



*Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro*  
*Departamento de História*  
*Programa de Pós-Graduação*  
*em Ensino de História*  
**PROFHISTÓRIA/PUC-RIO**



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO**  
**PUC-RIO**  
**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**  
**PROFHISTÓRIA**

**ESTROFES DE HISTÓRIA: SABERES HISTÓRICOS E**  
**HISTÓRICOS SABERES NA CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO**  
**HISTÓRICO**

**ADRIANA DA SILVA SERAFIM**

**RIO DE JANEIRO**  
**2022**

**ESTROFES DE HISTÓRIA: SABERES HISTÓRICOS E  
HISTÓRICOS SABERES NA CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO  
HISTÓRICO**

**ADRIANA DA SILVA SERAFIM**

**Dissertação submetida à banca  
examinadora como requisito para  
obtenção do título de Mestre em Ensino  
de História pelo Programa de Pós-  
Graduação em Ensino de História –  
ProfHistória /PUC-Rio.**

**Orientador(a): JUÇARA DA SILVA BARBOSA DE MELLO**

**Rio de Janeiro**

**2022**

**ESTROFES DE HISTÓRIA: SABERES HISTÓRICOS E  
HISTÓRICOS SABERES NA CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO  
HISTÓRICO**

**ADRIANA DA SILVA SERAFIM**

Dissertação submetida à banca  
examinadora como requisito  
parcial para obtenção do título de  
Mestre em Ensino de História pelo  
Programa de Pós-Graduação em  
Ensino de História–  
ProfHistória/PUC-Rio.

**PROF. DRA. JUÇARA DA SILVA BARBOSA DE MELLO - PUC-Rio  
(Orientador)**

---

**PROF.DRA.IAMARA DA SILVA VIANA – PUC-Rio/UERJ**

---

**PROF.DR. GILBERTO VIEIRA GARCIA - IFF (INSTITUTO FEDERAL  
FLUMINENSE)**

---

**RIO DE JANEIRO**

**2022**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos familiares e amigos sempre juntos comigo nestes desafios.

Sem palavras para expressar minha gratidão ao meu esposo Edmilson Reis, minha mãe Maria Madalena da Silva Serafim e minha filha Cecília Serafim Reis.

Optar em cursar o Profhistória foi uma oportunidade de rever por outra perspectiva uma atividade que eu já venho testando há alguns anos em sala de aula. Obrigada a Professora Juçara pela orientação e companheirismo durante essa jornada.

Muito obrigada aos membros da banca, Prof. Gilberto Vieira e Prof. Iamara Viana, por toda disponibilidade e observações durante a qualificação.

Aos artistas (*poetas-operários de segunda a segunda-feira*, como diz Marcelo D2) que compartilharam suas histórias e experiências sobre o ofício de compor!

Agradeço, especialmente, as pessoas que de alguma forma investiram seu tempo para que minha proposta acadêmica pudesse se realizar: Felipe Ribeiro, Alexandre Fortes, Anna Paula Oliveira da Silva, Luciane Oliveira Rocha, Roberta Kelly, Cláudia Oliveira, André Érica e Sophia.

À minha irmã, Simone, obrigada pela escuta e pela revisão tão atenta.

Obrigada a Capes pelo apoio financeiro e à PUC imprescindível para o desenvolvimento deste trabalho.

SERAFIM, Adriana da Silva; MELLO, Juçara da Silva Barbosa de. **Estrofes de História: saberes históricos e históricos saberes na construção do letramento histórico.** Rio de Janeiro, 2022. 75p. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistoria. Departamento de História. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

## RESUMO

Esta dissertação consiste num relato reflexivo e analítico de atividades pedagógicas desenvolvidas em aulas de história denominadas: *Estrofes de História*. As experiências ocorreram com turmas do 9º ano da rede municipal do Rio de Janeiro, em escolas situadas no bairro de Santa Cruz, nos anos de 2018, 2019 e 2021. Ao constatar que o aprendizado de história nas escolas públicas ainda enfrenta grandes desafios, diante do fato de que parte significativa dos estudantes não entendem o que leem, buscou-se explorar maneiras de trabalhar o conteúdo curricular de forma a desenvolver em relação a este uma memória positiva, favorecer sua compreensão e avaliar sua assimilação, utilizando a música. O samba é empregado, sobretudo, como estímulo a criatividade e a escrita discentes. Tomando por inspiração versos de improviso do partido-alto, uma das matrizes do samba no Rio de Janeiro, foi desenvolvida uma proposta didática na qual os/as estudantes são desafiados a compor quadras de verso a partir do conteúdo estudado. Compreende-se esse exercício como uma forma de letramento histórico e de estímulo à escrita utilizando elementos que fazem parte do cotidiano dos/das alunos/as. O diálogo entre os saberes históricos, como a agilidade de improvisar versos, característicos das manifestações culturais populares, e os históricos saberes, ou conteúdos formais, no espaço escolar, valoriza o conhecimento dos alunos, estimula o interesse e o prazer em estudar, além de agregar experiências distintas. Esse movimento contribui para tornar docentes e discentes compositores e/ou autores da aula de história como música ou como texto.

Palavras-chave: Ensino de história; samba; saberes populares; partido-alto; patrimônio cultural imaterial; ação de salvaguarda

SERAFIM, Adriana da Silva; MELLO, Juçara da Silva Barbosa de. **History Stanzas: Popular knowledge and historical Knowledge in constructing historical literacy**. Rio de Janeiro, 2022. 75p. Master's dissertation. ProfHistory. History Department. Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

### ABSTRACT

In this research, I analyze activities practiced in the classes I teach: History stanzas. The experiences took place with 9th-grade classes in Rio de Janeiro's public schools in the Santa Cruz neighborhood in 2018, 2019, and 2021. Noting that learning history in public schools still faces great challenges, as a significant part of the students do not understand what they read, I explored ways of working with the curricular content to develop a positive memory about history, favoring its understanding and evaluating its assimilation, using music. Above all, Samba is used as a stimulus for students' creativity and writing. Inspired by the improvised verses of the Partido-Alto, one of the main samba sources in Rio de Janeiro, I developed a didactic proposal in which students are challenged to compose verse quatrains based on the content studied. I see this exercise as a form of historical literacy and a stimulus to writing using elements that are part of the students' daily lives. The dialogue between popular knowledge, such as the agility to improvise verses, characteristics of popular cultural manifestations, and historical knowledge, or formal contents, in the school space, values students' knowledge, stimulates interest and pleasure in studying, in addition to adding different experiences, contributing to making teachers and students composers and/or authors of the history class as music or as text.

Keywords: Samba; Popular Knowledge; History Teaching; Party-high; intangible cultural heritage; safeguard action

## SUMÁRIO

<b>Introdução .....</b>	<b>pág. 8</b>
<b>Capítulo 1 .....</b>	<b>pág. 14</b>
<b>Capítulo 2 .....</b>	<b>pág. 28</b>
<b>Capítulo 3.....</b>	<b>pág. 42</b>
<b>Algumas Consideracoes.....</b>	<b>pag. 59</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>pág. 61</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>pág. 64</b>

## INTRODUÇÃO

Ensinar História para crianças e adolescentes é uma preocupação que acompanha professores e pesquisadores há décadas. Flávia Eloisa Caimi, em artigo publicado na Revista Tempo, apresenta indícios que permitem afirmar que “os estudantes não têm aprendido História de maneira adequada e suficiente na sua escolarização básica.” No que diz respeito ao domínio da leitura e da escrita, pesquisas dão conta de que uma porcentagem significativa dos alunos se encontra em situação de analfabetismo ou não desenvolveram as competências básicas de leitura, pois não compreendem textos jornalísticos ou informações contidas em tabelas (CAIMI, 2007, p.17). Passados 13 anos da publicação deste artigo, infelizmente, minha experiência sugere que essa realidade apresenta mais continuidades do que rupturas.

Dentre as inquietações que acompanham os professores de História, um dos maiores desafios está no desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes. Partilho, assim, da perspectiva apresentada por Caimi, de que o professor deve promover a conciliação entre o mundo de fantasia e mágica, vivenciado pelos estudantes nos filmes, jogos eletrônicos, RPG, e o outro mundo, oferecido pelo livro didático, mapas, iconografias e tabelas, cujas dinâmicas podem dar vida à sociedade estudada, tornando-se assim mais próximos dos alunos e sendo mais eficazes nos conteúdos transmitidos nas aulas (CAIMI, 2007, p.23).

-Pensar nessa conciliação com mais eficácia exige de nós professores um novo repertório de atividades que consiga articular ensino escolar e práticas sociais reais. Como citado acima, o não domínio da leitura e da escrita figura entre os principais motivos do “fracasso” na aprendizagem de história. Nesse sentido, vem ganhando força estudos que consideram o letramento<sup>1</sup> um caminho para superar essa realidade. Conforme propõe Cláudia Azevedo, o ensino de história pode contribuir para elevar os níveis de letramento e de aprendizado histórico. Ou seja, os dois processos podem ocorrer concomitantemente dentro das aulas de história no ensino fundamental (AZEVEDO, 2016, p.13).

Esta conciliação pode ocorrer através da música que está presente em nossa vida. Os adolescentes, em especial, são grandes adeptos de uma vida permeada

---

<sup>1</sup> O conceito de letramento será abordado à frente, na seção Metodologia.



pelos sons; sintomático disso é o uso frequente do fone de ouvido. Na minha experiência docente, a música funciona como elemento agregador: estimula o diálogo e a curiosidade. A canção, música e letra, pode ser usada como introdução para um assunto, como fonte de análise. E pode, também, ser usada como forma de estimular a escrita através da sistematização do conteúdo em forma de versos. Assim, busca-se convergir habilidades socioculturais que os/as estudantes possuem, fruto de suas vivências familiares, do local onde moram, dos ritmos e atividades que “curtem” com textos, matérias de jornais e conhecimento histórico escolar, isto é, o currículo escolar, letrando-os.

Preparar aulas de história mais atrativas, praticar leituras (de textos, imagens, gráficos), estimular e praticar a escrita, aproximar o assunto abordado da realidade do discente e propor questões resolvíveis que estimulem a autonomia e a autoestima das crianças e dos adolescentes são questões que nos inquietam cotidianamente. Acredito que esse sentimento seja compartilhado pela maioria das/dos docentes da educação básica. Sendo assim, reflito sobre o ensino de História e proponho estratégias de aprendizagem articulando a “história escolar” ou saberes históricos e os históricos saberes ou saberes populares contidos nas manifestações culturais como recurso didático, através de expressões que utilizam os versos de improviso, como o *partido-alto*, uma das matrizes do samba do Rio de Janeiro, e as batalhas (ou *rinhas*<sup>2</sup>) de *rap*, um dos elementos da cultura hip hop<sup>3</sup>.

O uso dessa estratégia está aliada à reflexão de como a “escrita informal” pode contribuir para o domínio da língua culta e para o aprendizado da história escolar. Nesta pesquisa, proponho a análise crítica de experiências pedagógicas desenvolvidas por mim, em 2018, 2019 e 2021, com turmas do 9º ano do ensino fundamental da Rede Municipal do Rio de Janeiro: a produção de estrofes de versos como ferramenta didática no estímulo à escrita, ao letramento e à aprendizagem do conhecimento histórico. Essa prática será denominada “*estrofes de história*”.

O partido alto, geralmente acontece nas rodas onde os “versadores” ou “partideiros” se enfrentam cantando versos de improviso. Sai vitorioso aquele que mantém as sequências de versos diante do vacilo do adversário (MOURA, 2004, p.20). O partido-alto caracteriza-se pela alternância de canto entre solo e coro, pela

---

<sup>2</sup> As rodas de improvisação no rap são chamadas também de rinhas.

<sup>3</sup> De acordo com Dudu de Morro Agudo, o DJ Afrika Bambaataa foi responsável por unir os quatro elementos que caracterizam o *hip hop*: o *rap*, o *break*, o *DJ* e o *graffiti*. (SILVA ASSIS, 2020, p.18)

presença de um refrão forte e uma segunda parte livre para improvisos onde os versos são criados no momento da performance. O improviso é relacionado a uma habilidade de raciocínio rápido do versador em criar versos respeitando a métrica da canção, as rimas baseadas no refrão e à sua temática. O versador ou partideiro é uma figura de grande respeito nas rodas de samba pela sua habilidade de raciocínio. As batalhas de rap, expressão do movimento Hip Hop, são semelhantes ao partido-alto. Ambos são caracterizados pelo exercício lúdico de criação e improviso de versos. Tais manifestações assentam suas bases na tradição oral africana (LOPES, 2005, p.31-33), assim como o calango, o jongo e as folias.<sup>4</sup>

Nesse estudo, consideramos históricos saberes como sinônimo de saberes populares, como o saber fazer contido no uso de ervas medicinais, na culinária, no artesanato, danças e gêneros musicais. Para Chassot (2006,p.205), “os saberes populares são os muitos conhecimentos produzidos solidariamente e, às vezes, com muita empiria”. Este defende o resgate e a valorização dos saberes populares, trazendo-os para as salas de aula. O diálogo entre os saberes escolares e populares seria, nesse contexto, mediado pelo conhecimento científico, compreendido como facilitador da leitura do mundo natural (CHASSOT,2008a). Chassot escreve pensando no ensino de ciências. Ampliando seu pensamento, defendemos que o diálogo entre os saberes escolares e populares mediado pelo conhecimento das ciências exatas, naturais e humanas também facilitariam a leitura dos contextos político, econômico e social. Vejo o samba como um “repositório” desses históricos saberes, produzido solidariamente e com muita empiria, conforme afirma Chassot. Gênero musical brasileiro, criado pela população negra, é, também, um modo de vida que envolve comportamentos, valores e tradições. No samba, a transmissão de saberes é um movimento consciente. O músico e arranjador Marcelo Correia<sup>5</sup>, conta como aprendeu a ser sambista.

