produzidas em um período de forte censura e repressão, onde o aparato

da ditadura Militar estava se recrudescendo. Foram lançadas, simultaneamente a acontecimentos como a promulgação do AI-5, que institucionalizou a tortura como arma da ditadura militar contra as dissidências direcionadas a ela.

A preocupação dos militares era eliminar seus dissidentes e toda e qualquer ameaça ao seu governo. Os estratagemas de segurança criados, eram uma tentativa desesperada de barrar o avanço dos que não simpatizavam com os moldes pelos quais o governo se organizava.

O AI-5, endureceu ainda mais a atuação repressiva do Estado. Para muitos, esse foi um golpe dentro da ditadura, no entanto esse ato foi apenas um incremento de atitudes que já estavam em voga desde o alvorecer da ditadura. “O Ato Institucional nº 5 foi o amadurecimento de um processo que se iniciara muito antes, e não uma decorrência dos episódios de 1968, diferentemente da tese que sustenta a metáfora do “golpe dentro do golpe”. (FICO, 2004, p.33)

Percebe-se, pois, que a Ditadura não operava sozinha, ela articulou uma rede apoio, principalmente na esfera do judiciário. “A judicialização da política em regimes autoritários pode criar uma sinergia entre ativistas e advogados, empurrando as fronteiras da legalidade do regime”. (PEREIRA, 2011, p.218). A ditadura contava com a esfera jurídica de uma forma legalizadora, a Lei de Segurança nacional, divulgada no ano de 1983, é um exemplo que catalisa essas relações. Essa lei “instituiu a noção de ‘guerra interna’; fechou o Congresso Nacional e decretou uma Lei de Imprensa restritiva”. (FICO, 2004, p.33).

### **3.2.3 Música como bandeira de luta e esperança: “Vai passar...”**

No que diz respeito a bandeira da esperança de dias melhores, levantada pelo enunciado da superação da ditadura, encontramos no livro didático “Das Cavernas ao Terceiro Milênio: séculos XVIII e XIX: as fundações do mundo contemporâneo”, a seguinte discussão:

ção 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 consistia em reivindicar a aprovação de um projeto de lei de autoria do deputado federal Dante de Oliveira, que preconizava 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 transformaram as Diretas Já num grito em uníssono pela liberdade e pela democracia. Apesar da forte mobilização, a emenda não foi aprovada pela Câmara dos Deputados.

A derrota da Emenda Dante de Oliveira, em abril de 1984, frustrou a população num dia de *black-out* nas principais cidades do país. Extrema coincidência ou não, as

luzes se apagaram no Rio, em São Paulo, em Brasília. No dia seguinte, as pessoas saíram as ruas portando tarjas amarelas e pretas, num sinal de luto pela morte de mais um sonho de liberdade.

Restava a opção de eleger um presidente civil depois de tantos anos de arbítrio. A saída encontrada pela oposição foi a chamada "transição democrática", ou seja: o lançamento de um candidato de consenso, que se opusesse ao candidato da situação. 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 bônico 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 coadjuvante com um pleito realizado em Colégio Eleitoral) e também a Frente Liberal, que congregava os dissidentes do PDS. Em 15 de janeiro de 1985, o peemedebista Tancredo Neves e o ex-pedessista José Sarney foram eleitos, respectivamente, presidente e vice-presidente da República.

O presidente eleito não chegou a ser empossado em razão de um câncer no intestino agravado por infecção hospitalar que o levou à morte em 21 de abril daquele mesmo ano. O fato gerou comoção nacional: coincidência de datas — 21 de abril é também a data de morte de Tiradentes — reforçava a aura de mártir emprestada a Tancredo. Na data marcada para a posse, 15 de março de 1985, a faixa presidencial foi entregue ao ex-líder da Arena e ex-presidente do PDS, José Sarney. Nasceu assim um novo (e conturbado) período para o povo brasileiro: a **Nova República**.

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

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

"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. I. I"

(Chico Buarque de Holanda e Francis Hime)

168

UNIDADE II — O SONHO NÃO ACABOU

A ditadura no Brasil é praticamente encerrada para os militares, com a Lei da Anistia, promulgada pelo General Figueiredo no 28 de agosto de 1979. Mas, se para os torturadores militares o assunto foi resolvido, a partir da Lei da Anistia, para os civis vitimados permaneceu a dor da injustiça abafada.

