

## **HISTORIOGRAFIA E ENSINO DE HISTÓRIA: MÚSICA POPULAR BRASILEIRA E O SENTIDO DA COLONIZAÇÃO DO BRASIL**

Charles Nascimento de Sá, UNEB, Campus XVIII<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O presente artigo aborda o contexto histórico e historiográfico do Brasil entre os anos de 1930 a 1970 apontando sua influência para o entendimento e abordagem que se faz sobre a colonização brasileira. As ideias defendidas por Caio Prado Júnior, em seu "Sentido da Colonização", servem de parâmetro para abordagem que músicos e professores faziam sobre a economia brasileira naquele período. Nesta perspectiva analisa-se também a música "Vai passar" de autoria de Chico Buarque e Francis Hime a fim de estabelecer de que maneira a ideia desenvolvida sobre a "colônia de exploração" brasileira foi apreendida por aqueles autores, na referida composição. Aponta-se ainda caminhos a serem seguidos no uso dessa canção para o ensino de história colonial brasileira.

**Palavras-chave:** Historiografia. Música. Brasil Colônia. Ensino de história.

### **ABSTRACT**

This article discusses the historical and historiographical context of Brazil between 1930-1970 pointing their influence to the understanding and approach that is done on the Brazilian colonization. The ideas by Caio Prado, in his "Sense of Colonization " parameter used to approach musicians and teachers were on the Brazilian economy in that period. In this perspective also analyzes the song "Vai Passar" authored by Chico Buarque and Francis Hime in order to establish how the idea developed on the " mining colony " Brazil was seized by those authors , in said composition . Suggestions are also paths to be followed in using this song to the teaching of Brazilian colonial history .

**Keywords:** Historiography. Music. Colonial Brazil. Teaching history

### **1 - INTRODUÇÃO<sup>2</sup>**

O ensino é um instrumento de transformação social. Por meio da educação diversas sociedades deram saltos tecnológicos, sociais e culturais que produziram verdadeiras revoluções na vida dos povos. A escola tem, desde o

---

<sup>1</sup> Historiador, Mestre em Cultura e Turismo. Professor do DCHT, UNEB, Campus XVIII. Membro do Grupo de Pesquisa em Memória, Espaço e Linguagem - GPMEL.

<sup>2</sup> Agradeço profundamente ao professor, historiador e amigo Luiz Cláudio Zumaêta Costa pela revisão do texto e aprofundamento das ideias aqui defendidas.

século XIX, sido um dos vetores mais importantes nas mudanças acontecidas em países e sociedades, do Ocidente e/ou do Oriente.

Em que pesem características como cultura, religião, regime político ou econômico, o que se pode notar ao longo de todo o oitocentos e novecentos foi que, sociedades que investiram substancialmente em educação viram suas populações vivenciar melhorias significativas quanto à sua qualidade de vida.

Ensinar não é um item destituído de contradições. Ao entrar em sala de aula, por conseguinte, estamos produzindo, ou reproduzindo saberes? Em que sentido, o professor da Educação Básica pode realmente realizar com sua turma de ensino fundamental ou médio uma produção de conhecimento que esteja dentro dos parâmetros do Método Científico? Tais indagações são temas recorrentes, e têm sido abordadas, de maneira mais específica, pelos profissionais da educação.

O presente artigo originou-se também a partir de uma indagação e de um problema percebidos na carreira docente da Educação Básica e Superior: por que alunos que não tiveram aulas que fizessem uso do conceito de colônia de exploração ainda assim faziam uso daquela ideia para explicar os problemas e as contradições da história colonial brasileira?

Tem-se aqui, como ponto de partida, três projetos de extensão que apontavam o uso de metodologias para o ensino do período colonial brasileiro. Estes objetivavam levar alunos e professores da Educação Básica para atualizações e contatos com aquilo que a academia estava pesquisando sobre o passado colonial brasileiro.

Até o momento (2014) aqueles três projetos referidos, resumidamente, são os seguintes: o primeiro (2005), na Faculdade Santo Agostinho – FACSA – Ipiaú, Bahia, surgiu de conversas com alunos e professores do curso de História daquela Instituição e resultou em um artigo publicado na “Revista historiaehistoria”. O segundo (2010), na Universidade Estadual da Bahia – UNEB, Campus XVIII, em Eunápolis, quando houve o desenvolvimento de um Projeto de Extensão intitulado: “uso de imagens para o ensino de história do período colonial brasileiro”, que deu continuidade às pesquisas anteriores, e seus resultados foram

publicados na “Revista História e Imagem”.<sup>3</sup> O terceiro (2012), foi um novo projeto de Extensão direcionado aos professores das escolas públicas dos municípios circunvizinhos a Eunápolis. Naquele projeto o tema era o uso de música para o ensino de história colonial e a possibilidade de, a partir do seu uso, estabelecer uma discussão historiográfica da colonização brasileira e seu entendimento ao longo do século XX.

Conhecidos, em síntese, os projetos que foram a gênese deste artigo, e considerando-se ainda aquele último, trabalhado em 2012, foi selecionada a música “Vai Passar” de autoria de Chico Buarque e Francis Hime, nos anos oitenta do século XX, para situar as ideias do que agora pretende-se discorrer. A escolha dessa canção tem, além disso, um componente político: Chico Buarque é um dos mais renomados compositores do Brasil e se destacou, desde os anos sessenta do século XX, por seu engajamento e lutas sociais, através de suas composições.

Outro aspecto relevante para optar-se pela letra de Chico Buarque foi o fato de ser ele filho de um dos maiores historiadores do Brasil: Sérgio Buarque de Holanda. O que, naturalmente, influenciou as composições que Chico Buarque produziu, em especial no início de sua carreira. O fato de essa canção ser um samba, com um ritmo alegre e intenso, foi outro fator para sua escolha, pois esta tende a levar os ouvintes a sentirem os desejos de dançar e cantar. Esses aspectos reunidos destacaram-se para utilização da música “Vai Passar”.