“Agente aprende a se comportar como sambista vendo os sambistas. É porque, assim, a gente vai convivendo com eles e sendo amigo e percebendo e adotando os comportamentos porque são as figuras que nós admiramos. E existe sim uma série de valores que são passados na oratória de comportamento, de como lidar com as coisas e tal. Tem muito aprendizado na prática.”

---

<sup>4</sup> **Jongos, Calangos e Folias.** Música negra memória e poesia. Documentário produzido pelo Labhoi UFF. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=iRM4nsKcfHM> ou ver [www.labhoi.uff.br](http://www.labhoi.uff.br)

<sup>5</sup> Entrevista concedida a autora para esta pesquisa, gravada em 13/04/2022.

Quando encontra sambistas mais antigos, Xande de Pilares diz que “se bobear eu tomo bença, porque eles de certa forma me fizeram seguir esse caminho”.<sup>6</sup> Respeitar essa hierarquia é imprescindível, segundo o artista.

A inspiração para promover essa atividade surgiu após assistir um vídeo em que o cantor Xande de Pilares<sup>7</sup> improvisa versos utilizando como tema personagens da História do Brasil<sup>8</sup>, como transcrito abaixo:

*“Nós sabemos que Isabel  
A escravidão aboliu  
Eu quero que tu me responda  
Quem foi que descobriu o Brasil?”*

*“Clementina de Jesus foi a Rainha Quelé  
Eu quero que tu me responda  
Quem foi Joaquim José da Silva Xavier?”*

A atividade *Estrofes de História* será analisada a partir do conceito de pesquisa-ação na perspectiva de Ana Zavala e dos estudos do cotidiano na perspectiva de Nilda Alves. É importante salientar que se trata de uma narrativa analítica de uma experiência ocorrida em sala de aula, onde atuo como pesquisadora e objeto de minha própria pesquisa ao mesmo tempo. Meu método de pesquisa demanda essa observação e dizer que eu estou atenta aos cuidados por ser sujeito de ação e ser objeto de análise e quem faz a análise dessa ação. Segundo Ana Zavala, o campo metodológico da pesquisa-ação é o terreno em que há o “inacessível pântano da singularidade”. A prática de teorizar sua própria prática é “uma combinação singular e única de elementos que compõem seus motivos, seus interesses, o que é investido neles, o que se espera que seja feito e também o que se espera/deseja influenciar os outros.” (ZAVALA, 2015, p.175)

Essa prática pedagógica nasceu sem planejamento prévio. A construção dos versos foi acontecendo dentro das aulas como uma atividade e uma brincadeira. A vejo como uma “tática de praticante” desenvolvida no diálogo entre praticantes do cotidiano, estudantes e professores (ALVES, 2003, p.66). Ela é resultado de uma “combinação singular e única de elementos” (ZAVALA, 2015, p.190) e experiências pedagógicas, acadêmicas e culturais que eu vivenciei. Pensando o cotidiano escolar a partir dela percebo como esse universo carrega processos múltiplos e complexos quando une as experiências vividas por docentes e discentes,

---

<sup>6</sup> Entrevista concedida a autora em 06/08/2017 como parte do projeto Operários do Samba. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5YnTgld3nuo>.

<sup>7</sup> Para maiores informações sobre a biografia do artista. Cf. <http://xandedepilares.com.br/>

<sup>8</sup> É possível conferir a performance do artista na internet. Grupo Revelação - Making of DVD Ao vivo no Olimpo – 3’32” disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3PrwkJwaj5A>

seja na sala de aula ou em outros espaços da escola. Analisarei as produções dos alunos buscando uma reconstrução discursiva desta ação a partir da ideia de professores e estudantes como compositores.

Após todo o ritual típico das “matérias novas”: exposição, atividades, pesquisa, proponho a construção de quadras de versos em forma de estrofes e rimadas visando criar uma forma de definição dos “saberes históricos” ensinados que fuja da construção de frases lineares. Assim, buscamos conectar a forma de escrita da composição com o currículo escolar.

Empreender uma pesquisa na área de Ensino de História e Música é uma iniciativa que está conquistando cada vez mais espaço na Academia. A música é um objeto e um documento com amplas possibilidades. Neste trabalho, utilizo-a como produção de narrativa, contribuindo para aprimorar a escrita discente, valorizar a produção autoral individual e coletiva e promover o letramento histórico em que os versos serão a expressão de uma “memória compreensiva”<sup>9</sup>, e, assim, permitir que o conhecimento adquirido na escola possa ser usado na análise crítica de filmes, novelas de época, reportagens, letras de música, etc.

A bibliografia no campo das pesquisas em Ensino de História e Música geralmente trata da utilização desta como fonte. A originalidade desta proposta está em exercitar a esfera de criação dos estudantes, propondo como atividade a produção de estrofes permitindo-os experimentar compor os versos a partir do conteúdo estudado, no formato de quadras, como no partido alto. Apresentando-se, assim, como uma forma distinta de escrita que contribua para mudança do quadro exposto acima acerca da aprendizagem da História escolar.

O primeiro capítulo versa sobre a utilização desse saber popular na sala de aula aliado ao currículo escolar com o objetivo de criar memórias positivas e afetivas nos alunos em relação ao conteúdo formal. Acredito que utilizar o partido-alto como ferramenta didática possibilita o letramento em história. Essa proposta surge a partir da análise da fala dos compositores nas entrevistas do *Projeto Operários do Samba*, e também para a escrita desta dissertação.

---

<sup>9</sup> Memória compreensiva seria o aprendizado significativo que ocorre “pelo processo de integração da nova informação à rede de esquemas de conhecimento.” Essa memorização faz com que a possibilidade de utilizar o conhecimento integrado na resolução de problemas práticos seja muito elevada. (AZEVEDO, 2016, p.110)

No segundo capítulo descrevo e analiso a experiência vivida em 2021 na qual juntamos duas práticas: *Estrofes de História* e *RapLab*, para produzir duas canções. Esta atividade foi a culminância do projeto “**Personagens que fizeram história**”, da Escola Thiago Braz Silva. Proposta interdisciplinar na qual docentes de história, geografia e matemática empreenderam pesquisas em conjunto com discentes do 9º ano; biografias de sujeitos históricos de relevância social em seu tempo em diversas áreas de atuação, como cultura, política e movimentos sociais.

O Dossiê das Matrizes do Samba no Rio de Janeiro<sup>10</sup> é o documento que dá base ao terceiro capítulo. Através dele destaco os argumentos que justificam o pedido de patrimonialização do samba do Rio de Janeiro, com o reconhecimento de suas matrizes e características, além das ações de salvaguarda. Com essa leitura foi possível reconhecer as *Estrofes de História* como uma ação de salvaguarda das matrizes do samba na medida que se desenvolve utilizando o partido-alto, valorizando esse saber popular, possibilitando sua transmissão, produção, registro e apoio à organização.

---

<sup>10</sup>[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/13\\_1%20Samba%20do%20Rio%20de%20J%20aneiro%20%C3%A9%20Patrim%C3%B4nio%20Cultural%20do%20Brasil.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/13_1%20Samba%20do%20Rio%20de%20J%20aneiro%20%C3%A9%20Patrim%C3%B4nio%20Cultural%20do%20Brasil.pdf) Acesso 18/11/2021

## **“SAMBA-PROFESSOR”: VERSANDO SOBRE AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS**

Entre 2017 e 2018, através do projeto Operários do Samba<sup>11</sup>, entrevistei compositores/as, sobretudo da Baixada Fluminense, abordando a relação entre composição e trabalho. Percebi então, que alguns destes começaram a compor ainda crianças, em idade escolar. Chamou a atenção nas falas, o relato de que essa habilidade não dialogava com o cotidiano da escola e que, ainda hoje, há essa falta de comunicação. A partir daí, comecei a pensar em formas de conciliá-los.

O depoimento do arte educador Luciano Daoca<sup>12</sup> é ilustrativo a esse respeito. Ele nos conta que

[...] “no colégio aqui no Silveira Leite, a minha casa era muito grande, [...] e minha mãe era aquela mãe assim meia severa, não gostava que a gente ficava muito na rua. Então a criançada ia brincar lá em casa e minha mãe já gostava. Então, ia o Sérgio, ia Romildo. Isso já no tempo de colégio. Era o Sérgio, era Romildo, era o Toninho Nascimento, tudo se encontrava lá em casa, tudo fazia música lá em casa. Eu não sei quem foi o cara que deu o violão para o meu irmão. [...] Então começamos a fazer música, fazer letra e música. Eu gosto de fazer letra e o Sérgio gosta de fazer letra também por isso a gente quase não tem samba junto.”

Vencedor, em parceria com Savinho, dos sambas-enredo da GRES Beija-Flor de Nilópolis, Luciano diz que a música sempre fez parte da sua vida, pois seu pai era presidente de um rancho carnavalesco. Contudo, ele só começa a escrever músicas em parceria com seu irmão e seus colegas de escola e vizinhos. Embora Luciano ratifique a memória do “tempo de colégio”, me incomodava o fato de não aparecer em sua fala o diálogo entre os sujeitos: a habilidade de compor e o ambiente escolar ou os conteúdos escolares. Até porque já era do meu conhecimento que os amigos de infância de Luciano se tornaram compositores de grandes sucessos na voz de Agêpê, Clara Nunes, Elizeth Cardoso e Roberto

---

<sup>11</sup> Projeto financiado pela Secretaria Estadual de Cultura – RJ, através do edital Favela Criativa.

<sup>12</sup> Foi vencedor dos sambas enredo em 1977 – Vovó e o Rei da Saturnália na Corte Egípciana - e 1979 – O Paraíso da Loucura. Entrevista disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=myDOiUnrCqY>. Acesso em 05/10/2021.

Ribeiro. São eles: Romildo de Souza Bastos<sup>13</sup>, Sérgio Fonseca<sup>14</sup> e Toninho Nascimento<sup>15</sup>.

No entanto, essa habilidade pode ser usada pelo estudante como um recurso para memorizar, e até aprender, sobre o conteúdo escolar. Sobre esse assunto, vale conferir a experiência do cantor e compositor Xande de Pilares<sup>16</sup> quando relembra a relação que estabeleceu entre a composição e o conteúdo escolar. Inclusive nessa oportunidade, o artista contou que as estrofes que inspiraram nossa atividade são resultado desse recurso que desenvolveu para aprender as matérias da escola.

“Comecei a compor na sala de aula, com 13. Comecei a compor com 13 anos, com 13 não com 9. [...] Na escola redação eu ganhava tudo. Quando a professora rodava aquele troço lá, o mimeógrafo, eu pegava aquela matéria e ficava cantando. Eu fazia uma música em cima daquela matéria. Quando chegava na sala eu ficava cantando mentalmente e acertava a prova toda, só não era bom em matemática. Em matemática eu era horrível.”

Na fala de Xande, nota-se que a habilidade de compor era usada como meio de interagir com o conteúdo formal de maneira individual. Esse fragmento remete, mais uma vez, à urgência e necessidade de a escola dialogar com os históricos saberes, ou habilidades desenvolvidas pelos estudantes, pois quando esse diálogo não ocorre o risco de evasão é real.

Sobre esse assunto os depoimentos de Marcelo Correa e Grabrielzinho do Irajá<sup>17</sup> mostram o olhar, os sentimentos e suas experiências como estudantes. Marcelo Correa parou de estudar na oitava série e desde os quatorze anos toca na noite. Ele diz que a música sempre o seduziu. Lembra de gostar muito do grupo Fundo de Quintal desde os nove anos de idade. Sobre sua experiência em sala de aula, diz:

“O que eu lembro da escola era que eu gostava muito de batucar na mesa e cantar os sambas e os professores gostavam de me mandar pra fora de sala. [...] Acho que o meu cavaquinho eu peguei aos 11 anos e comecei a tocar. E a partir daí eu começo a ficar muito fascinado, muito focado em música, em ouvir, tocar. Eu só queria fazer aquilo. Eu chegava na escola e eu ficava ... transcrevendo letras de samba, eram os sambas que eu gostava. Em vez de prestar atenção na aula que não me seduzia, que eu achava muito cansativo...Tinha a professora de geografia jogava giz em mim... E aí quando eu vi, eu já estava praticamente reprovado. Eu tirava 10 em matemática e zero

<sup>13</sup> <https://www.acervoportela.com.br/visualizacomp.php?id=159>. Acesso em 11/04/2022

<sup>14</sup> <https://dicionariompb.com.br/artista/sergio-fonseca/>. Acesso em 11/04/2022.

<sup>15</sup> <https://dicionariompb.com.br/artista/toninho-nascimento/>. Acesso em 11/04/2022.

<sup>16</sup> Entrevista concedida a autora em 06/08/2017 como parte do projeto Operários do Samba. Esse trecho não foi publicado porque só existe o áudio.

<sup>17</sup> Cantor, compositor, versador e ator. Participou da novela América (2005) na Rede Globo.

em todo resto... A coordenadora chamou a minha mãe e falou: o seu filho não tem chance de ser aprovado. Tira ele, conversa com ele. E quando me tirou eu não voltei mais.

No depoimento de Marcelo Correa chama a atenção o fato da escola não o seduzir a ponto de mudar seu interesse do samba para o conteúdo formal. A solução encontrada pela coordenadora frente ao “fracasso do aluno”, de recomendar que a mãe o tirasse da escola, configura um equívoco, pois ao sair da escola, ele nunca mais voltou. Sobre essa questão, nós educadores precisamos refletir muito. Embora acredite na importância da escola, reconheço que talvez ela não seja o único caminho. No caso de Marcelo Correa houve disciplina para treinar e refinar seus movimentos no violão de sete cordas que exige muito do aprendiz, instrumento no qual se profissionalizou.