Na verdade, a lei da anistia concedeu inocência de certa forma aos militares, pois eximiu o Estado das responsabilidades pelos desaparecidos e a estes instituiu um rótulo, ou melhor, um atestado de paradeiro ignorado que presumia a morte. Assim, o Estado não tinha mais nenhuma culpa e, naquele momento, os desaparecidos eram considerados "um caso perdido", por assim dizer. Neste sentido, muitos defendem a ideia de que "O Brasil foi o que viveu menos justiça de transição após a transição democrática, em parte porque a legalidade autoritária-gradualista e conservadora- de seu regime militar envolveu a participação de boa parte do *establishment* jurídico. (PEREIRA, 2011, p.219)

Dessa forma, a música "Vai passar" inserida no livro, embora seja posta apenas como ilustração, sem aprofundamentos claros de como ela define o momento em questão, demonstra que ditadura é uma questão que se impõe ao tempo presente e a realidade, mas que a esperança de dias melhores que estão por vir, será um fato.

De acordo com Pelori (2014, p.08),

[...] em muitos livros didáticos, as letras de canções são utilizadas para ilustrar conteúdos, sem levar em conta as simbologias e linguagens figurativas nelas presentes. Portanto, o professor deve usar os diferentes temas musicais para organizar novos roteiros de organização dos conteúdos, inovando propostas exclusivamente cronológicas tão presentes em nossos livros didáticos. Deste modo, o trabalho com canções popular alcançará seu objetivo que é auxiliar o aluno na construção do conhecimento histórico através do uso de diferentes documentos comumente utilizados nas aulas de História. (PIEROLI, 2014, p.08)

Nesse caso, fica a critério do professor, ter o interesse de partir da utilização da referida música para discutir, por exemplo, a ideia: “dormia a nossa pátria mãe tão distraída, sem perceber que era subtraída em tenebrosas transações” nas aulas de História, como tema transversal de aprendizagem do conteúdo histórico estudado. Essa ação pode ser feita de forma abrangente através do uso da MPB como recurso didático, uma vez que a música mostra várias perspectivas possíveis de analisar a realidade estudada, além de oferecer o sensível e a ótica de experiências e memórias vividas.

As letras de música se 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 resignificação 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 a determinada situação (ABUD, 2005: 316).

Assim, faz-se mister considerar que a MPB é capaz de fomentar compreensões outras sobre a ditadura, despertando no aluno ressignificações do conteúdo estudado. A música não só é capaz de reelaborar compreensões, como também aproximar o aluno da realidade estudada, uma vez que as canções podem conferir sentidos e emoções à realidade da ditadura.

Nesse sentido a MPB precisa não só ser incorporada ao ensino de história, para estudar a ditadura militar como precisa ser explorada de forma crítica, profunda e múltipla. Não podendo ser somente de caráter ilustrativo, mas um suporte didático crítico e eficiente para problematizar a ditadura militar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da MPB nas aulas de História para compreender e discutir a ditadura militar se justifica pela riqueza conceitual e informativa das letras de músicas, pela sua capacidade de testemunho de uma época e pela variedade de letras existentes.

Como uma opção didática, a música, certamente, potencializa de forma significativa o ensino e a aprendizagem de conteúdos históricos, como a ditadura militar, uma vez que:

[...] a aprendizagem em história implica muito mais que o simples adquirir conhecimento do passado. É um processo no qual as competências se adquirem progressivamente, emerge como um processo de formas estruturais pelas quais passamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (RÜSEN, 1992: 27).

Partimos da compreensão de que no processo de ensino e aprendizagem ocorre a construção do conhecimento histórico. Para Adhemar Marques, “a forma como constituímos o conhecimento sobre o passado afeta diretamente a natureza do significado que lhe impomos.” (Adhemar Marques 2009, p.39). É necessário dar atenção a esse processo, pois é nele que ocorre a elaboração do saber histórico, não só construção como a assimilação por parte do alunado. (Capítulo 1)

Neste sentido, percebe-se que, na nossa contemporaneidade, no processo de ensino e aprendizagem, deve-se buscar uma construção de conhecimentos por meio da problematização do vivido e da busca de elementos explicativos. Com essa mudança, mudará também a “forma de ser” sujeito cidadão e histórico vista pelos alunos. De acordo com essa compreensão, incorporar e usar MPB, de forma eficiente, nas aulas de história, é uma exigência para alcançar a demanda de construir um conhecimento ativo e dinâmico e acima de tudo significativo para o aluno dos dias atuais, sobretudo quando se trata da ditadura militar.

Foi com este intuito que problematizamos até que ponto o gênero musical MPB é pensado como documento histórico e como recurso didático na EEEFM Monsenhor Moraes, da cidade de Bonito de Santa Fé-PB, tendo como fonte analítica primária os Livros Didáticos adotados pela referida escola.