Entende-se que estes pontos salientados representam o que se concebe na didática do ensino de História atual, quanto ao uso da música como instrumento pedagógico nas aulas. Afinal:

as propostas de formação escolar na contemporaneidade [...] ‘pretende promover a inclusão e a diversidade [e] não pode apenas abordar o letramento da letra, mas deve, também, englobar-se os múltiplos letramentos que envolvem uma enorme variação de mídias’ (SANTOS, 2009, p. 85) e linguagens (HERMETO, 2012, p. 14).

Concorda-se plenamente com a ideia defendida por Hermeto e Santos, por isso mesmo a proposta do projeto foi o de não apenas pensar a música unicamente como um recurso didático, mas, também como um documento histórico, passível de análise e discussão no tempo. Dessa forma, documento é aqui entendido como

---

<sup>3</sup> Vide: <http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=professores&id=31> e <http://www.historiaimagem.com.br/edicao13outubro2011/iconografiaensino.pdf>

“resultado de uma série de fatores, jogos de poder e influência, interesses que cabe ao historiador desvendar” e “a interpretação de um documento significa confrontá-lo com tudo o que se sabe sobre determinado assunto”. (FERREIRA; FRANCO, 2013, p. 79).

A música aqui contemplada, bem como sua análise, se encontra entre esses dois mundos: de um lado atem-se a sua função de recurso didático – limitado a seu uso por um só viés, no que se reconhece a principal fraqueza de análise desse artigo – de outro lado, apresenta-se como documento histórico e como tal, a partir da discussão historiográfica e histórica que aqui se realiza, pretende constituir um modelo para o entendimento do passado colonial brasileiro, ainda vigente em nosso ensino, seja ele básico ou superior.

## **2 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA E SEU ENSINO**

“A maioria das ciências manifesta aquela aceleração da história, que se tornou comum constatar, como também a divisão do saber evolui rapidamente” (LE GOFF, 2005, p. 31). Já se vão quase cinquenta anos desde que Jacques Le Goff escreveu estas palavras. Nesse período, meados dos anos sessenta do século XX, vivia-se uma verdadeira renovação no saber histórico. A História Nova, ou *Nouvelle Historie*, despontava nas páginas dos Anales para indicar novos rumos e caminhos a seguir pela ciência de Clio com uma profunda renovação desta ciência.

Novos atores entraram em cena: mulheres, crianças, o medo, as mentalidades, o sexo, e vários outros temas foram incorporados à pesquisa de todos os que se dedicavam ao estudo do homem no tempo (BLOCH, 2001). Houve, daí em diante, alterações nos caminhos e na forma de como era feita a pesquisa histórica e de como seu texto era escrito.

A renovação da história no século XX, contou também com mudanças nas linhas de pensamento sobre o discurso histórico e aquilo que se acreditava ser sua ‘verdade’. Aquele período viu surgir as teses de Thomas Khum e sua análise do pensamento científico. A noção de paradigma, por ele criado, apontou a Ciência não mais como uma verdade absoluta e imutável. Esta começou a ser compreendida como um “corpo de verdades provisórias”. Assim, a compreensão

do que seria o conhecimento científico ganhou novos rumos e a abrangência da verdade científica foi reformulada.

A despeito da renovação nos métodos da história, ainda se mantêm muita distância quanto à construção de uma teoria da história. Afinal se o historiador:

[...] escreve a História [...] deve também teorizar sobre ela, quer dizer, refletir e descobrir fundamentos gerais a respeito da natureza do histórico e, além disso, sobre o alcance explicativo do seu próprio trabalho. (ARÓSTEGUI, 2006, p. 24).

Nesse sentido a renovação no *fazer* histórico precisa ser seguida de uma renovação no *pensar* histórico. Refletir sobre essa ciência, sobre sua natureza, torna-se elemento *sine qua non* para que a História alcance um patamar similar àquele conseguido por outras áreas do saber, tais como a Biologia, a Física ou a Geografia.

Outra problemática é a dificuldade do professor da Educação Básica em levar aos alunos aquilo que de novo tem sido produzido pela pesquisa histórica. Como boa parte dos professores não é formada na área, se formou faz muito tempo, não lê, ou não participa de eventos, tendo no livro didático sua única fonte de leitura, acaba-se produzindo um ensino deficiente e, *grosso modo*, sem relação com que está sendo produzido na academia. (FONSECA, 1993).

A falta de formação continuada dos profissionais de história talvez esteja no cerne do aparecimento e sucesso de escritores, muitos deles jornalistas, que produzem livros, geralmente com título bem chamativos, sobre a história do Brasil, e que se transformam em campeões de venda.

Nessa perspectiva e no intuito de demonstrar um balanço daquilo que vem sendo produzido nos meios acadêmicos, esse texto pretende discutir e apresentar aos professores da Educação Básica, bem como àqueles da Academia, um método sobre o ensino de história colonial brasileira. Pretende também discutir como a história do período colonial foi entendida pela historiografia ao longo dos séculos XIX e XX.

## **2.1 - HISTORIOGRAFIA E O ENSINO DA HISTÓRIA DO BRASIL**

A colonização do Brasil foi efetuada no bojo do que se convencionou chamar de Idade Moderna, e originou-se no alvorecer do século XVI no processo

que os historiadores denominaram “Grandes Descobrimentos”. As Descobertas que propiciaram, ao lado da Reforma Protestante, do Renascimento Cultural e Científico, da ascensão da burguesia, e, afinal, do aparecimento da Idade Moderna foram realizadas por inúmeros países europeus, com destaque para Portugal e Espanha. Esses dois reinos ibéricos estiveram durante décadas à frente de todo o processo.

O exposto acima enquadra-se numa visão tradicional da história. Pesquisas desenvolvidas a partir de 1970 revelaram que os “descobrimentos” europeus não foram tão inéditos assim. Além disso, os navegadores da Europa, não foram tão originais na chegada a terras novas; não mais que chineses, árabes e outros povos (FERNÁNDEZ-ARMESTO, 2009). No entanto, como não se pretende neste artigo descortinar as várias interpretações referentes aos “descobrimentos”, far-se-á uso daquela noção mais consagrada e tradicional.