Para Gabrielzinho do Irajá, chegou um tempo que a escola não se encaixava em sua rotina de trabalho, pois vive de música desde os seis anos de idade. Gabriel estudou sete anos no Instituto Benjamim Constant, onde se alfabetizou, e terminou o ensino fundamental na Escola Municipal Gaspar Viana, uma escola regular situada no bairro Irajá. Segundo Gabriel, “a educação para o sambista é a leitura”. Ele diz que não tinha paciência para estudar, mas sempre gostou muito de aprender. Ao relembrar sua experiência no ensino básico, sua experiência artística dialogava com a disciplina de música, suas habilidades de cantar, compor e versar não foram utilizadas como recurso nas disciplinas regulares. No seu entendimento, aprender a versar ajudou na rapidez de raciocínio na escola e na vida.

A fala de Gabrielzinho corrobora com a de Marcelo Correa na dificuldade em seduzir e acolher os alunos com habilidades voltadas para a música dentro da rigidez de ensino que temos hoje, onde essa não comunicação entre escola e habilidades extracurriculares colaboram para o abandono da primeira. Em contexto diverso, o historiador inglês E. P. Thompson<sup>18</sup> (2002, 31), ao analisar as relações entre educação e experiência, argumenta que a “marcha do intelecto” seguiu deixando para trás a cultura do povo baseada na experiência. Processo semelhante parece ter ocorrido com a educação formal brasileira, que apartou as experiências e saberes populares do espaço escolar, sobretudo, da sala de aula. As

---

<sup>18</sup> THOMPSON, E. P. “Educação e experiência”. In: \_\_\_\_\_. Os Românticos: a Inglaterra na era revolucionária. RJ, Civilização Brasileira, 2002. p.11-49



experiências que deram origem às reflexões que se seguem foram estimuladas pelas falas expostas acima, que me provocaram uma verdadeira “inquietação pedagógica”, ecoando em minha prática docente como o “sacolejar de um samba”.

## 1.1

### **Discentes e docentes compondo histórias**

Teoricamente, ancorei, em parte, minha proposta no conceito de História da Antiguidade Clássica, em que a poesia tinha a função de “imortalizar” os humanos tal como a natureza. De acordo com Hanna Arendt, a tarefa do poeta e do historiador na antiguidade consistia em fazer alguma coisa perdurar na recordação. Assim, o mundo da História fora integrado ao mundo da Natureza, porque seria imortal. (ARENDT, 1992, p.72)

Inspirados na relação entre História e Poesia construída pelos gregos, em que ambas relatam os feitos dos homens, nossa proposta não é que os estudantes cantem “imitação da ação”, mas que sejam capazes de construir rimas utilizando as principais características que identificam um conceito, um sujeito, um fato histórico junto com palavras que façam sentido para eles próprios diante daquilo que aprenderam. Acredito que a junção do saber histórico e dos históricos saberes torna os processos de ensino e de aprendizagem mais prazerosos, porque a História traz a notícia e os versos de improviso o entretenimento. O objetivo final seria que professores e estudantes se tornem autores /compositores da “aula como texto” (MATTOS, 2007, p.5) ou como música. Essa experiência certamente perduraria na recordação de discentes e docentes.

Essa afirmação é feita pela perspectiva de uma professora de História, concursada da Prefeitura do Rio, desde 2009, que leciona na 10ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE, em Santa Cruz. Este local, situado na Zona Oeste do Rio de Janeiro é composto por vários conjuntos habitacionais, bairros cuja população advém das classes trabalhadoras menos especializadas. A décima CRE é vista como “castigo” pelos professores da rede, pois é distante do centro da cidade, o transporte público é precário e muitas escolas têm as piores condições de trabalho e aprendizagem, além dos baixos índices nas avaliações governamentais. Trabalhar nesta coordenadoria impõe muitos desafios ao docente.

Enquanto regente de turma meu maior desafio se relacionava com a comunicação com os/as estudantes, visto que considero inadmissível estar no

mesmo espaço físico e não conseguir estabelecer um diálogo com eles e fazê-los aprender história. Então, desde que vi a brincadeira do Xande de Pilares com os versos, mencionada acima, fui despertada para reflexão sobre as possibilidades de utilizá-la na escola. Como uma “tática de praticante” percebi que era possível desenvolvê-la no diálogo entre as práticas do cotidiano vividas por mim e pelos estudantes (ALVES, 2003, p.66). A atividade *Estrofes de História* é resultado da combinação da minha vivência familiar onde o samba era parte integrante, do convívio com compositores enquanto trabalhei na Secretaria de Cultura de Mesquita, da experiência no Grupo de Pesquisa de História Global do Trabalho e das entrevistas do *projeto Operários do Samba*, aliada à música e as rimas presentes na vivência dos alunos. Após algumas tentativas, ocorreram três experiências que me impulsionaram a elaborar uma ferramenta didática para trabalhar com as quadras de versos e o conteúdo de história. A cada tentativa era possível vislumbrar uma gradativa melhora da proposta, o enunciado e a forma de executá-la. Pois via nessa prática do ensino de história<sup>19</sup> uma ação potente. (ZAVALA, 2015, p.190)

A primeira experiência, ocorreu em 2018, com turmas do nono ano do ensino fundamental da escola municipal André Vidal de Negreiros, minha primeira escola de matrícula onde trabalhei por dez anos. Localizada no centro de Santa Cruz, recebe estudantes de várias localidades, como Rollas, Antares, Pedrinhas, Cesarão. Em diversos momentos as disputas territoriais presentes nas comunidades pareciam adentrar a escola havendo muita hostilidade entre os alunos.

Essa experiência teve como pano de fundo o tema “Primeira República”, conteúdo do 1º bimestre do nono ano. O tema é introduzido com uma abordagem sobre porque o período teria sido chamado de “República Velha” ou “Primeira República e seus principais conceitos: coronelismo e política do café com leite. Após uma dinâmica de introdução ao tema e uma exposição, proponho como trabalho a leitura de textos contidos no livro didático, sobre um assunto determinado, como: Guerra de Canudos, Revolta da Chibata, Antônio Conselheiro, 1888 e realização de exercícios de fixação. Além disso, é proposta a realização de uma pesquisa sobre personagens/sujeitos históricos do período.

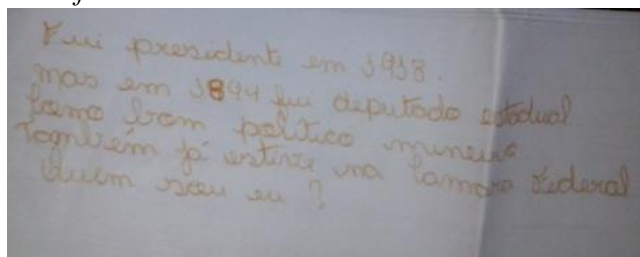
---

<sup>19</sup> Refere-se, segundo Ana Zavala, exclusivamente ao que os professores fazem quando ensinam história, incluindo as instâncias de sala de aula, preparação de aulas e cursos, exercícios e tarefas de avaliação, planilhas e apresentações de slides para uso em sala de aula.

A pesquisa poderia ser feita em livros ou na internet. Só não podia o famoso “recorta e cola”. Os/as estudantes deveriam ler o texto pesquisado e formular de 7 a 10 frases afirmativas. Nesse exercício, o objetivo é que elas/eles consigam questionar mentalmente o texto e produzir as frases com os trechos que eles julguem importantes. O risco é que o/a aluno tome aquela informação como absoluta e não um discurso. Então, cabe ao/a professor/a lembrá-los constantemente de que o texto é uma versão produzida pelo autor. Num segundo momento as frases são corrigidas. Normalmente, observo muitas dificuldades na produção. No meu ponto de vista, isso acontece porque não existe uma pergunta induzindo à resposta. Por isso oriento-os reler e reescrever as frases como se estivessem me contando uma notícia.

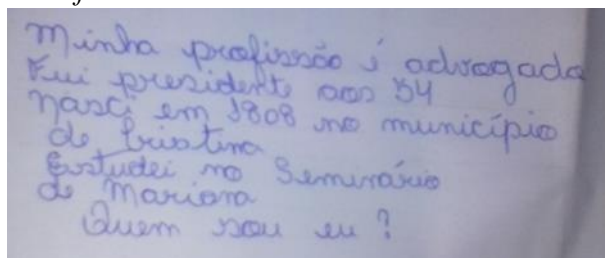
Com as frases prontas partimos para a segunda fase da atividade que é a produção das quadras de versos. Essa etapa pode ser feita em grupo ou individualmente, consiste na releitura das frases produzidas e a construção das estrofes articulando as informações destacadas e com o objetivo de adivinhar de quem ou de qual fato, personagem ou conceito se está falando. Apresento, então, três estrofes produzidas pelos estudantes que se referem aos presidentes da Primeira República.

#### *Estrofe 1:*



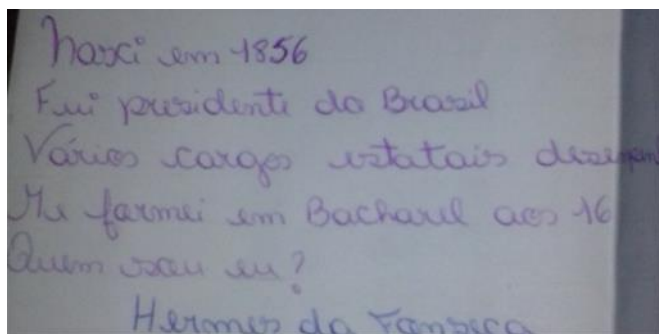
*Fui presidente em 1918  
Mas em 1894 fui deputado estadual  
Como bom político mineiro  
Também já estive na Câmara Federal  
Quem sou eu? Venceslau Brás*

#### *Estrofe 2:*



*Minha profissão é advogado  
Fui presidente aos 54  
Nasci em 1808 no município de Cristina  
Estudei no Seminário de Mariana  
Quem sou eu? Delfim Moreira*

*Estrofe 3:*



*“Nasci em 1856  
Fui presidente do Brasil  
Vários cargos estatais  
desempenhei  
Me formei em bacharel aos  
16  
Quem sou eu?” Hermes da  
Fonseca*

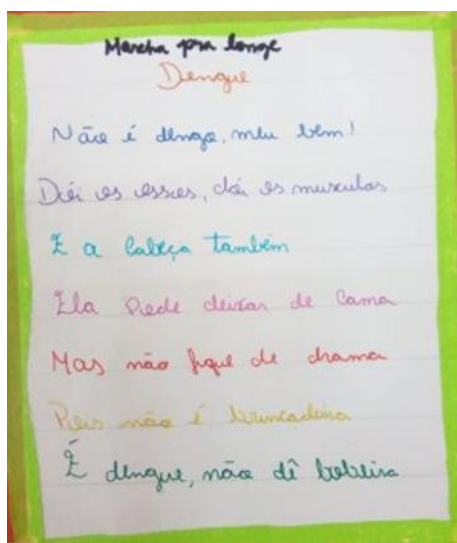
A segunda experiência ocorreu em 2019, com a turma 1901. Nesse ano, eu fazia “dupla”<sup>20</sup> na Escola Municipal Medalhista Olímpico Thiago Braz da Silva, localizada na entrada do Conjunto Habitacional Cesarão, na avenida Cesário de Melo. Uma comunidade que viveu, há cerca de dois anos, episódios de violência devido a uma guerra por domínio de território entre traficantes e milicianos.

No início de cada ano letivo no calendário do ensino básico da Rede Municipal do Rio de Janeiro, acontece a “Semana da Arbovirose”, dedicada ao combate das doenças causadas pelos chamados arbovírus, como dengue, chikungunya e zika. Para o trabalho com a turma 1901, levei uma reportagem, publicada pela revista eletrônica Ciência Hoje das Crianças, intitulada “*Oswaldo Cruz: o médico que revolucionou o combate a doenças no Brasil*”<sup>21</sup>. Após a leitura coletiva do texto, roda de conversa e questionário, propus à turma a produção de composições, pois era a semana que antecedia o carnaval. Fizemos duas produções coletivas, formulando os versos na hora e anotando no quadro para que os alunos experimentassem o que estava sendo proposto. Depois a turma foi dividida em grupos e cada grupo deveria fazer sua composição. O resultado foi surpreendente! Nasceram obras no formato de marchinha e outras em formato de quadras de verso, com o objetivo de adivinhação, além de paródias. Naquele ano, nosso mural da arbovirose expôs nossas composições, compartilhadas abaixo:

<sup>20</sup> Ou seja, trabalhar o dobro da minha carga horária – 16 horas - lecionando para mais quatro turmas.