Durante a realização da pesquisa, participamos de algumas aulas a fim de observarmos como os professores desenvolvem metodologias para o trabalhar com a música em sala de aula e verificamos que, na referida escola, o ensino de História ainda está muito arraigado na utilização do livro didático como discurso de autoridade.

Foi observada a inserção da MPB para o estudo e compreensão da ditadura militar, como conteúdo histórico. É por meio do uso do livro didático que a maioria das canções de MPB incorporadas nas aulas de História e no estudo sobre a ditadura militar, ou seja, o livro didático é o principal recurso didático usado pelo professor em sala de aula. Observamos, ainda, que os exercícios propostos são respondidos e corrigidos em sala, de forma dialogada, onde o aluno coloca suas respostas e a professora faz a correção debatendo com os demais.

No caso do conteúdo do período da Ditadura Militar (1964-1965), que foi o nosso objeto de estudo, observamos que há certa facilidade de inserção da música como fonte documental, tanto no livro didático, como nas aulas de História, para expressar o conteúdo trabalhado. Compreendemos que essa facilidade é possibilitada devido ao engajamento político das músicas deste período, sobretudo da MPB, como vimos no capítulo II.

Todas as letras das músicas analisadas foram escritas em uma determinada época, trazendo, assim, uma determinada visão de mundo e trazendo também o olhar de um ator social. Por isso, a MPB deve ser incorporada e enfatizada nas aulas de História do município de Bonito de Santa Fé-PB, como documento e fonte histórica que, por isso mesmo, é testemunho de uma realidade histórica e pode ser extremamente útil para “ensinar” aos alunos os conteúdos históricos. Ou seja, as letras das músicas desse gênero estão impregnadas de sentido histórico, respiraram os ideias do Brasil de uma determinada época. Por isso pensamos serem tão eficientes para auxiliar os alunos na aventura de apreender essas realidades.

Assim sendo, diante das reflexões realizadas, fica evidente a relevância e a eficiência da MPB no estudo da ditadura militar, no Município de Bonito de Santa Fé-PB. Esse gênero musical enquanto recurso didático é capaz de aproximar e sensibilizar o aluno a respeito do conteúdo histórico estudado e veiculado em sala de aula.

As canções da MPB são testemunhos da ditadura, historicamente e socialmente localizada. Assim sendo, oferecem aos discentes bonitenses um panorama abrangente da ditadura, além de oferecer muitas informações que auxiliam na compreensão desse período (1964-1985)

Em História, não se entende como apreensão de conteúdo apenas a capacidade dos alunos em dominar informações e conceitos de determinado período histórico, mas também a capacidade das crianças e jovens em fazer comparações com outras épocas. (BITTENCOURT, 2009,p.106)

Daí, se depreende que a disciplina de história elabora um conhecimento que os alunos devem ser capazes de mobilizar e enxergar significação para a sua vivência. Mas, o mais importante é a produção de um conhecimento dinâmico e não um saber estático.

As letras das músicas da MPB se constituem como uma fonte viva de estudo sobre a ditadura militar, sua própria trajetória de prestígio e evolução coincide com o momento em que a Ditadura estava em seu apogeu no Brasil, assim essas canções falam sobre a ditadura a partir de um local e de um olhar privilegiado. Essa realidade valida ainda mais a potencialidade da MPB enquanto aporte didático no estudo da ditadura militar. Cap2

Portanto na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsehor Moraes, a MPB é usada através das páginas dos livros didáticos, aparecendo ,no decorrer dos capítulos e até mesmo nos exercícios para refletir sobre a ditadura. No entanto, é necessário que as análises feitas pelos docentes e discentes, a partir dessas canções, sejam cada vez mais bem exploradas nas salas de aula, a partir de comparação e confronto com informações e lugares comuns já conhecidos sobre a ditadura militar no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha. Cultura popular: um conceito e várias histórias. **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, p. 83-102, 2003.

\_\_\_\_\_. Histórias da 'música popular brasileira': uma análise da produção sobre o período colonial. **Festa: cultura e sociabilidade na América Portuguesa**. São Paulo: Hucitec, 2001, p. 683-701.

ABUD, Katia Maria. **Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads\\_01/singlefile.php?cid=42&lid=6848](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/singlefile.php?cid=42&lid=6848)

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

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Por um ensino que deforme: o docente na pós-modernidade**. In: Áurea da Paz Pinheiro e Sandra C. A. Pelegrini. (Org.). Tempo, Memória e Patrimônio Cultural. 1 ed. Teresina: EDUFPI, 2010, v. 1, p. 55-72.

BRAICK, Patricia; MOTA, Miriam. História. **Das Cavernas ao Terceiro Milênio: séculos XVIII e XIX: as fundações do mundo contemporâneo (8º ano)**, v. 2, 2007.