Em 22 de abril de 1500 a frota comandada por Pedro Álvares Cabral chegou à América. Daquele momento em diante o território, do que mais tarde denominou-se Brasil, foi incorporado à coroa lusa. Os 308 anos seguintes foram caracterizados pelo processo de povoamento e exploração do território por portugueses. Aqui, neste território, os portugueses desenvolveram, por exemplo, as culturas da cana e do tabaco, além de, posteriormente, terem se enveredado pela extração de minérios, bem como pelo uso de plantas nativas como especiarias. Constituíram com indígenas e africanos uma sociedade híbrida e escravocrata. Transplantaram para o Novo Mundo a religião católica, o Barroco, suas concepções de mundo e de negócios (FREYRE, 2000).

O entendimento e as primeiras narrativas sobre esse período foram construídos, ainda durante o processo de colonização, por autores, cronistas, poetas e viajantes que aqui estiveram ou viveram. Cartas, pinturas, tratados, estudos, poemas, dentre outras formas de expressão foram produzidas. Cada texto servia ao escritor posterior como fonte para seus estudos e escritos.

Em 1808 com a vinda da Família Real Portuguesa teve início o processo que culminou com a consolidação do Estado brasileiro e sua posterior separação de Portugal em 1822. Daquele momento em diante, intelectuais brasileiros e

estrangeiros, passaram a utilizar os escritos produzidos no período colonial com o intuito de construir uma História do Brasil (SILVA, 2006).

Dentre os vários projetos, coube ao Barão de Porto Seguro, Adolfo Vanhagem, elaborar a ideia sobre a história do Brasil que se tornaria preponderante nos escritos nacionais. A partir dele a história brasileira foi pensada em duas partes: Colônia e Império. Com o golpe que proclamou a República no Brasil, em 15 de novembro de 1889, essa fase foi acrescentada àquelas duas.

É importante lembrar que Vanhagem escreveu sua obra no início da segunda metade do século XIX, quando prevalecia na Europa a concepção de evolução das raças e das sociedades. Naquela concepção as sociedades estavam estabelecidas segundo critérios que distinguiam umas como evoluídas, outras em evolução e outras ainda vivendo na barbárie. O elemento que distinguiu as raças evoluídas daquelas não evoluídas era a cor da pele. Pessoas brancas seriam evoluídas, social e biologicamente, negros e mestiços eram considerados inferiores (SCHWARCZ, 1993).

Para Vanhagem, índios e africanos concorreram para a construção do Brasil. No entanto, coube aos portugueses a primazia no processo de civilização da sociedade. Foi a eles que se incumbiu o papel relevante da colonização e da construção do estado brasileiro. Por outro lado, os indígenas e os africanos pouco fizeram pelo surgimento do país e foram considerados inferiores pelos padrões da ciência da época, com uma cultura considerada primitiva, segundo Iglésias (2000).

Essa visão foi acalentada por muito tempo nos estudos sobre o Brasil. No início do século XX a ideia de raças ainda vigorava com toda força nos estudos das ciências Humanas. Pensadores como Euclides da Cunha, Nina Rodrigues, Oliveira Viana, dentre tantos ainda viam na mestiçagem e na existência de um grande contingente de índios e negros fatores limitantes para o desenvolvimento do país. Essa concepção começou a ser minada por estudos e autores que passaram a apontar novos rumos para o entendimento da história do Brasil e de seu povo. (SILVA, 2000).

Tais análises tiveram início no começo da década de trinta do século XX. Em 1933 foi publicado o livro *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre, “[...] o

maior dos livros brasileiros e o mais brasileiro dos ensaios que escrevemos” segundo Darcy Ribeiro (In. FREYRE, 2000, p. 11). Este livro redirecionou os estudos sobre o Brasil, seu povo e sua cultura.

Em 1937 foi a vez da publicação de *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda. Nessa obra, coletânea de uma série de artigos sobre a história e a sociedade brasileira em sua formação ibérica e miscigenada, Holanda aponta algumas percepções sobre o Brasil e seu povo que grassam no imaginário e nos estudos a respeito do nosso país, a exemplo da noção de “homem cordial” como traço típico de nossa cultura.

Por fim, a tríade dos estudos sobre a história do Brasil teve sua completude em 1942, com a publicação de *Formação do Brasil Contemporâneo* de Caio Prado Júnior. Nesse estudo, o passado colonial brasileiro passou a ser compreendido como parte do processo de construção do capitalismo mundial. Capitalismo, burguesia europeia, escravismo, exploração e mercantilismo tornam-se conceitos usuais para compreensão do nosso passado. Com Prado Júnior quebra-se a ideia de ciclos na história econômica brasileira. Todo nosso passado foi enredado pela construção de uma grande empresa mercantil, explorada e constituída por Portugal com o intuito de enriquecimento do Reino em detrimento da Colônia.

Os três autores apresentados fizeram escola. Suas análises serviram de baliza para intelectuais das mais diversas áreas das ciências Humanas. Gilberto Freyre ganhou o mundo com sua obra. Sérgio Buarque tornou-se nosso mais renomado historiador. Caio Prado alcançou uma legião de seguidores. Este último, entretanto, foi o que mais profundamente lançou raízes no meio acadêmico brasileiro. Seu julgamento, pautado no conceito de colônia de exploração, serviu de explicação para grande parte dos males nacionais.