<sup>21</sup> Disponível em <http://chc.org.br/acervo/oswaldo-cruz-o-medico-que-revolucionou-o-combate-a-doencas-no-brasil/>

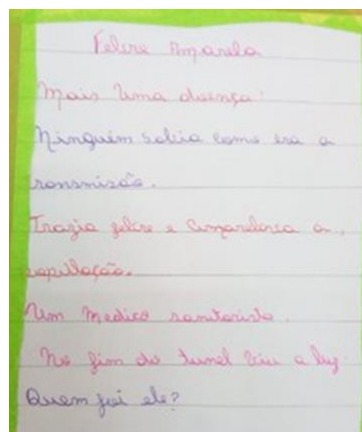
### Composição 1: Ritmo marchinha



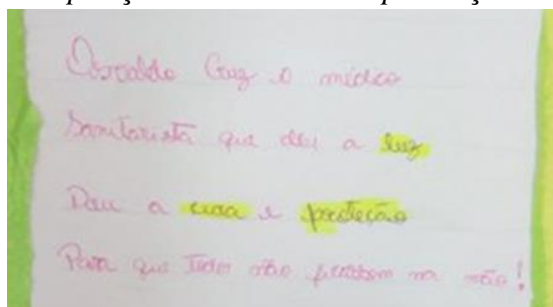
“Não é dengue meu bem  
Não é dengue meu bem  
Dói os ossos, dói os músculos  
E a cabeça também  
Ela pode te deixar de cama  
Mas não faça drama  
Pois não é brincadeira  
É dengue, não dê bobeira”

### Composição 2: inspirada nos versos de improviso do partido alto

“Mais uma doença  
Ninguém sabia como era a transmissão  
Trazia febre e amarelava a população  
Um médico sanitarista, no fim do túnel viu a luz  
Quem foi ele?” Oswaldo Cruz

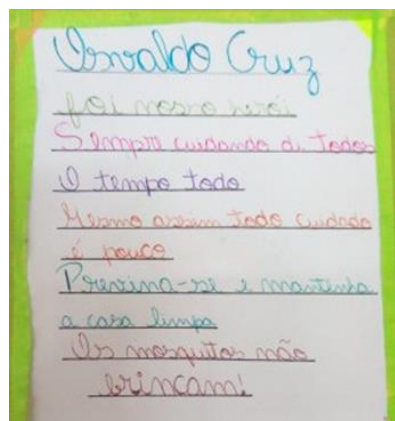


### Composição 3 e 4: Alerta de prevenção com versos rimados

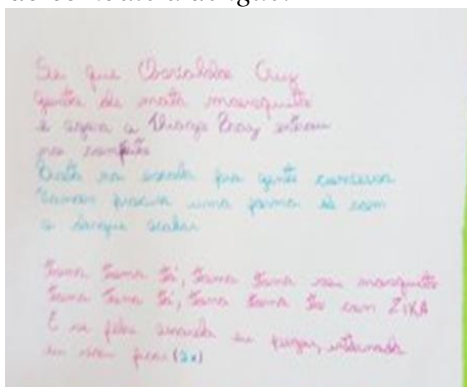


Oswaldo Cruz foi nosso herói  
Sempre cuidando de todos, o tempo todo  
Mesmo assim todo cuidado é pouco  
Previna-se, mantenha a casa limpa  
Com o mosquito não se brinca!

Oswaldo Cruz o médico sanitarista  
Que deu a luz  
Deu a cura e proteção  
Para que todos não ficassem na mão!

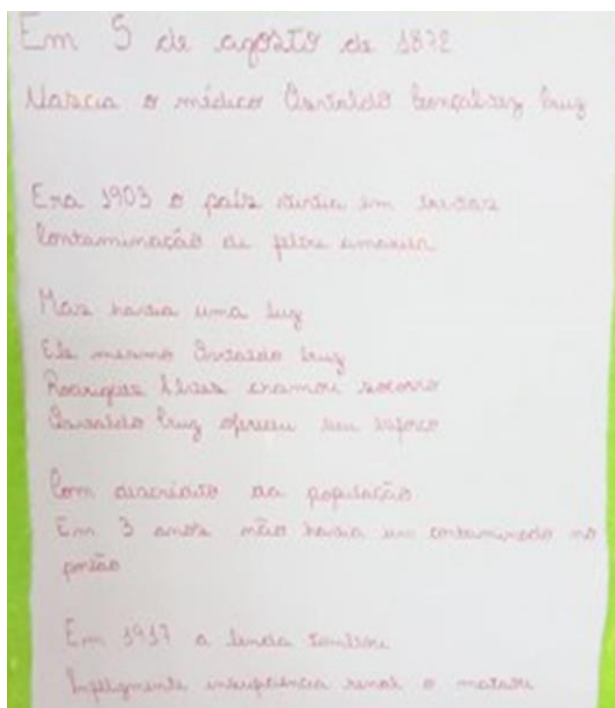


*Composição 5: paródia, mescla as informações da reportagem com a linguagem dos alunos, que aparecem na letra junto com o nome da escola como protagonistas do combate à dengue.*



Sei que Oswaldo Cruz  
 Gosta de matar mosquito  
 E a galera da Thiago Braz  
 Entrou no conflito  
 Brota na escola pra gente conversar  
 Vamos procurar uma forma de com a dengue acabar  
 Toma, toma, tá! Toma seu mosquito  
 Toma, toma, tá! Toma tô com zika  
 E se febre amarela eu pegar  
 Internada eu vou ficar (2x)

*Composição 6: este grupo sistematizou uma pequena biografia com as informações da reportagem em forma de versos que podem ser musicados.*



Em 5 de agosto de 1872  
 Nascia o médico Oswaldo  
 Gonçalves Cruz  
 Era 1903, o país vivia em trevas  
 Contaminação de febre amarela  
 Mas havia uma luz  
 Ele mesmo Oswaldo Cruz  
 Rodrigues Alves, chamou socorro!  
 Oswaldo Cruz ofereceu seu  
 esforço  
 com descredito da população  
 Em três anos não havia nenhum  
 contaminado no povão  
 Em 1917, a lenda tombou  
 Infelizmente, insuficiência renal o  
 matou

Importante ressaltar que nesse período os professores de história dispunham de 3 tempos semanais, já que desde 2020 a carga horária fora reduzida. Hoje o mesmo conteúdo deve ser lecionado com apenas dois tempos por semana, tornando ainda mais difícil a tarefa de ensinar história na escola básica. Com isso cada docente também responde por cinco turmas em vez de quatro turmas como era no passado recente. A carga horária dos estudantes do Ensino Fundamental 2 na rede

municipal do Rio de Janeiro é composta de 25 tempos divididos em 5 tempos com 50 minutos de segunda a sexta-feira. Essa opção de reduzir tempo de disciplinas como história, geografia, línguas estrangeiras e educação artística a fim de inserir novas disciplinas como eletiva, projeto de vida, estudo dirigido; não pagando as horas excedentes após o cálculo do horário complementar tem duas consequências diretas na minha avaliação: primeiro sobrecarrega os professores de língua portuguesa e matemática com aplicação de provas objetivas e de redação, que requer mais atenção na correção, sobretudo, porque os resultados destas avaliações geram os índices de desempenho das unidades escolares, e segundo, ocorre uma desvalorização das outras disciplinas, gerando desinteresse por parte dos alunos e mais dificuldade em promover o letramento.

## 1.2

### **Estimulando a curiosidade através de narrativas históricas recheadas de identidade, ludicidade e ética.**

Segundo o professor Ilmar Rohloff de Mattos, a aula de história seria um “texto diferente”, construído a partir das várias leituras do professor, porque precisa atingir novos leitores – os estudantes, aos quais é oferecida a possibilidade de se tornarem autores de novas identidades, construtores de cidadania e de ressignificar a memória.

No entanto, é necessário pôr em questão quais elementos serão utilizados para que esse objetivo seja atingido. Ou seja, que história contar e como contar para atingir esses novos leitores? As reflexões dos autores relacionados abaixo contribuem nesse sentido.

Fernando Sánchez Costa no texto *La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva*<sup>22</sup>, considera que a fragilidade do presente e a incerteza do futuro produziram o interesse social pela memória, pois ela, a memória, é o único lugar estável e seguro não sujeito a mudanças. O autor utiliza o trabalho de Aleida Assmann para elencar três razões fundamentais pelas quais nossa sociedade olha para a História. Segundo Sánchez, essas razões são a identidade, a ludicidade e a ética.

---

<sup>22</sup> Sánchez Costa, Fernando. *La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva*. Pasado y Memoria. **Revista de Historia Contemporánea**, núm. 8, 2009, pp. 267-286 Universidad de Alicante. Alicante, España.

O autor afirma que a abordagem atual do passado tem um tom de identidade, num mundo fragmentado e refém do “presentismo” vamos à História para encontrar nossas raízes, nossa identidade individual e social. “Para se entenderem, portanto, as pessoas precisam conhecer sua história.”

Sánchez também afirma que “vamos à história em busca de distração e entretenimento. A história tem uma dimensão lúdica”. Haja vista a quantidade de romances e filmes que se multiplicam, ora apenas ambientados no passado, ora contando histórias próximas da realidade histórica. Porém, pondera o autor, que a realidade supera a ficção em interesse e drama. A História nos oferece a possibilidade de explorar a condição humana, de nos revestir de outras existências e de viajar no tempo e no espaço.

Por fim, recuperamos o passado com um duplo sentido ético e uma obrigação moral. Sanchez diz que “a História não é apenas uma possibilidade formativa e culta das elites, mas se tornou um dever social.” É uma obrigação moral comemorar eventos trágicos, como forma de reparação, uma reivindicação final de dar um significado mínimo à tragédia do sofrimento inocente. A memória de um passado ruim é entendida como um antídoto para evitar sua repetição no futuro. Numa sociedade secularizada, a memória parece ser a última homenagem possível àqueles que foram vítimas de injustiças.

As razões apontadas acima podem motivar a produção de nossas aulas. Utilizar como eixo identidade, ludicidade e ética parece ser um caminho interessante. Para ajudar a pensar estratégias que considerem esses eixos recorro a um texto sobre a experiência de ensinar história através da mídia. Em *História de Chinelo: o ensino de história através do rádio no Brasil dos anos 1950*<sup>23</sup>, Ângela de Castro Gomes investiga a “matriz de escrita da história destinada a um grande público (história ensinável),” cuja estrutura narrativa estava consolidada em meados do século XX. Para tal investigação, Gomes utiliza a categoria curiosidade como guia para pensar as estratégias discursivas de tal matriz. *História de Chinelo: série de interessantes curiosidades históricas*<sup>24</sup> foi um programa da Rádio

---

<sup>23</sup> GOMES, Ângela de Castro. “História de Chinelo: o ensino de história através do rádio no Brasil dos anos 1950”. In: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo, GONTIJO, Rebeca (orgs). **O ensino de história em questão. Cultura histórica, usos do passado**. FGV editora. Rio de Janeiro, 2015.

<sup>24</sup> Estreou na Rádio Nacional em 14 de março de 1952, ficando no ar até setembro de 1955, com mais de 800 emissões; o programa era diário, exceto domingo, tinha 5 minutos de duração e ia ao ar às 21:30 horas, horário nobre das rádios que decorriam entre 20 e 22 horas. Seu público era



Nacional<sup>25</sup>, criado por Viriato Correa (1884-1967)<sup>26</sup>, intelectual, empresário e escritor muito consumido pela elite carioca desde os anos 1920 e preocupado com o ensino de História, especialmente a do Brasil. De acordo com a autora, Viriato Correa seria “um intelectual que se especializou no trabalho de mediação cultural, elegendo o saber histórico como instrumental para a promoção de uma educação cívico-patriótica, cujos públicos preferenciais eram as crianças e o povo” (GOMES, 2015, p.10). Embora tenha elegido o saber histórico como chave para seus programas, Viriato Correa não era um historiador por formação, todavia, possuía um entendimento peculiar sobre a História e os historiadores.

Nesse texto nos importa conhecer a estrutura da narrativa histórica, sua origem e como esta foi utilizada por Viriato Correa para fazer uma história acessível sem vulgarizá-la. O objetivo do programa *História de Chinelo* era fazer o povo aprender se divertindo. Nele, Viriato Correa trabalhava com as “curiosidades históricas”, pequenas mais interessantes, que povoavam o espaço do privado, do cotidiano, ou seja, o privado da política, do trabalho, da religiosidade, do lazer, etc. O objetivo era atrair a atenção do público. Em um dos programas, por exemplo, o tema foi a Inconfidência Mineira. No entanto, o texto informado precisava fazer sentido, motivando os ouvintes, por tornar a matéria a ser ensinada, prazerosa. O programa funcionava a partir do seguinte método: escolhia-se um detalhe que fosse significativo, capaz de sensibilizar, fazer rir ou causar surpresa. O ponto de partida do programa sobre a Inconfidência foi mostrar que Silvério Reis não foi o único delator (houve mais dois), mas foi o único traidor. Procedimentos de composição narrativa que facilitavam a compreensão eram usados para assimilação do que era transmitido. Abordando a ação dos demais, o locutor destaca que Silvério soube da conspiração por um amigo, tendo acesso a detalhes do movimento, sendo um verdadeiro espião dos inconfidentes e sua ação resultou na prisão de Tiradentes, no Rio de Janeiro. Assim, a curiosidade podia ser instigada por meio de perguntas ou diálogos que situassem a questão a ser desenvolvida. Em tom dramático o locutor

---

fundamentalmente adulto não privilegiando sexo. Teve como locutores alguns dos nomes mais famosos da Rádio Nacional como Floriano Faissal, Saint Clair Lopes – locutor do *Repórter Esso* e Cesar Ladeira. Além de gozar do patrocínio de grandes anunciantes, como as Pílulas da Vida do Dr. Ross. (GOMES, 2015, p.3-4 e 7)

<sup>25</sup> Era uma potência como meio de comunicação de massa. Empreendimento estatal desde 1940, com caráter comercial e lucrativo mas que mantinha espaço para programas educativos. (GOMES, 2015, p.4)

<sup>26</sup> Era jornalista, teatrólogo, literato e professor. É o autor do livro infantil-juvenil *Cazuza* (1938). Membro da Academia Brasileira de Letras (ABL), desde 1938. (GOMES, 2015, p.2-3)

pergunta o que o ele ganhou delatando seus amigos, para imediatamente responder: foi preso, teve seus bens confiscados, não recebeu a recompensa e entrou para à História com a desgraçada fama de traidor. A autora destaca que este modelo era semelhante aos métodos pedagógicos da época que investiam no aprendizado, indo da parte para o todo, investigando o indício, apelando para o detetive que pode existir dentro de cada leitor/ouvinte. Porém, sempre atento ao risco real de produzir uma “história vazia” ou de se “rebaixar a História” (GOMES, 2015, p.14). De acordo com a autora, os intelectuais folcloristas puderam contribuir e ganhar visibilidade utilizando gêneros narrativos diversos, como a biografia histórica. Essa afirmação nos leva a uma importante reflexão, já que a visibilidade é uma das miríades dos historiadores, a de que nossa narrativa precisa ser mais simples e objetiva e mesclada com recursos utilizados pela mídia.