BERUTTI, Flávio; MARQUES, Adhemar. **Ensinar e Aprender História**. Belo Horizonte: RHJ editora, 2009

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Introdução. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC-SEF, 1997.

CANÁRIO, Rui. **A Escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980 – 1998)**. Passo Fundo: UPF, 2001.

\_\_\_\_\_. Os caminhos da História como disciplina escolar: situando algumas questões. In.: **Conversas e controvérsias: o ensino de História no Brasil.(1980-1998)**.Passo Fundo:UPF, 2001,p.27-44.

COTRIM, Gilberto. **Saber e fazer História: História Geral e do Brasil**. 8ª série. São Paulo: Saraiva, 2000.

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

FREITAS, Vânia Maria Oliveira; PETERSEN, Graciane Trindade. Música e ensino de História. In.: **DI@LOGUS**, v. 4, n. 4, p. 32-50, 2016.

FRANÇA, Cyntia Simioni; SIMON, Cristiano. **Como conciliar ensino de História e novas tecnologias.** Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos/anais/CyntiaSFranca.pdf> Acesso em: abril, 2017.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. A História do Ensino de História: objetos, fontes e historiografia. In.: **História e Ensino de História**. 2.ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2004, PP. 15-28.

GREEN, Bill; CHRIS, Bigun. **Alienígenas na sala de aula.** In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

HIRST, Paul. O que é ensinar. In.: **Cadernos de História e Filosofia da Educação.** Lisboa: v.6, 2001.

MANOEL, Ivan A. **O ensino de História no Brasil:** origens e significados. Disponível em: [www.franca.unesp.br/teiadodosaber](http://www.franca.unesp.br/teiadodosaber). Acessado em 27-07-2011.

MENEZES, Fernando Vendrame. A Educação e o ensino de História no Brasil: alguns apontamentos. In.: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História.** São Paulo, 2011, p. 01-12.

MORAES, José Geraldo Vinci de. **História e música: canção popular e conhecimento histórico.** Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads\\_01/singlefile.php?cid=42&lid=5556](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/singlefile.php?cid=42&lid=5556)

MAUÉS, Flamarion. A tortura denunciada sem meias palavras. In: SANTOS, Cecília McDowell; TELES, Edson; TELES, Janaína de Almeida (orgs.). **Desarquivando a ditadura: memória e justiça no Brasil**, vol. I. São Paulo, Aderaldo e Rothschild Editores, 2011, pp. 110-134.

MOTA, Myriam Becho. **História: das cavernas o terceiro milênio.** Vol. 3, – São Paulo. **Moderna**, 2010.

PALMA FILHO, João Cardoso (Org.). A Educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas. In.: **Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação. História da Educação.** 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, 2005 – p. 61-74.

PEREIRA, Anthony W. Sistemas judiciais e repressão política no Brasil, Chile e Argentina. In: SANTOS, Cecília McDowell; TELES, Edson; TELES, Janaína de Almeida (orgs.). **Desarquivando a ditadura: memória e justiça no Brasil**, vol. I. São Paulo, Aderaldo e Rothschild Editores, 2011, pp. 203-224.

PIEROLI, Sarita. Ditadura militar no Brasil (pós-64) através da música: uma experiência em sala de aula. 2014.

NAPOLITANO, Marcos. A música brasileira na década de 1950. **Revista USP**, n. 87, p. 56-73, 2010.

\_\_\_\_\_. História e música popular: um mapa de leituras e questões. **Revista de História**, n. 157, anop. 1

\_\_\_\_\_. et al. MPB: a trilha sonora da abertura política (1975/1982). In.: **Estudos avançados**, v. 24, n. 69, p. 389-402, 2010.

RIBEIRO, Renilson Rosa. O Saber (Histórico) em parâmetros: o ensino de História e as reformas curriculares das últimas décadas do século XX. In.: **Mneme**- Revista Virtual de Humanidades. N.10.v.5, abr/jun.2004

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa: v. 1, n.2, p.07, 2006.

SILVA, Walkiria Oliveira. Construções de memórias da Ditadura Militar brasileira: entre o trauma e o esquecimento. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, v. 23, n. 2, 2011.

SIMAN, Lana Mara C. O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos. In: ZARTH, Paulo A. & Outros (orgs.). **Ensino de História e Educação**. I Juí, Ed. UNIJUÍ: 2004.

SILVA, Tadeu Tomaz Da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TREECE, David. A flor e o canhão: a bossa nova e a música de protesto no Brasil (1958/1968). **História Questões e Debates**. Jun/jul. Curitiba, 2000.