A Escola Sociológica Paulista, grupo surgido na Universidade de São Paulo – USP – nos anos sessenta do século XX e que teve em Florestan Fernandes seu mais renomado intelectual, foi um dos vetores responsáveis pela disseminação das ideias contidas nas obras de Caio Prado. Os anos cinquenta e sessenta do século XX, plenos de lutas por melhorias sociais, buscas pela autonomia econômica, nacionalismos exacerbados, Guerra Fria, descolonização da África e da Ásia,



embates por uma sociedade mais igualitária, labutas por uma educação de qualidade, enfim, por um amplo leque de motivações políticas e sociais fez com que Caio Prado tivesse os seguidores mais inflamados. Na análise iniciada por Caio Prado, a obra do historiador Fernando Novais teve destaque, ao abordar o Brasil Colônia, dentro da crise do sistema colonial (SOUZA, 2006).

A luta política no Brasil e na América Latina, que buscava mudanças profundas na estrutura sócio-político-econômica nos países desse continente, ensejou também uma série de debates e estudos sobre a exploração desse mesmo continente. Os anos sessenta e setenta, por seu turno, foram de endurecimento dos regimes de direita em toda a América Latina e Caribe. Capitaneados pelos Estados Unidos, a grande maioria dos países dessa região tornaram-se ditaduras. As esquerdas em todo o continente buscaram por meio de jornais, panfletos, passeatas, movimentos culturais, dentre outros mecanismos, incluindo a luta armada, combater o inimigo que era, na maioria dos países latino-americanos, oriundo das casernas. A crítica ao governo, às forças armadas, aos grupos de direita fez-se cada vez mais contundente nos escritos e estudos daquele momento (SILVA, 1990).

Naquelas duas décadas vários livros, artigos, entrevistas e toda uma série de estudos na Academia e fora dela, apontavam para a exploração do Brasil, no passado e presente, como elemento formador para se entender o atraso do país, sua ditadura e a exclusão da maioria da população dos ganhos da economia. Eliminar o sistema, transformando-o em um novo organismo, preferencialmente no comunismo, tornou-se o caminho buscado por todos que pretendiam mudar o país. Essa busca permeou a maioria das leituras que se fez sobre o passado do Brasil. O entendimento de nossa exploração colonial como fonte de todos os males do presente esteve no centro da maioria das obras escritas e desenvolvidas naquele período.

Aquela interpretação, vigorosa em meio ao combate político do período, tomou conta da academia e das salas de aulas. Ensinar história era explicar a exploração do Brasil pelos países colonialistas, primeiro Portugal, depois a Inglaterra e por fim os Estados Unidos. O fim dos anos setenta, com a distensão e a anistia, iniciou um processo que viria mudar tal cenário.

Os anos oitenta e noventa do século XX apontaram novos caminhos para o estudo do período colonial da sociedade brasileira. O aumento no número de vagas nas universidades, o retorno de muitos pesquisadores exilados, a ampliação dos cursos de pós-graduação em História, os debates realizados pela Associação Nacional de História – ANPUH – a respeito dos currículos e da estruturação dos cursos de Histórias nas universidades, o fim dos cursos de Estudos Sociais, o diálogo que se passou a estabelecer com outras ciências, o fortalecimento das ideias da *Nouvelle Historie* no meio acadêmico, a ida de pesquisadores para outros países fizeram como que se ampliasse o entendimento sobre o passado brasileiro (BRASIL, 1997)

No ensino a oferta foi bastante ampliada. Cresceu o número de pessoas matriculadas, em especial entre os jovens. Políticas públicas em relação à matrícula e manutenção da criança na sala de aula tornaram-se mais eficazes. Uma maior conscientização da sociedade com ampliação das exigências sobre a qualidade do ensino e da educação também contribuiu para essas melhorias.

Claro está que todas essas mudanças não vieram como num passe de mágica nem tampouco superaram o déficit educacional brasileiro. Além disso, a permanência de carências enormes nas escolas, como as já citadas logo no início desse artigo fizeram com que o aprendizado dos alunos fosse pouco satisfatório. Muitos alunos têm concluído o ano letivo sem aprender nada! E ainda assim, têm sido aprovados. Reprovar ou não os alunos tornou-se uma questão espinhosa para professores, pais e diretores. O que fazer?

Diante de tal quadro torna-se imperativo pensar em alternativas. É necessário buscar formas e maneiras para se tentar transmitir os assuntos dentro de um quadro motivacional que seja pleno de significados para o aluno, para a escola e para o professor. Assim, pretende-se nesse artigo indicar um caminho, similar a outros anteriormente apontados, quanto ao ensino de História para alunos da Educação Básica.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> SÁ, Charles N. de. O quadro feitor castigando escravos de Debret: uma proposta de estudo e de ensino. In. <http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=professores&id=31>  
SÁ, Charles N. de; FELIPE, Dionatan. Iconografia e o ensino da História colonial do Brasil. In. <http://www.historiaimagem.com.br/edicao13outubro2011/edicao13.php>

O caminho para novas e velhas metodologias para o ensino de história tem sido discutido durante várias décadas. Deste modo pode-se afirmar que tal fato tem feito parte de todas as discussões de professores, educadores e intelectuais desde que a história teve início como disciplina escolar ainda no século XIX no Colégio Pedro II (BITTENCOURT, 2008). A proposta ora aqui apontada prende-se ao uso da música em sala de aula.

### **Música Popular Brasileira e a História do Brasil**

Os anos a partir de 1950 foram intensos para a música brasileira. Compositores, intérpretes e a indústria fonográfica em ascensão produziram toda uma nova e grande leva de músicos que falavam sobre o Brasil e sua gente. A construção da identidade nacional e da unidade política do país fora uma tarefa que estava substancialmente concretizada. Ainda assim, o país penava na busca por um desenvolvimento econômico e social que melhor distribuísse a riqueza nacional entre todos.

Pode-se se afirmar também que aquela identidade nacional, esteve e está muito relacionada à identidade cultural brasileira, que por sua vez deve muito de sua formação ao governo Vargas (1930/1945 e 1951/1954). Foi durante o governo de Getúlio Vargas que se firmou a música popular brasileira, nomeadamente o samba, no contexto sócio-histórico nacional. Na década de 30, “começou o processo de invenção social que transformou o Brasil na ‘terra do samba’ – dentro da perspectiva varguista da inserção do samba em seus projetos-ideológicos.” (PEREIRA, 2007).