### 1.3

#### **Rimas e versos: re-significando conteúdo, aula e atividades didáticas**

Acredito que os riscos, para nós professores, são administráveis pelos motivos que o professor Ilmar Mattos sublinha ao afirmar que também somos autores da “aula como texto”: a leitura da produção historiográfica e a sua tradução com foco na aprendizagem dos estudantes (MATTOS, 2007, p.13). Por isso, sugiro que ao construir nossas aulas, nosso olhar para a História, motivado pela identidade, ludicidade e ética, podemos utilizar recursos de outros ofícios ou veículos que estimulem a curiosidade dos discentes. O programa “*História de chinelo*” é um exemplo.

Tomando como base o tópico anterior, apresento as *Estrofes de História* como sugestão para o ensino de história, tendo como o objetivo a produção de sínteses ou definição do conteúdo em forma de quadras de versos que podem funcionar como atividade didática e como uma forma de avaliar a escrita do aluno, consequentemente, perceber como o conteúdo foi assimilado.

Quando proponho que docentes e discentes sejam “autores”/“compositores” da “aula como texto” ou “como música”, estou me referindo ao momento de sistematização do conteúdo ensinado. A estrutura da aula, os recursos didáticos utilizados e a forma de aplicá-los devem ser pensados pelo professor. Entretanto, a forma como essa dinâmica fluirá pode/deve considerar a experiência dos estudantes, seu universo lúdico e dentro do possível suas preferências, utilizando

um assunto que eles julguem interessante, como um jogo, uma música, um filme, etc. Por outro lado, é importante ressaltar que essa dinâmica pode não ser adequada a todas as turmas. Cada um deve avaliar o que é possível de acordo com a sua realidade.

A experiência de usar a composição como atividade didática foi positiva. No que diz respeito aos estudantes, o tema é familiar, a possibilidade de fazer uma paródia e a produção das rimas é um processo lúdico. Permitir o uso da linguagem informal cotidiana demonstra a valorização por parte do professor das suas experiências. O uso desta linguagem e o fato dos estudantes se colocarem como protagonistas na composição 5 mostra identificação com o conteúdo. Avalio que o objetivo foi alcançado, pois é possível perceber nas composições características dos assuntos abordados nas aulas.

Engana-se quem pensa que para executar essa atividade é necessário ter alguma formação em música. Eu não tenho formação nessa área, apenas sou ouvinte e gosto muito de ler letras de música. Contudo, se o docente dominar alguma linguagem artística ou ferramenta de mídia sua proposta ficará ainda mais interessante.

Na proposta compartilhada acima considerei os pressupostos que os estudantes usam para aprender e o contexto social em que essa aprendizagem se inseriu. Sem abrir mão do rigor intelectual, buscamos garantir a apropriação do conhecimento permeada de sentido e significação, resultando em sólidas aprendizagens. Como nos alerta Ilmar de Mattos, o mais importante na relação entre professores e alunos é a aprendizagem dos últimos.

Com base nesta experiência, concluo que olhar para a História motivada pela identidade, ludicidade e ética é um caminho com grandes possibilidades. Penso que os docentes precisam se apropriar de alguns instrumentos de linguagem artística ou da mídia com o objetivo de afetar os/as estudantes, buscando maior interação nas aulas de História. Estimular a curiosidade dos estudantes, através de atividades que simulem transmissão de rádio ou construam versos, contribui para sair da rotina, estimula o trabalho de cooperação coletiva e é uma forma de fazer com que os alunos escrevam brincando e competindo. Além disso, também permite a aproximação de docentes e discentes, que durante a aula podem falar sobre seus gostos musicais, suas rotinas, as opiniões sobre o assunto abordado ou como

determinadas questões afetam seu dia a dia. Ou seja, é possível aprender História de forma leve e prazerosa utilizando recursos diversos.

## 2

### **ESTROFES DE HISTÓRIA: VERSOS DE IMPROVISO E COMPOSIÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA ESCRITA DISCENTE**

Escrever não é tarefa fácil. Produzir um texto com agilidade e coerência é privilégio de poucos. Mesmo quem já tem hábito de fazê-lo, como nós professores, sofre um bocado. Imagine como seria essa prática para os/as crianças e jovens habituados à linguagem informal característica do nosso presente?

Pense o quanto é desafiador para a grande maioria dos estudantes de escolas públicas, a tarefa de produzir textos apresentando o entendimento do assunto estudado nas aulas. Por muitas vezes, nós professores, utilizamos textos e escritas muito distantes das situações vivenciadas por estes/estas alunos/as. A proposta de atividade que apresento tem como objetivo tornar a tarefa de escrever mais divertida, competitiva e afetiva.

A participação no *projeto Operários do samba* somado às diversas experiências vividas na escola e na pesquisa acadêmica, descritas no primeiro capítulo, aliado ao *RapLab*<sup>27</sup> permitiram a realização das *Estrofes de Histórias* que serão apresentadas adiante. Pudemos aqui trabalhar a ludicidade, a identidade e a ética numa abordagem que privilegiou uma Educação para as relações étnico-raciais<sup>28</sup> abordando a biografia de sujeitos cujas trajetórias se identificaram com a dos estudantes.

No portal do Ministério da Educação está disponível, em formato PDF, as *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*<sup>29</sup> (2006), na

---

<sup>27</sup> De acordo com Dudu de Morro Agudo, o RapLab é uma prática que provoca a produção do conhecimento em rede através do rap. (SILVA ASSIS, 2020, p.13)

<sup>28</sup> Para mais informações sobre Educação para as relações étnico-raciais ver: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%20FCP%20n.%C2%BA,Cultura%20Afro%20Brasileira%20e%20Africana>

<sup>29</sup> Acesso agosto/2022 [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf)

seção com sugestões de atividades, recursos didáticos e bibliografia são indicadas 13 canções, das quais 7 são sambas (MEC,2006,p.183-189). Observamos a manutenção da escuta e análise da letra das músicas nas propostas didáticas, não há estímulo a composição, conforme indicado na introdução deste trabalho.

## 2.1

### **Convergingo habilidades cotidianas, práticas de letramento e estrofes de versos**

A escola é a instituição responsável pela alfabetização<sup>30</sup> e por promover o letramento<sup>31</sup>. A influência que a escrita exerce no ambiente escolar torna os debates referentes aos conceitos de alfabetização e letramento relevantes para todas as áreas de conhecimento. Portanto, relevantes para o ensino escolar de história, ainda que permaneça a “crença” de que esses conceitos sejam atributos exclusivos da língua portuguesa.

Diante dessa realidade a professora Cláudia Azevedo afirma que não podemos esperar que os alunos adquiram certos níveis de domínio da escrita para que, então, possam aprender história. É preciso pensar como “o ensino de história pode contribuir para elevar os níveis de letramento e de aprendizado histórico.” De acordo com sua hipótese “os alunos ao interagirem com fontes documentais selecionadas pelo professor e produzirem textos relativos a elas, letrando-se, aprendem história na perspectiva da formação histórica.” (AZEVEDO, 2016, p.13)

Ampliando a hipótese de Azevedo, acredito que as/os estudantes interagem não só com as fontes mas com tudo que lhes é apresentado na sala de aula e produzem textos narrativos e em verso, convergindo habilidades e letramentos, ou seja, agregando o aprendizado na perspectiva histórica, na língua portuguesa e vivência musical cotidiana da qual os versos rimados fazem parte.

Com base na perspectiva acima, tratamos a leitura e a escrita como prática social em lugar de simples técnicas a serem adquiridas tal como trabalhado no conceito de prática de letramento. Este conceito é definido por Kleiman como um “conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado

---

<sup>30</sup> O fato de o indivíduo dominar o código alfabético. (AZEVEDO, 2016, pp. 34)

<sup>31</sup> Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p. 40).

objetivo numa dada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização.” (KLEIMAN,2005,p.12) Azevedo esclarece que as práticas de letramento são “consideradas práticas situadas, isto é, elas variam de acordo com a situação em que estão inseridas, a instituição social que as promove, os participantes da situação e seus objetivos, as ferramentas utilizadas etc.” (AZEVEDO,2016,p.35) Neste estudo, a construção dos versos rimados na definição de sujeitos, conceitos ou fatos históricos funcionam como uma forma de prática de letramento.

Ao investir nesse recurso didático, partilho da visão de Soares (2009,p.37) que ao definir letramento como um “estado ou condição”, toma como pressuposto central que a ação de se apropriar da escrita e se envolver nas diversas práticas sociais letradas conduz os indivíduos a uma “outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura”.

Assim, pretendemos que as/os estudantes, através do exercício de criar textos em forma de estrofes para definir conhecimentos, tomem gosto pela escrita e se apropriem aos poucos da língua culta. Ao dominar o português padrão as/os estudantes mudam seu lugar social. Sobre essa questão Franz Fanon (2008,p.34) contribui com uma reflexão pertinente à nossa discussão, embora analise a relação entre os martinicanos e a língua francesa. Fanon afirma que dominar uma língua é uma forma de abrir portas porque “existe na posse da linguagem uma extraordinária potência.” Ou seja, para um subalterno, falar e dominar a língua padrão, é uma forma de romper com o lugar que o colonizador o colocou sem assumir um aspecto folclorizante. (Ibid, p.41)

Para bell hooks (2013, p.224) a língua padrão utilizada em países colonizados seria a “língua do opressor”. Porque a autora está consciente do vínculo existente entre as línguas e a dominação exercida pelos colonizadores sobre os corpos escravizados ou não. A imposição de uma língua em detrimento de outras tantas, como ocorreu nos Estados Unidos. E como ocorreu também no Brasil, onde foi imposto a língua portuguesa como padrão forçando o apagamento das línguas nativas dos povos originários e a língua materna dos africanos trazidos através do tráfico negreiro. Porém, conforme analisa bell hooks, sobre o caso estadunidense, ao dominar a língua inglesa e ressignificá-la, os negros conseguiram que ela falasse além das fronteiras da conquista e da alienação. “Os negros escravizados pegaram

fragmentos do inglês e os transformaram numa contralíngua. Juntaram suas palavras de um modo tal que o colonizador teve de repensar o sentido da língua inglesa.” (hooks, 2013, p.227)

Tanto bell hooks quanto Fanon estão falando da língua “da conquista e da dominação”, respectivamente o inglês padrão e o francês, em detrimento da perda de muitos idiomas falados pelos dominados. Dominar a língua é tomar posse de um território onde nos transformamos em sujeitos. Então, meu desejo é que estudantes de escolas públicas em sua maioria negros aprendam a dominar a língua portuguesa e (re)existir através dela e além dela.

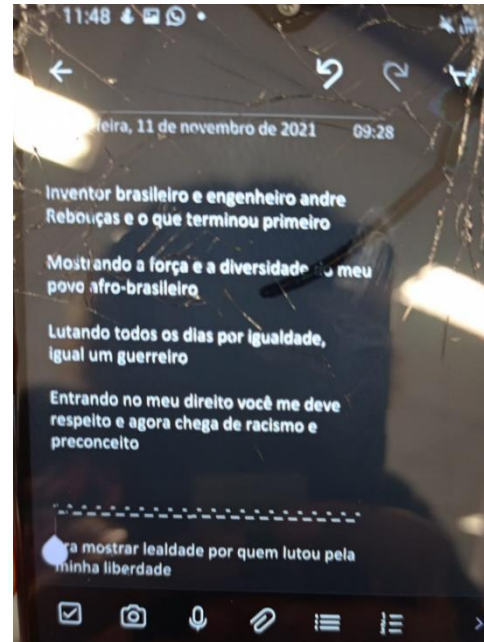
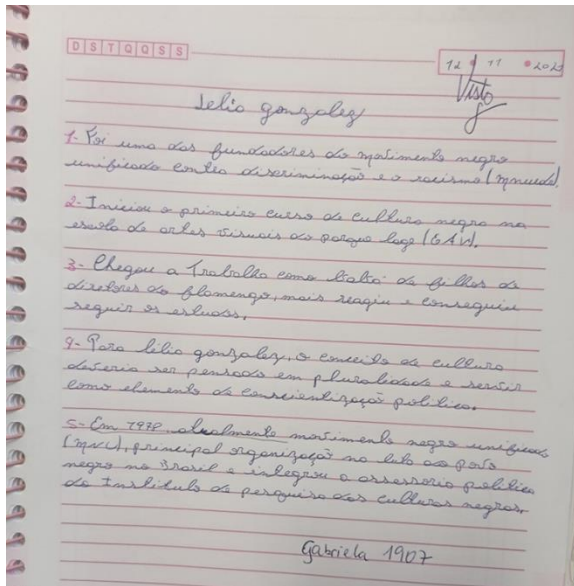
Conforme citado na introdução deste trabalho, a combinação singular de teorizar sua própria prática vem carregada motivações e interesses, conforme indicou Zavala. Meu investimento nessa pesquisa deseja influenciar/afetar os estudantes a se relacionar positivamente com a escola e com o conteúdo formal, construindo memórias sobre como compuseram seus conhecimentos ao se reconhecerem como protagonistas na escrita das suas histórias de vida.