Aquele clima de busca por um país melhor fez-se sentir em tudo aquilo que era produzido naquele momento. O ensino de história e as obras publicadas na época tentavam esclarecer, em grande medida, como melhor atingir o patamar de um “país desenvolvido”.

Autores buscavam no passado colonial, na escravidão e no latifúndio explicações para aquele momento da sociedade. Foi nesse clima que, posteriormente, surgiu a Bossa Nova: Vinícius de Moraes, João Gilberto e Tom Jobim trouxeram à tona uma música inteiramente inovadora e essencialmente

brasileira. Naquele cenário, vários intérpretes e compositores, com um estilo 'bem Brasil', surgiram. Dentre eles e com grande destaque, Chico Buarque de Holanda.

Filho do grande historiador do Brasil - Sérgio Buarque de Holanda - Chico desde cedo, se destacou pela composição de poemas, contos, crônicas, peças teatrais, e músicas. Sua atividade acadêmica junto às instituições pelas quais passou foi sempre intensa. Além disso, o círculo familiar e de amigos que o envolviam propiciou desde cedo uma sólida formação cultural e política. Vinícius de Moraes, por exemplo, era um frequentador assíduo de sua casa, seja em São Paulo ou em Roma, e com o "poetinha", Chico manteve uma grande amizade e, claro, sofreu sua extraordinária influência lítero-musical. Os dois, grandes amigos, construíram parcerias em canções como "Olha Maria", "Samba de Orly", "Gente Humilde", "Desalento" e "Valsinha".

Foi no final dos anos sessenta, quando ainda era estudante de graduação em arquitetura e urbanismo que Chico Buarque iniciou sua carreira musical. Compôs músicas para teatro e escritos diversos. Com a gravação de seu primeiro disco veio a consagração, aos 22 anos de idade. Os anos subsequentes foram de muitas aventuras, com muitas viagens pelo Brasil e outras por vários países, com apresentações de shows nos mais diversos ambientes.

Com o Golpe de '64 sua vida e sua carreira sofreram grandes reveses: censura, perseguições, prisões, exílio. No entanto, o sucesso popular e de crítica alcançados por Chico fizeram dele, já naquela época um dos maiores nomes da Música Popular Brasileira, e um dos grandes artistas/intelectuais a se insurgir contra o regime militar então vigente. Chico jamais deixou de lançar novas músicas. Algumas daquelas canções compôs sozinho; outras em parceria com artistas diversos. Após a consagração como cantor e compositor vieram os livros nos anos noventa do século XX. Com estes tornou-se também um dos romancistas mais lidos no país.

Diante de tantas produções, Chico, destacou-se como um verdadeiro *tour de force*, o que dificulta bastante, selecionar uma só música dele para a discussão que se pretende aqui. Apesar disso, assim o faremos. O objeto que será utilizado, conforme exposto anteriormente, será a música "Vai passar". Composta por Chico e Francis Hime entre 1983 e 1984. Esse samba nasceu durante a composição de

outra música: “Dr. Getúlio”, em 1983. Somente o refrão: “*ai que vida boa olêê, ai que vida boa olará*”, foi composto naquele primeiro momento.

Mais tarde, veio a tentativa de escrever a canção em parceria com vários amigos: Toquinho e Francis Hime, por exemplo. Isso lhe ocorreu, logo após um jogo do “Politheama”, time de futebol amador que pertencente ao artista. Entretanto, somente Hime conseguiu produzir algo, com a adequação da melodia que até aquele momento ele considerava não estar tão boa. No estúdio, quando da gravação do álbum “Almanaque” (1984), foi então que Chico compôs o restante da letra (BUARQUE, 2004).

### **Vai Passar**

Chico Buarque e Francis Hime

Vai passar nessa avenida um samba popular  
Cada paralelepípedo da velha cidade essa noite vai se  
arrepiar  
Ao lembrar que aqui passaram sambas imortais  
Que aqui sangraram pelos nossos pés  
Que aqui sambaram nossos ancestrais

Num tempo página infeliz da nossa história,  
passagem desbotada na memória  
Das nossas novas gerações  
Dormia a nossa pátria mãe tão distraída  
sem perceber que era subtraída  
Em tenebrosas transações

Seus filhos erravam cegos pelo continente,  
levavam pedras feito penitentes  
Erguendo estranhas catedrais  
E um dia, afinal, tinham o direito a uma alegria fugaz  
Uma ofegante epidemia que se chamava carnaval,  
o carnaval, o carnaval  
(Vai passar)

Palmas pra ala dos barões famintos  
O bloco dos napoleões retintos  
e os pigmeus do boulevard  
Meu Deus, vem olhar,  
vem ver de perto  
uma cidade a cantar  
A evolução da liberdade

Até o dia clarear

Ai que vida boa, ô lerê,  
ai que vida boa, ô lará  
O estandarte do sanatório geral vai passar  
Ai que vida boa, ô lerê,  
ai que vida boa, ô lará  
O estandarte do sanatório geral...  
Vai passar

A letra desta canção de Chico expõe com maestria o que poderia ser o “retrato do Brasil”. É uma letra ‘miscigenada’ como o povo brasileiro; que mesmo em face de muitas adversidades conserva uma alegria latente, poucas vezes abalada. É dessa alegria (eventualmente nascida do sofrimento) que provem o samba. Caetano Veloso, outro grande compositor, da mesma geração do Chico Buarque, detectou essa dor e essa alegria simultâneas que o povo e o samba possuem. Vejamos:

A tristeza é senhora/ desde que o samba é samba é assim / A lágrima clara sobre a pele escura / A noite, a chuva que cai lá fora / Solidão apavora / Tudo demorando em ser tão ruim / Mas alguma coisa acontece / No quando agora em mim / Cantando eu mando a tristeza embora... O samba é o pai do prazer / O samba é o filho da dor / O grande poder transformador (VELOSO, GIL, 1984)

Deste modo, e fundamentalmente, a proposta deste artigo é utilizar a canção “Vai Passar”, de Chico Buarque, como elemento didático, contextualizando, brevemente, os problemas político-ideológicos, voltada para o ensino de história colonial brasileira. Vejamos.

A primeira estrofe da letra remete o ouvinte, ou o leitor, para um tempo específico, tempo este estabelecido pela segunda estrofe como sendo o período colonial. Por quê? O fator que nos encaminha para a colonização da América portuguesa fica evidente quanto ao tipo de calçamento que a cidade possui: paralelepípedos. De modo óbvio pode-se apontar que inúmeras cidades no Brasil, especialmente as do interior, ainda hoje, fazem uso dessa técnica de calçamento. Para reforçar a ‘presença’ do período colonial, outra ideia contida na letra, também se destaca: “*velha cidade*”. Pois, um dos traços característicos do Brasil é a inexistência de cidades antigas; traços estes muito comuns na Europa, Ásia, África. No caso brasileiro, nossa cidade mais antiga, Salvador, ainda não fez 500 anos. É

pouco se comparado aos quase três mil anos de Roma, ou aos quase cinco mil de Jericó e Tebas (MORSE, 1988).

Assim sabemos que, para ser uma *velha cidade*, em termos brasileiros, esta só pode ser remanescente do período colonial. Neste ponto, é bom chamar a atenção dos alunos para tal fato, de sorte que, a aula não perca seu contexto. Essa introdução, ainda explica porque “cada paralelepípedo da velha cidade essa noite vai se arrepiar”: é no chão no sentido figurado ou não que ficam as marcas dos acontecimentos, labutas, revoltas, disputas, sangues derramados, memórias, etc.

Encontra-se também na segunda estrofe outra referência sobre o período colonial: “num tempo, página infeliz da nossa história”... Vemos, por exemplo, a expressão ‘*num tempo*’, que os autores não situam um período específico, não impõem uma data. A “página infeliz da nossa história” reporta-se a escravidão e o momento que ela vigorou. Como o momento mais longo da história brasileira, foi o período colonial (1500 a 1808), pode-se inferir, portanto, que este ‘tempo’ corresponde ao período de vigência da sociedade luso-brasilica no território americano tropical.

A colonização do Brasil nessa música situa-se na explicação ofertada por Caio Prado Júnior, e seus seguidores, no contexto daquilo que ele conceituou como ‘colonização de exploração’. Essa premissa aponta que o Brasil e demais países da América Latina foram explorados pelas potências europeias que vieram usurpar nossas riquezas à custa da exploração do povo e da terra.

Essa ideia, teve, e ainda tem, grande número de seguidores. Nas salas de aula da Educação Básica ainda é a mais utilizada para explicar o ‘atraso’ do Brasil e da América Latina, bem como da África. Por seu turno, é transmitida aos alunos a ideia de que fomos e ainda somos explorados pelas potências estrangeiras. Nosso ‘atraso’ estaria assim ‘explicado’ pelo que vem de fora. Àquele grupo estrangeiro aliava-se a elite nacional sempre avara e sempre empenhada em obter grandes lucros à custa da exploração de nossas riquezas.

Essa explicação, bastante simplista, agrada em cheio a professores e alunos que tem assim a oportunidade de entender os problemas do país, culpando um pequeno grupo de pessoas ou países. No entanto, a História, e o nosso passado, são muito mais complexos do que pressupõem essas explicações apressadas.

O conceito de ‘colônia de exploração’ começou a ser revisto no Brasil em meados da década de oitenta do século XX. Para isso concorreu de modo especial o crescimento dos cursos de pós-graduação no país. Além disso, nossos professores passaram a ter um intercâmbio maior com pesquisadores de outros países. Africanos, portugueses, indianos, norte-americanos, ingleses, espanhóis, etc., empenharam-se em realizar pesquisas amparadas nas bases documentais muito mais amplas do que aquelas utilizados por Caio Prado Júnior e outros, por exemplo.

Contribuiu também para aquela amplitude das pesquisas, o apuro no uso de documentos da época para explicar o período estudado. Afinal, boa parte das imprecisões das análises de Caio Prado e Gilberto Freyre decorreu do fato de que eles usaram documentos do século XIX e XVIII para explicar os séculos XVI e XVII. Outrossim, um maior rigor metodológico, bem como uma maior compreensão da sociedade e de sua mentalidade, pode indicar os sistemas de valores, os imperativos e as maneiras como as pessoas que viveram naquele período percebiam sua economia, sociedade e cultura (FRAGOSO, GOUVÊIA, 2010).

Assim, pode-se entender melhor os esquemas e feitos assumidos pelos moradores de um determinado lugar e suas perspectivas, quando aceitavam e obedeciam às determinações e imposições da coroa lusitana. A ideia de exploração foi assim questionada, revista e substituída por um entendimento de uma dinâmica social muito mais complexa que aquela apontada até então. Igualmente, a compreensão de que inexistia uma nação brasileira antes de meados do século XIX impõe uma revisão quanto à ideia de exploração do Brasil pelos portugueses. Dessa forma,

[...] uma estratégia colonial sistemática e concreta, compreendendo a totalidade da empresa colonial, era algo aparentemente ausente e impossível de ser construído a partir desses objetivos divergentes; e foi isso que, de fato, aconteceu até meados do século XVIII. (HESPANHA, 2010, p. 53)

O trecho da música até aqui selecionado é substancial para desencadear, na sala de aula, uma explanação sobre as teorias que pretenderam explicar o passado colonial brasileiro. Não se trata de condenar esse ou aquele conceito, mas, é preciso pontuar para os alunos o entendimento de que a compreensão histórica,



como toda ciência, passa por atualizações e rupturas quando novos paradigmas são postos pela comunidade científica (KHUN, 1992).