## 2.2

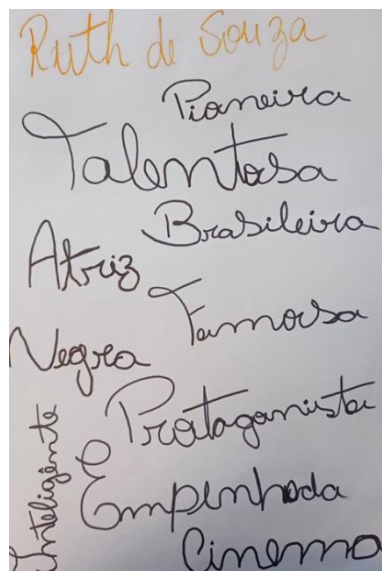
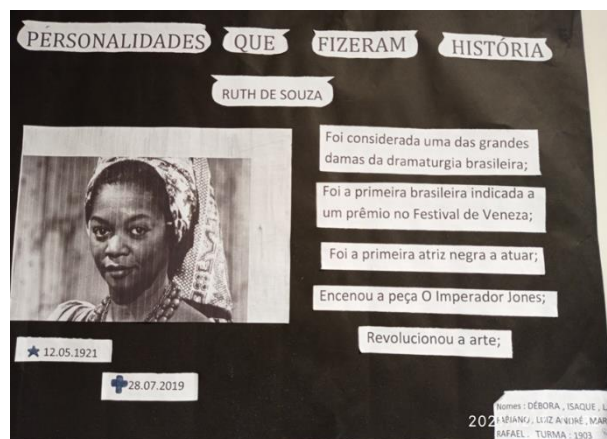
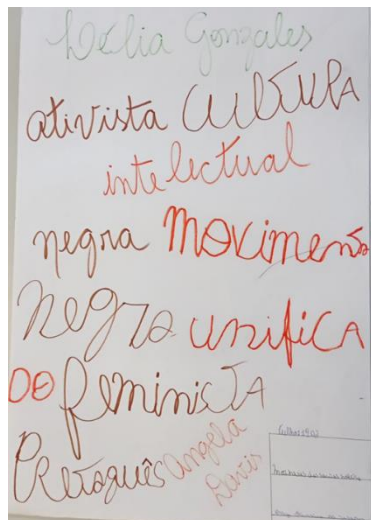
### **RapLab e Estrofes de História: compondo conhecimento**

A terceira experiência que irei partilhar ocorreu de setembro a dezembro de 2021. Numa reunião com os professores propus a coordenadora pedagógica da escola Prof. Vanessa Ribeiro a produção de estrofes sobre sujeitos históricos relevantes em seus tempos. A ideia foi aceita por ela e outros colegas com o título **Personalidades que fizeram história**. Participaram do projeto os professores Livia Fernandes Fonseca, de História, Renildo Nascimento Santos, de Geografia, Cleiton Resplande da Silva, de Matemática e eu. Como a direção havia pedido propostas para executar uma verba sugeri que pagássemos o serviço de produção musical, assim, nossas estrofes seriam gravadas e os alunos que quisessem poderiam cantar e gravar. A proposta foi aceita e a notícia se espalhou.

O projeto foi dividido em etapas. Na 1ª foram escolhidos os personagens que seriam estudados; na 2ª selecionamos uma breve biografia sobre cada um; na 3ª os alunos, em sala, individualmente teriam que escolher um personagem e produzir 10 frases afirmativas sobre o pesquisado. As frases foram corrigidas individualmente. Cada uma valia 0,5 pontos totalizando 5,0 e compondo uma parte da nota do bimestre.



Na 4ª etapa, grupos foram formados por personagem e deveriam produzir de 4 a seis versos rimados criando as estrofes. Essa etapa valia até 2,0 pontos. Ainda produzimos dois cartazes, um identificando cada pesquisado e outro com 10 palavras que caracterizavam cada sujeito histórico.







Nesse interim, outras demandas surgiram e depois de tudo acertado, na semana do evento, a diretora da escola me informou que não seria possível pagar o serviço de produção musical. Entretanto, diante das circunstâncias, considerei válido assumir eu mesma o valor do serviço custeado pela bolsa de pesquisa que recebi durante o mestrado.

No dia da culminância do projeto os educadores da Ong Enraizados foram à escola para fazer o *RapLab*, oficina de composição. O *RapLab* é uma atividade realizada a partir do diálogo que produz conhecimento em rede, conforme afirma Dudu de Morro Agudo<sup>32</sup>. Essa atividade provoca a produção de conhecimento através do rap, levando os participantes a uma experimentação de composição coletiva a partir de uma roda de conversa onde discute-se um tema proposto pelos próprios jovens. (SILVA ASSIS, 2020, p.13) Desde que eu os conheci (Dudu, RapLab e o Instituto Enraizados) pensei que poderíamos ser parceiros. Pois via muitas afinidades nas nossas experiências, propostas e visão de educação.

Participaram da culminância, em 25 de novembro de 2021, os seguintes educadores do Instituto Enraizados: Samuca – Samuel Evangelista Azevedo Leitão (faz os registros áudio-visuais), Dj Baltar – Luiz Gustavo Oguano Baltar da Silva (faz as gravações e mixagens), Dj Dorgo – Marlon Gonçalves de Lima Soares e GB – Paulo Gabriel Queiroz Pereira, responsáveis por construir e musicar a letra. Infelizmente, Dudu havia um compromisso. Nossa experiência se diferenciou da dinâmica original da oficina, pois na escola o tema já estava proposto, seguindo o currículo. Neste dia produzimos duas canções, uma no turno da manhã e outra no

---

<sup>32</sup> Rapper e coordenador do Instituto Enraizados, com sede em Morro Agudo, Nova Iguaçu. Dudu é Mestre pela Faculdade de Educação da UFF, com a dissertação *Rap na Baixada, Rap no Mundo – O RapLab tecendo redes educativas*.

turno da tarde. De manhã musicamos e gravamos a música a partir dos versos já construídos nas aulas. Nessa experiência também havia cerca de 40 estudantes, todos do 9º ano. Ficou no auditório quem não estava participando de outra atividade, desconsiderando as afinidades de cada um. Essa decisão foi um ponto negativo, mas foi uma exigência da direção da escola pois não havia outra atividade para os estudantes executarem. Essa obrigatoriedade gerou conversas paralelas e certa dispersão, contratempos administráveis. Nesta primeira composição falamos dos seguintes sujeitos históricos: Ailton Krenak, Bertha Lutz e Lélia Gonzalez.

Composição Manhã:

*No Brasil, grande intelectual*

*Reconhecimento mundial*

*Para os povos originários exige vida digna*

*Grande escritor, quebrador de paradigma*

*Respeitado ambientalista*

*Líder indígena e jornalista*

*Não precisa de almanaque*

*Falamos do Ailton Krenak*

*No Brasil, grande intelectual*

*Reconhecimento mundial*

*Bióloga do Museu Nacional*

*Nos anos 30, deputada federal*

*Para o direito das mulheres ser real*

*Votar ser votada, igualdade salarial*

*Fincada na história, nossa roots*

*Falamos da grandiosa Bertha Lutz*

*No Brasil, grande intelectual*

*Reconhecimento mundial*

*Militante antirracista*

*Combatia a discriminação na pista*

*Movimento Negro Unificado a vista*

*Grupo Nzinga e feminista.*

*Inspirou Angela Davis, um dos*

*pilares Falamos de Lélia Gonzalez*

No turno da tarde decidimos retomar as biografias e criar a letra na hora a partir do *beat* existente. A letra ficou muito boa, os estudantes participaram com muito interesse. Essa experiência foi surpreendente e emocionante para todos os participantes e, também, para àqueles que somente acompanharam algumas partes, mas puderam conferir o resultado final, como a direção e funcionários da escola. As composições falaram dos seguintes sujeitos históricos: Lélia Gonzalez, Ailton Krenak, Bertha Lutz, Mussum, André Rebouças e Ruth de Souza. Como a culminância ocorreu no mês da consciência negra, privilegiamos negros e negras mas sem esquecer da representação indígena e da luta das mulheres. Nosso objetivo era promover uma atividade com foco nas relações étnico-raciais.

Composição tarde:

*Mussum negro maneiro*

*André Rebouças engenheiro*

*Marcaram nossa cultura*

*Ativista, feminista que pra nós foi uma cura*

*Essa foi Ruth de Souza, atriz*

*Uma artista brasileira, raiz*

*Nos Trapalhões temos um sambista*

*Bem engraçado, um humorista*

*Sempre com bom humor acaba com os racista*

*Ruth na TV era protagonista*

*André Rebouças grande abolicionista*

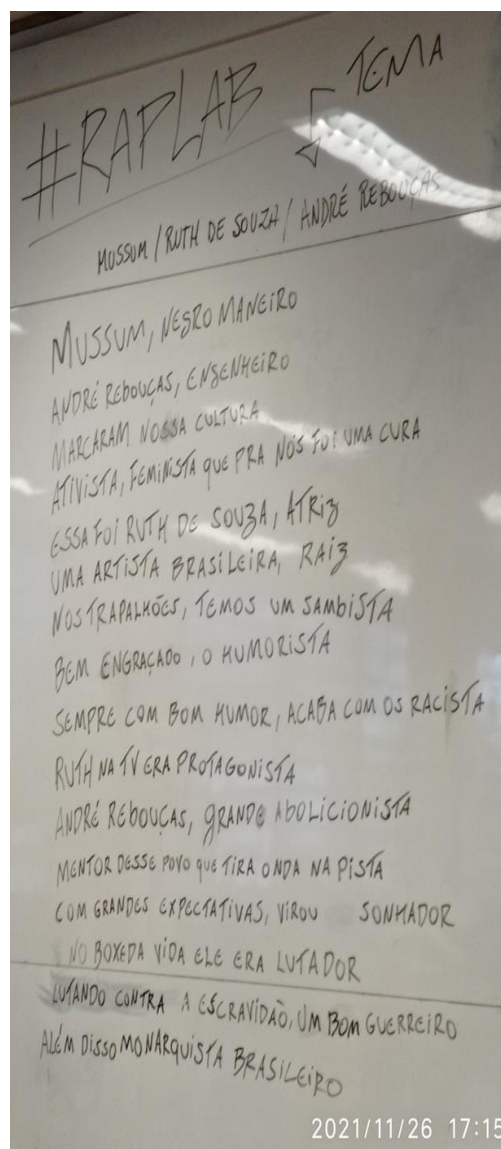
*Mentor desse povo que tira onda na pista*

*Com grandes expectativas virou sonhador*

*No boxe da vida ele era lutador*

*Lutando contra escravidão um bom guerreiro*

*Além disso um monarquista brasileiro*



Na composição da manhã, as estrofes já construídas foram estruturadas com o objetivo de simular uma roda de partido-alto, utilizando pistas sobre o sujeito histórico que leve a resposta no último verso.

À tarde, foi possível uma negociação com a direção da escola e apenas os interessados participaram da atividade. Em torno de 20 estudantes participaram da composição. Mas poucos aceitaram o desafio de gravar. Depois da letra pronta apenas os professores, musico-educadores e cantores ficaram no auditório para o momento da gravação, tanto de manhã quanto à tarde.

Nesta experiência, tratamos os saberes históricos (conteúdos, currículo oficial) e os históricos saberes (oralidade, versos de improviso, currículo) como conhecimentos de igual valor para alcançar o resultado possível, naquele contexto, encontrado pelos sujeitos envolvidos em sua produção. Digo isso, porque os conteúdos escolares nos são apresentados como conhecimento histórico, canônico,

hegemônico, enquanto, os versos de improviso são considerados conhecimentos subalternizados, construídos nas margens e não no centro. Sobre essa discussão Nilda Alves (2013,p.65) nos informa que o modelo de ciência moderno para se construir teve a necessidade de desconsiderar os conhecimentos cotidianos como “senso comum” a serem “superados” pelos conhecimentos científicos. Os conhecimentos não científicos foram entendidos, então, como menores e equivocados, desconsiderando os múltiplos sentidos e usos que tinham para os praticantes do cotidiano. A partir dessa perspectiva, pretendemos apreender os acontecimentos culturais criados nos cotidianos em que vivemos e somos educados. O uso desse histórico saber, a oralidade e o verso de improviso, tratado como conhecimento subalterno se apresenta como uma ferramenta potente que se desenvolve quando a professora-pesquisadora questiona sua prática intervindo efetivamente no cotidiano da escola desenvolvendo alternativas às propostas e determinações oficiais. Ou seja, estreitando as distancias entre o currículo idealizado e o currículo praticado, adaptando seu conteúdo para que faça sentido para o aluno. A prefeitura do Rio de Janeiro, por exemplo, reduziu os tempos de história de três para dois por semana. Ainda assim, conseguimos inovar mesmo quando a realidade se impões contra nosso trabalho.

Minha hipótese é que nessa conciliação entre os saberes históricos (conteúdos) e os históricos saberes (oralidade, versos de improviso), professores e alunos transformam a história escolar em composições, letrando-se e atuando como protagonistas no processo de ensino e aprendizagem. Na relação entre professores e alunos surgem esses “acontecimentos” culturais no cotidiano da escola, que aparecem no aleatório singular das aulas. Nessa nova configuração discursiva os versos rimados adquirem uma função diferente das rodas de samba e do rap. Ele se torna um artefato cultural ligado a uma necessidade educativa, do letramento, através da aplicação de uma habilidade, de uma técnica (ALVES,2003,p.65-66). A experiência dialética que alunos e professores tiveram com a música e os versos de improviso possibilitou esse processo de ensino aprendizagem que produziu um conhecimento que é específico da escola, forjando, assim, uma cultura escolar, porque não é simplesmente um espelho daquilo que é prescrito pelos currículos, mas resulta, isto sim, das relações de consenso e de tensão de uma série de elementos que constituem a vivência de docentes, discentes e outros sujeitos presentes no cotidiano escolar. Acredito que pensar o letramento como uma habilidade inerente a todas as

disciplinas provocaria uma mudança concreta no quadro exposto na introdução deste trabalho no que diz respeito à leitura e à escrita dos estudantes.