É importante também lembrar que para muitos professores de história explicar o passado colonial pela ideia de exploração é ‘interessante’, por que assim pode-se apontar as mazelas do país numa explicação simples e fácil de ser assimilada. No entanto, nunca é demais lembrar que o entendimento da história perpassa pela complexidade e pelo contra-argumento. Afinal: “a história é um discurso em constante transformação construído pelos historiadores e [...] da interpretação do passado não se deduz uma interpretação única [...]” (JENKIS, 2007, p. 35).

Por fim, é importante destacar também o ‘esquecimento’ da história brasileira, e a pouca atenção dada pelos estudantes à nossa formação, bem como, a compreensão da nossa realidade. Nosso olhar, agora se volta para as duas seguintes passagens: “Ao lembrar que aqui passaram sambas imortais, que aqui sangraram pelos nossos pés, que aqui sambaram nossos ancestrais”, e “seus filhos erravam cegos pelo continente, levavam pedras feito penitentes, erguendo estranhas catedrais”. Aqui revela-se, fortemente, o período escravista brasileiro.

O início das “Grandes Navegações” coincidiu com o ressurgimento da escravidão na era moderna. Aquela instituição, vigorosa durante a Antiguidade Clássica, jamais deixou de existir, seja na Europa, de onde vieram os colonizadores da América, seja na África, Ásia e, evidente, na América. Enfim, em todo lugar habitado pelos seres humanos sempre houve algum tipo de escravidão (BLACKBURN, 2003).

O alvorecer do século XIV contou com uma série de ofensivas cristãs contra os reinos mulçumanos implantados na Península Ibérica. O contato entre cristãos e islâmicos deu a Ibéria uma forte tendência para o uso de escravos negros (SCHWARTZ, 1988). Com a expansão europeia para África o comércio de cativos dos europeus encontrou um mercado amplo e disponível junto às grandes monarquias africanas e suas cidades portuárias.

Vários reinos africanos se dedicavam ao lucrativo comércio de escravos. Prisioneiros de guerra, condenados, endividados, pessoas capturadas, todos se tornavam no continente africano passíveis de serem vendidos. Entre os séculos

VIII ao XVI mercadores mulçumanos levavam os escravos por estradas e caminhos através do interior do continente, em caravanas que duravam semanas. Esse comércio trouxe riqueza para diversas monarquias do continente, contribuindo inclusive para consolidação desses mesmos estados e fortuna de reis e mercadores africanos (THORNTON, 2004).

A chegada dos europeus, a partir do século XV, ampliou o mercado e tornou mais intensa a procura por cativos. É importante frisar, porém, que em nenhum momento, no que tange a área em que os portugueses tinham seus postos e colônias, jamais a captura ou a venda de cativos na África foi monopólio ou domínio dos mercadores ou representantes régios lusitanos. Cabia sempre aos reis africanos o domínio de seus territórios. Até o século XVIII as tentativas feitas por mercadores lusos de adentrar no interior do continente para conseguir cativos e outras riquezas foram sempre rechaçadas pela Coroa e pelos ministros portugueses (ALENCASTRO, 2000).

O início da colonização da América portuguesa, no século XVI, deu-se inicialmente com o uso da mão-de-obra escrava indígena. Até meados do século XVI ela foi determinante para o desenvolvimento dos engenhos e canaviais no litoral da América portuguesa. Os indígenas foram utilizados nas mais diferentes tarefas nos engenhos, na construção de cidade e igrejas, nas guerras contra outras tribos.

As guerras, doenças, fugas, atuação da Coroa e seus representantes e a ação do clero, em especial dos jesuítas, fez com que esse tipo de mão de obra viesse a escassear. Segundo Stuart Schwartz (1988) já a partir de 1570 o número de escravos indígenas tornava-se menor que o de escravos africanos. A partir daí o comércio de cativos vindo da África tornou-se dominante.

O tráfico de escravos do continente africano para a América foi um comércio que contou com a participação da maioria dos reinos europeus. Portugueses, ingleses, holandeses, alemães, franceses, espanhóis, italianos, suecos, dinamarqueses foram algumas das sociedades envolvidas. Na África, principados, reinos e mercadores fizeram parte de todo o processo que redundou na transferência forçada de milhões de negros para a América e Europa. Em relação ao trecho da música aqui selecionado, é importante frisar a referência aos

africanos escravizados. Tal fato é atestado no uso da expressão “erravam cegos pelo continente”. ‘Errar cego’ implica, justamente, o desconhecimento do lugar. A segunda passagem, “levavam pedras feito penitentes” discorre sobre os rigores do escravismo e a brutalidade com que os escravos eram tratados. “Levavam pedras feito penitentes”, reforça a ideia da escravidão e o trabalho enquanto castigo.

O último verso, erguendo “estranhas catedrais”, chama a atenção para dois aspectos importantes da colonização portuguesa: o primeiro, a catequese. Charles Boxer já apontou em seu clássico “O Império Marítimo Português”, (2000) para o fato de que a mais importante justificativa para a expansão lusa foi a propagação da fé católica. Além de comércio, os navios portugueses traziam os jesuítas e outras ordens e com eles a catequese.

O segundo aspecto caracteriza-se pela existência de uma religião africana que foi menosprezada pelos colonizadores. Estes impuseram aos escravos sua própria visão de mundo. Ainda assim, os africanos souberam ressignificar valores e símbolos, elaborando na América uma nova formação religiosa, com raízes locais e africanas, além daquelas europeias, em um hibridismo cultural que tornou o Brasil tão singular em sua cultura (RIBEIRO, 1995).

A formação cultural brasileira, rica em suas diversidades e manifestações, é outro elemento trazido pela letra de Francis Hime e Chico B. de Holanda. Música e dança são dois componentes que formam um dos aspectos mais marcantes da cultura nacional. De sua união surgiram as festas, expressão maior da identidade brasileira. De modo especial destaca-se o carnaval e toda a alegria e divertimentos dele oriundos. Além disso, o espaço da festa é sempre democrático e transgressor. Nele coabitam pessoas de classes sociais distintas, mudam-se padrões, rarefazem-se laços. Afinal:

Historicamente, as festas cumpriram (e cumprem, ainda hoje), um papel essencial na cultura brasileira. Desde o período colonial ela foi importante elemento na construção da sociabilidade (DEL PRIORE, 1994), facilitando, através das múltiplas leituras dos símbolos que nela eram inseridos, não apenas a integração entre portugueses e índios (os jesuítas usaram, muitas vezes, o interesse dos índios pelas festas religiosas para atraí-los e estabelecer contatos com objetivos de catequese.) e mais tarde os negros e outros grupos, como o estabelecimento do que se pode chamar de o ‘pacto’ cultural brasileiro (AMARAL, 2001, p. 1).

A cultura brasileira formou-se pela combinação de diferentes e conflitantes fatores. De um lado a sociedade europeia, de outros indígenas e negros. O processo dialético posto ao longo de todo período colonial conjugou esses dois elementos criando uma nova identidade, nem lusa, nem indígena, nem africana. Única em sua combinação e em seus elementos identitários a sociedade brasileira foi assim construída.

“Meu Deus, vem olhar, vem ver de perto uma cidade a cantar, a evolução da liberdade até o dia clarear. Ai que vida boa, ô lerê, ai que vida boa, ô Lara. O estandarte do sanatório geral vai passar”. O estandarte do sanatório geral...” A evolução da liberdade” ainda se trata do carnaval, como elemento único para extravasar e sentir um certo ‘pertencimento social’ (durante o carnaval as diferenças sociais se ‘fluidificam’ e ‘realiza-se’ uma sociedade mais igualitária). O “estandarte do sanatório geral”, representa o ‘delírio’ do povo que enfrenta as dificuldades e se diverte e sonha e pensa que alcançou a liberdade.

## **CONCLUSÃO**

Como já apontou Darcy Ribeiro, em “O Povo Brasileiro”: fomos formados a partir da “ninguendade” de nossa construção histórica e cultural. Ainda que nossa formação histórica compartilhe e partilhe com outros povos pontos de contatos e conexão, somos cultural e historicamente únicos em nossa singularidade e formação. Essas singularidades e especificidades demarcam a maneira e o modo com o qual nos relacionamos com os outros e com nós mesmos.

Apresentar essa singularidade, nosso passado, bem como a formação de nosso povo e cultura, por meio do uso da música e de outros mecanismos para ensino e pesquisa vem a ser nosso desafio. O artigo aqui apresentado aponta um caminho possível. Outros devem ser criados, pensados e utilizados para melhor dinamizar nossos discursos e o estudo cotidiano da história na sala de aula.

Nesse sentido, a ideia aqui foi clarificar um instrumento didático, no caso a música, e seu uso em sala de aula, partindo daí para a discussão sobre as diversas explicações sobre o Brasil e sua história. O uso da música, aqui, se propõe a possibilitar uma discussão menos enfadonha no entendimento do período colonial e da noção de colônia de exploração ainda vigente em muitos textos e autores.

## REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, Luiz Felipe de. *O trato dos viventes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- AMARAL, Rita de Cássia. *Sentidos da festa à brasileira*. Disponível em [www.naya.org.ar](http://www.naya.org.ar). Acesso em 25 nov. 2001.
- ARÓSTEGUI, José Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. São Paulo: EDUSC, 2006.
- BLACKBURN, Robin. *A construção do escravismo no Novo Mundo*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História: ou o ofício do historiador*. São Paulo: Cia das Letras, 2001.
- BOXER, Charles. *O império marítimo português*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- BUARQUE, Chico. *Letra e música*. 3. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2004.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – História*. Brasília: MEC, 1997
- CABRINI, Conceição. Et al. *Ensino de História: revisão urgente*. São Paulo, EDUSC, 2000.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993.
- FRAGOSO, João Luis Riberio; GOUVÊIA, Maria de Fátima. Introdução. In: \_\_\_\_\_. *Na trama das redes: política e negócios no Império Português séculos XVI ao XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. 39. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- HERMETO, Mirian. *Canção popular brasileira e ensino de história: palavras, sons e tantos sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- HERPANHA, António Manuel. Antigo Regime nos trópicos? Um debate sobre o modelo político do império colonial português. In: FRAGOSO, João; GOUVÊIA, Maria de Fátima. *Na trama das redes: política e negócios no império português, séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

- IGLÉSIAS, Francisco. *Historiadores do Brasil: capítulos de historiografia brasileira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; UFMG: Belo Horizonte, 2000.
- KHUN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- LE GOFF, Jacques. *A Nova História*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- MORSE, Richard McGree. *O espelho de Próspero: cultura e ideias nas Américas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- PEREIRA, Luci Simone. Fragmentos da história musical brasileira. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/.../GT%20%207%20%20Juan%20Gargurevich/simoni%20luci%20pereira.doc>. Acesso em 22 nov. 2014
- SILVA, Alberto da Costa e. Quem fomos nós no século XX? In. MOTA, Carlos G. *Viagem Incompleta: a experiência brasileira: a grande transação*. São Paulo: SENAC, 2000.
- SILVA, Ana Rosa Clozet da. *Inventando a nação: intelectuais ilustrados e estadistas luso-brasileiros na crise do Antigo Regime Português (1750 – 1822)*. São Paulo: Hucitec, Fapesp, 2006.
- SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. A modernização autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964/1984. In. LINHARES, Maria Yedda (org.). *História Geral do Brasil*. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990. 16. reimp.
- SOUZA, Laura de Mello. *O sol e a sombra: política e administração na América portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos Internos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- SCHWARCZ, Lilian Moritz. *O espetáculo das raças*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- THORTON, John. *A África e os africanos na formação do mundo atlântico, 1400-1800*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- VELOSO, Caetano; GIL, Gilberto. Desde que o samba é samba. IN. \_\_\_\_\_. *Tropicália 2*. São Paulo: WEA, 1993.