A produção das rimas é um processo lúdico. Nas composições é possível perceber o uso da linguagem informal cotidiana valorizando por parte do professor as experiências dos estudantes. Acredito que nas experiências que vivenciamos há momentos em que ensinamos e momentos em que aprendemos. Essa negociação exemplifica a relação dialética do processo de ensino-aprendizagem que Edward Thompson destaca no texto *Educação e Experiência*<sup>33</sup>. De acordo com Thompson (2002,p.13), esse processo envolve uma relação de mutualidade, pois os estudantes não desempenham nesse espaço um papel passivo. Percebo essa prática pedagógica como potente no sentido de possibilitar experiências de aprendizagem.

A experiência adquirida no projeto *Operários do Samba*, na qual entrevistei compositores, contribuiu no processo de sala de aula quando percebi que as habilidades que os estudantes trazem precisam dialogar com o ensino formal.

Experimentar foi o que mais marcou a fala dos estudantes. Nos breves depoimentos gravados com alguns participantes da oficina da tarde é possível destacar três fatores: o fato de gravar (ouvir suas vozes gravadas e cantando é emocionante), de vivenciar como um rap é feito e a interação com os músicos. Considerar a agencia dos estudantes faz toda diferença no processo de aprendizagem. Sentir que construíram algo marca positivamente a memória dos estudantes. Sobre a atividade, Mycael Theodoro, aluno da turma 1906, disse:

“Foi uma experiência legal pra mim porque além da gente estudar história de gente que marcaram o Brasil, a gente foi soltando umas experiências boas com o rap, com os artistas também e é isso!”

Embora o autor aborde a educação de jovens e adultos, concordo com Thompson (2002,p.13) quanto ao fato de que “a experiência modifica todo processo

---

<sup>33</sup> THOMPSON, E. P. “Educação e experiência”. In: \_\_\_\_\_. *Os Românticos: a Inglaterra na era revolucionária*. RJ, Civilização Brasileira, 2002. p.11-49

educacional.” Essa atividade foi concluída porque investimos na mutualidade, na dialética, dialogando com o interesse, curiosidade, experiência e saberes prévios dos alunos. Através da experiência das *Estrofes de História* e do *RapLab* conseguimos a atenção dos estudantes, participação, produzindo e mudando a postura de indiferença que comumente caracteriza algumas aulas. Cabe destacar que muitos estudantes tidos como problemáticos foram os que mais participaram da atividade, compondo e cantando. E, principalmente, no período subsequente demonstraram interesse e mudança de postura nas aulas de história.

## 2.3

### Tornando-se sujeitos e compondo a sua história

“Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você.”

O verso acima contido no poema “Queimar papel em vez de crianças”<sup>34</sup> de Adriene Rich, me perturbou desde que o li na obra *Ensinando a transgredir*, de bell hooks. Aliás, sentimento também relatado pela referida autora. Isso porque me comunicar com as/os estudantes, que dividem a sala de aula comigo pelo menos duas vezes na semana, na escola onde leciono é um dos meus objetivos como professora do ensino básico da Rede Municipal do Rio de Janeiro. E me comunicar com elas/eles perpassa por fazê-los compreender a importância de estudar, de ter uma visão crítica, de apreender o conteúdo escolar e de utilizar esse conteúdo no seu dia a dia.

Acreditamos que as *Estrofes de História* são um recurso que converge as habilidades que os alunos possuem com os “letramentos” construídos no ambiente escolar produzindo uma escrita que ficará marcada em suas memórias.

No capítulo o negro e a linguagem, Fanon demonstra o desprezo da elite martinicana pelo crioulo, língua nativa, que não pode ser falada na escola, sobrevivendo no âmbito privado, mas com risco de desaparecer diante da alfabetização da população pobre. (FANON, 2008, p.41)

O martinicano, quando vai para a França, é visto pelo colonizador como o Outro. E Fanon observa que falar com os negros em *petit-nègre* significa que os franceses estão infantilizando e estigmatizando-os. Seria uma forma de falar ao negro para “ficar no seu lugar”. O lugar do subalterno, do colonizado. Sua análise tem o

---

<sup>34</sup> “The Burning of Paper Instead of Children” citado por bell hooks, p.223.

objetivo de liquidar essa realidade. Para Fanon, quando o negro se exprime bem assume o mundo branco. Isso significa que falar e dominar o francês é uma forma de romper com o lugar imposto pelo colonizador (FANON, 2008, p.51). Tomando como base o pensamento de Franz Fanon, pensamos que estudantes de escolas públicas têm a possibilidade de romper com o lugar social imposto a eles pela cor da pele, classe social e gênero através do domínio da escrita.

Para bell hooks, os negros perceberam que a “língua [inglesa] teria de ser adquirida, tomada, reclamada como espaço de resistência.” A língua também seria um espaço de formação de laços (hooks, 2016, p.226). Vejo as manifestações culturais como o samba e o rap de forma semelhante ao que bell hooks descreve em relação à língua. No meu entendimento, nessas manifestações, as pessoas, em sua maioria negros oriundos das periferias, criaram uma outra linguagem a partir do domínio da língua padrão. Contudo, o fato de não dominar a norma culta da língua os mantém na posição imposta pelo “colonizador”.

Minha proposta de trabalho consiste em treinar a escrita “cultura” através da prática de compor versos rimados. Melhorar a escrita a partir da construção de versos, prática típica das manifestações de improviso, pode parecer paradoxal. Contudo, vemos no ato de compor, uma forma de letramento. Portanto, apostamos na conciliação das habilidades socioculturais das/dos estudantes e do letramento histórico ao trazer essa linguagem artística para dentro da sala de aula.

Autores como Azevedo (2016, p.13) afirmam que o letramento escolar utiliza textos e escrita que estão distantes das situações e usos reais. E sugere que a efetiva participação em práticas sociais de outras instituições pode ser um fator importante para superar as dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita pelos estudantes. Na construção das *Estrofes de história* privilegiamos a aproximação com situações de uso reais, com as experiências vivenciadas pelos discentes e, sobretudo, na sua participação como protagonistas produzindo sínteses dos conteúdos escolares. Através dessa experiência buscamos treinar diferentes formas de escrita: oralidade, dicção, autocontrole, fala em público (cantada ou falada), autoestima e segurança

Contudo, percebi que o maior ato de resistência desse trabalho se refere ao experimentar, despertar o interesse dos estudantes em buscar e ter novas experiências relacionadas ao âmbito escolar. Perceber que aprender pode ser algo leve, prazeroso e que eles são capazes de construir coisas bonitas, com qualidade.

Camile Sampaio, estudante do nono ano, relata como foi sua experiência:

“participei da atividade de rap aqui da escola e achei muito legal e uma coisa nova na escola tipo achei muito bom. Uma nova experiência e tal. Eu sempre tive curiosidade de saber como é assim tipo cantar no microfone, e essa foi tipo uma chance pra vê como é que é.”

Enquanto estávamos ensaiando a letra e depois gravando percebi muita dificuldade na leitura das estrofes, adequação ao ritmo da música e na dicção dos alunos. Muitos não conseguiam pronunciar a rima digna/paradigma. Percebi as inseguranças e como isso bloqueava a vontade de cantar. Qualquer erro na hora da gravação, que era individual, o que expunha mais as fragilidades, era motivo de vergonha, de quase desistir, de medo da intolerância ao erro. Essas atitudes me chamaram muito a atenção. Pois sempre penso e falo com meus alunos que a escola é o lugar onde eles podem errar, perceber o erro e concertar ou fazer diferente.

Depois de ouvir a música mixada e que esses erros de dicção ficaram quase imperceptíveis, eles ficaram maravilhados. Tentar adivinhar de quem eram as vozes que mais se evidenciaram nas canções foi outro fator que despertou seus interesses. Muitos diziam “não acredito que é a minha voz”. Contudo, a satisfação e felicidade com o resultado eram inegáveis.

Apresentar possibilidades, dialogar e valorizar a agência dos estudantes na escola promove novas relações dos estudantes com o conhecimento e é isso que desejo influenciar nos estudantes.

## 2.4

### **Produzindo artefatos pedagógico-culturais a partir de um acontecimento do cotidiano**

Retomando a ideia de professores como os sujeitos capazes de intervenções no cotidiano da escola, após a culminância do projeto, fiquei pensando em maneiras de utilizar as canções para justificar o investimento de verbas escolares nesse tipo de serviço. Pois à primeira vista, num universo de 1.200 alunos uma atividade para “apenas” 40 que custe em torno de R\$5.000,00 parece um desperdício. Porém esse valor se refere à oficina para produção das canções (criação do *beat*, produção da letra, musicalização, ensaio, gravação, montagem e mixagem). Esse processo é sério,



sensível e cansativo mental e fisicamente exigindo a participação de outros profissionais para obtenção do melhor resultado.

No entanto, depois de prontas, as canções podem ser utilizadas de várias formas, em diversas ocasiões na abordagem de conteúdos distintos. E, sobretudo, para exercitar o ouvir, a atenção e compreender as informações contidas na letra da canção. Percebi que com o fenômeno *TikTok*, os adolescentes escutam 30 segundos das músicas, em certa ocasião um aluno chegou a me dizer que não tinha paciência para escutar uma música inteira.

A gravação das canções no dia da culminância do projeto pode ser considerado um acontecimento cultural ocorrido no cotidiano da escola. A partir deste acontecimento, pensei na produção de diversos artefatos pedagógico-culturais derivados do produto principal que são as canções. Listarei abaixo algumas possibilidades de uso:

- Mural móbile-interativo®

Caixa de som; 5m juta; cartolina ou papel cartão; tapete; canetinha; cola, durex ou fita dupla face

Modo de fazer: fazer um varal ou colar na parede as jutas (tecido de algodão cru muito usado em artesanato) – cortada em pedaços de um metro com o nome dos personagens escritos, dividir a turma em grupos colocar as canções para tocar na caixa de som. A partir das pistas contidas na letra da canção os estudantes deverão identificar as imagens e compor o cartaz com os elementos referentes ao seu tema.

. Numa mesa ou sobre um tapete expor várias imagens e os alunos devem compor os cartazes com as imagens de cada sujeito histórico de acordo com as pistas contidas nas letras. Essa atividade pode se tornar uma competição em que sai vencedor o grupo que obtiver o maior número de acertos.

- Mural Digital

Imagens e app de edição de som e vídeo

Modo de Fazer: A canção pode ser compartilhada entre os aparelhos eletrônicos. Com aplicativos de celulares os estudantes podem montar vídeos com imagens referentes a cada sujeito tratado nas canções.

- Rádio Web Escolar

E o mais ambicioso de todos seria montar uma rádio na escola e colocar para tocar as produções dos estudantes sobre o conteúdo estudado.

Esses artefatos culturais contribuem com ludicidade na conciliação entre os estudantes e os conteúdos escolares. Além de estabelecer uma relação positiva com um material didático, isto é, a canção criada por outros estudantes.

### 3

## **ESTROFES DE HISTÓRIA: FERRAMENTA PEDAGÓGICA E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL**

Gênero musical identificado como sinônimo de brasilidade, o samba já foi marginalizado, perseguido e, desde 2007, é patrimônio cultural do Brasil. Neste capítulo vamos discutir os argumentos apresentados pelo proponentes do “*Dossiê das Matrizes do Samba no Rio de Janeiro: partido alto, samba de terreiro, samba enredo*” ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-Iphan, suas matrizes e características afim de torná-lo bem cultural.

Em 09 de outubro de 2007, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-Iphan registrou oficialmente as matrizes do samba do Rio de Janeiro – samba de terreiro, partido-alto e samba-enredo – no Livro de Registro das Formas de Expressão. O pedido de registro foi feito por Nilcemar Nogueira, presidente do Centro Cultural Cartola, com apoio institucional da Fundação Cultural Palmares, da Associação das Escolas de Samba do Rio de Janeiro (grupo A, antigo grupo de acesso) e da Liga Independente das Escolas de Samba - Liesa (grupo especial)<sup>35</sup>.

A pesquisa que levou ao registro, feita pelo Centro Cultural Cartola com orientação do Iphan<sup>36</sup>, reúne no Dossiê das Matrizes do Samba um conjunto de referências históricas: monografias, teses, livros, vídeos, reportagens, discografia da época e testemunhos de sambistas. O objetivo do Dossiê foi reunir “textos teóricos e documentos que reforcem a importância para a cultura brasileira das matrizes do

---

<sup>35</sup> <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/1941/samba-do-rio-de-janeiro-e-patrimonio-cultural-do-brasil> Acesso 05/09/2021

<sup>36</sup> A produção do Dossiê obedeceu a metodologia do Inventário Nacional de Referências Culturais do Iphan, instituição que garantiu supervisão técnica e apoio financeiro. (*Opt. Cit.*,p.10)

samba no Rio de Janeiro”. Os proponentes buscam, a partir da pesquisa, “situar o valor do samba no Rio como patrimônio, mostrando seu papel fundamental na tradição cultural desta cidade”, como fator de afirmação da identidade brasileira e fonte de inspiração e de trocas interculturais. Além do Dossiê, o processo de registro é composto por vídeos, pareceres e documentos, como certidão e titulação acessíveis pela internet<sup>37</sup>. (Dossiê,2006, p.9-11)

O reconhecimento do samba de roda do Recôncavo Baiano como Patrimônio Imaterial da Humanidade<sup>38</sup> incentivou o Centro Cultural Cartola a empreender a pesquisa que resultou no pedido de patrimonialização do samba urbano carioca. De acordo com o Dossiê (2006,p.11-15), proteger o samba como um bem imaterial é “um imperativo constitucional” e um “dever de consciência”. Personalidades de destaque do “mundo do samba” participaram desse processo de institucionalização do gênero musical. A sambista Leci Brandão idealizou o inventário e o registro das matrizes do samba no Rio de Janeiro, conforme indicado na introdução. E participaram como pesquisadores convidados: Nei Lopes, Roberto Moura, Sérgio Cabral, Carlos Sandroni, Felipe Trotta, João Batista Vargens, Marília de Andrade, Haroldo Costa e Lygia Santos. Dentre estes, destaco Nei Lopes, autor do livro *Partido-alto samba de bamba* (2005), utilizado como referência no Dossiê. Vamos ver como essas referências apresentam continuidades desde o início do serviço de patrimônio no Brasil, inaugurado na década de 1930, no que se refere ao reconhecimento do valor dessa manifestação para identidade nacional e o risco a sua “pureza” trazida pela indústria fonográfica.

No Dossiê, constata-se que pela diversidade de estilos contidos no samba, como samba-chula, samba raiado, samba-choro, samba-canção, samba-enredo, samba de breque, de terreiro, de quadra, de partido-alto, propõe-se pensá-lo como um metagênero, ou seja, “um grande ambiente sóciomusical onde práticas culturais coletivas ocorrem a partir da música e através dela”. Conforme afirmado na introdução desta dissertação, além da música, o samba envolve um modo de vida, comportamentos, valores e tradições. Contudo, a principal distinção, estabelecida no documento, entre as formas assumidas pelo samba para torna-lo patrimônio se refere

---

<sup>37</sup> <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/64> Acesso 27/01/2022

<sup>38</sup> Em 2004, o Ministério da Cultura propôs a inscrição desta expressão musical e coreográfica, identificada como fonte do samba carioca e raiz da musicalidade brasileira, à III Declaração de Obras Primas do Patrimônio Imaterial da Humanidade, a ser realizada pela UNESCO no ano seguinte. (SILVA,2008,p.14)

a produção no contexto da indústria cultural e da música profissional e a produção em contextos comunitários e informais. Esses fatores determinaram as áreas e manifestações matriciais desse metagênero. De acordo com o Dossiê, sobretudo, o partido-alto e o samba de terreiro circulam em ambientes sociais específicos longe da indústria do entretenimento e do mercado musical, constatação que contribui para cristalizar e essencializar uma manifestação cultural que, como todas, é dinâmica e portanto alheia a rigidez de fronteiras sociais e espaciais. Isso fica claro quando analisadas situações de vivências práticas, do cotidiano de artistas que lidaram/lidam com esse estilo musical, conforme serão apontadas adiante.

O samba-enredo requer uma discussão a parte. Os produtores do Dossiê alegam que as manifestações matriciais representam uma matriz ideológica e musical cada vez mais escassa na prática atual do samba. A proposta do Dossiê (2006,p.23) é o reconhecimento do samba denominado “de raiz” ou “tradicional”, atribuído pelos baluartes , ou seja, os sambistas mais idosos que fazem parte das Velhas Guardas das escolas ao samba que cresceu no Rio de Janeiro, também conhecido como samba carioca, samba urbano e samba de morro.

Para justificar o registro dessa expressão popular foram descritas as especificidades das manifestações matriciais nos aspectos rítmico, na sonoridade, na estrutura harmônico-melódica e nas formas de algumas canções. Nos deteremos nas especificidades do partido-alto, manifestação que inspira as experiências pedagógicas que resultaram nesta pesquisa. De acordo com o Dossiê (2006,p.24), o partido-alto representaria a “ancestralidade das matrizes do samba”.

Neste capítulo, problematizarei a patrimonialização do samba, analisando alguns aspectos dos argumentos utilizados para justificar o reconhecimento deste como patrimônio cultural do Brasil. Buscando pensar o impacto dessa política pública no cotidiano e o alcance das ações de salvaguarda. Para tal empreitada utilizo a tese *Pindorama, onde o samba é mais puro - O discurso da tradição na política, na crítica e no mercado musical brasileiro*, de autoria de Anna Paula de Oliveira Mattos Silva, defendida no Departamento de Letras em 2008. Ao conhecer as características do partido-alto, foi possível reconhecer as *Estrofes de História* como uma ação de salvaguarda potente, na medida em que se propõe a produzir e reproduzir o partido-alto no espaço escolar, valorizando, assim, um saber cultural afro-brasileiro.

### 3.1

#### Se “de raiz” ou “diluído” é samba

O que seria esse samba “de raiz” ou “tradicional” negligenciado no samba praticado no momento do pedido de patrimônio? Em *Partido-alto: samba de bamba* (2005)<sup>39</sup>, encontramos pistas para compreender o significado do termo. A discussão entre “samba de raiz” e “pagode” é descrita por Nei Lopes na introdução deste livro cujo objetivo é levar ao público um “texto sobre a produção carioca do samba improvisado e cantado em desafio, as relações do partido-alto e do samba e do mercado fonográfico naquele período”. A expressão “samba de raiz” é usada para distinguir artistas, compositores e canções do “pagode comercial”, estilo que explodiu na década de 90. Pois, na visão de Lopes, esse “samba diluído” ou “pagode paulista” não tinha nenhum compromisso com a cultura, apenas com a indústria do entretenimento de massa, que rotulou esse estilo usurpando a expressão, que era usada para designar as “festas do samba”. O que gerou, nas palavras de Nei Lopes, uma reação de um segmento de público mais politizado, ávido daquele samba que se convencionou chamar de “raiz”. O “samba de raiz” tem como característica, de acordo com o autor, a riqueza melódica e maior expressividade harmônica, pela utilização da instrumentação básica do choro, violões de seis e sete cordas apoiados por cavaquinho, no qual a vertente do partido-alto encontra lugar de destaque. Inclusive Lopes afirma que o “pagode” foi impulsionado esteticamente pela ampla exposição e revalorização do partido-alto, modalidade de samba com pouquíssima visibilidade, até 1986, em que bons versadores, como Zeca Pagodinho<sup>40</sup> e Deni de Lima<sup>41</sup>, desfilavam seus talentos nas rodas de samba de “fundos de quintal”<sup>42</sup>. (LOPES,2005,p.9-12)

---

<sup>39</sup> Este livro é a reedição da monografia *O Negro no Rio de Janeiro e sua tradição musical*, que recebeu menção honrosa no concurso Sílvia Romero promovido pelo Instituto Nacional do Folclore, Funarte, em 1988.

<sup>40</sup> Batizado como Jessé Gomes da Silva Filho, é um compositor e cantor brasileiro. É considerado um grande nome do gênero samba. BARBOZA, J; BRUNO, L. **Zeca: Deixa o samba me levar**. RJ, Sonora Ed, 2014.

<sup>41</sup> Sobrinho de Osório de Lima, nas palavras de Nei Lopes “legendário”, compositor do Império Serrano.

<sup>42</sup> Nei Lopes faz alusão ao Fundo de Quintal, grupo de samba do subúrbio carioca criado no final da década de 1970, inovador no som porque seus integrantes usavam instrumentos pouco comuns no samba como o banjo com braço e afinação de cavaquinho adaptado por Almir Guineto, o tantã e o repique de mão, criados, respectivamente por: Sereno e Ubirany. <https://cemporcentosamba.com.br/grupo-fundo-de-quintal/> <https://dicionariompb.com.br/artista/bira-presidente/>

Essa discussão ainda hoje causa polêmica. Não vou me deter nela, mas julgo importante pensar no argumento apresentado por Nei Lopes, e endossado no Dossiê das Matrizes do Samba, de que esse “samba diluído” ou “pagode paulista” seria comercial como se a música chamada de “raiz” não fosse um gênero comercializado pela indústria fonográfica, sendo também, comercial. Beth Carvalho, Grupo Fundo de Quintal e Zeca Pagodinho, citado pelo autor, são artistas com uma discografia extensa que fizeram parte do *casting* de grandes gravadoras. Esse “pagode paulista”, chamado hoje de “Pagode 90”, se refere a repercussão nacional de grupos majoritariamente da cidade de São Paulo. Esse segmento pode receber várias críticas em relação ao gênero, a sua riqueza melódica ou a profissionalização de seus músicos, como o próprio Nei Lopes questiona:

“As melodias originais e imprevisíveis de Dona Ivone Lara e de Wilson Moreira, por exemplo, serão mais bem entendidas por um cavaquinista chorão do que por um representante daquilo que equivocadamente se rotulou como “pagode paulista”. (LOPES,2005,p.10)

Mas ambos estilos são comerciais. De acordo com Luís Tatet (2001) o samba de partido-alto foi a expressão mais adequada encontrada pelos comerciantes para conformar a canção popular tal como conhecemos hoje (Apud SILVA,2008, p.43). Então, argumentar como justificativa para a patrimonialização que o samba de partido-alto circula em ambientes comunitários e informais não corresponde ao que acontece na prática. E quem disse que nesses ambientes não profissionais não ocorre relações comerciais?

A discussão exposta acima revela uma tensão que faz os defensores do samba “de raiz” invocarem os “ambientes comunitários e informais” para justificar sua posição de herdeiros dessa tradição em oposição a dinâmica de mercado da indústria fonográfica. O trabalho de Felipe Trotta (2006) sobre o mercado fonográfico mostra como se configura o pensamento que está na base da discussão tratada nesta seção. De acordo com o autor, esteticamente, o samba elegeu o fazer musical amador, caracterizado pelo encontro de amigos, vizinhos e parentes no espaço físico e simbólico do “fundo de quintal”, como consequência ocorre um choque entre os valores amadores e informais do espaço comunitário das rodas de samba com a crescente rigidez profissional do mercado preocupado em ampliar seu

público através de estéticas e referências “universais”, ao longo da segunda metade do século XX. Trotta afirma que

a noção um tanto romântica de que o gênero representa um “universo de sentido alternativo”, cuja ênfase nos valores “tradicionais” significa uma estratégia de resistência ganha diversos defensores. (Trotta,2006,p.70)

A ideia de resistência ainda é muito forte no discurso do samba “de raiz”. No entanto, a relação do samba com o mercado se configurou em novas bases, a partir de meados da década de 1960, tendo como marco um grande paradoxo. Segundo Trotta, esse paradoxo se refere ao fato do samba se transformar em mercadoria e ocupar espaços de circulação de música altamente profissionais, porém mantendo a ênfase num ambiente social cuja referência simbólica é o fazer musical amador. No samba, mesmo aqueles que não absorvidos pela indústria, chamada por Eduardo Coutinho de “produção marginal”, aparece como um tipo especial de mercadoria que é capaz de ampliar as vendas a consumidores descontentes com a produção em série (apud Trotta, 2002 p.71). Felipe Trotta afirma que apesar dessa existência paradoxal do samba no mercado fonográfico, os sambistas querem mesmo é fazer parte dele. (Trotta,2006,p.71-73). Na tese de Anna Paula Silva aparece uma discussão que contribui para pensar essa questão. Essa resistência deliberada ao comercialismo presente em boa parte do público do samba também ocorreu em relação ao *jazz*, o que gerou, segundo Eric Hobsbawn (Apud Anna Paula SILVA,2008, nota 10, p.43), ramificações especializadas do mercado fonográfico. Anna Paula observa que de modo análogo ao que ocorreu nos EUA, no Rio de Janeiro era possível, naquele momento, identificar a formação de um setor da indústria da música dedicado a produção e a comercialização de eventos e artigos do chamado “samba de raiz”. Concluímos que a estrutura comercial presente nos setores econômicos se reproduzem no “mundo do samba” criando desigualdades entre aqueles que vivem do setor. A forma como a discussão se desdobra nos revela a alta carga emotiva que ela carrega. Na minha opinião, essa discussão envolve motivações de reconhecimento público, valorização intelectual e autoral, que também esbarram na esfera econômica. A diferença econômica nos ganhos de arrecadação entre artistas que cantam e compõem e artistas que são compositores é bem grande. No *projeto*

*Operários do Samba*, dos 19 compositores e compositoras da Baixada Fluminense entrevistados por mim, apenas Bira da Vila<sup>43</sup> vivia do seu trabalho artístico.

Concluindo essa discussão entre “samba de raiz” e “pagode, recorro, mais uma vez, a tese de Felipe Trotta (2006), *Samba e mercado de Música nos anos 1990*. Importante salientar que esta pesquisa é concluída no mesmo ano que o Dossiê das Matrizes do samba é apresentado ao Iphan. No capítulo 5, Samba “de raiz” x “pagode romântico”: a legitimidade em disputa, Trotta elenca os critérios apresentados para justificar a valorização ou a desqualificação de um ou do outro, dependendo da posição do interlocutor. O autor critica tanto Nei Lopes quanto Luiz Tatit, porque, segundo ele, estes autores, supervalorizam o protagonismo da indústria musical e do entretenimento reduzindo os artistas a meros “propagadores de formulas de sucesso” ou “peças de uma engrenagem” corroborando uma visão que enxerga a relação entre música e mercado como uma oposição e não como setores complementares. E Trotta conclui a polêmica afirmando que o gênero samba está dividido no mercado por duas correntes estéticas: de um lado, o “samba de raiz” – representando a “tradição”, a prática comunitária, amadora, no fundo do quintal; e do outro, o “pagode romântico” – fazendo referências a um samba num mundo moderno, profissional, mercadológico. O que está em disputa são a legitimidade comercial e a legitimidade estética, conclui o autor (*Opt. Cit.*, p.177-178). O conflito se estabelece em torno dos critérios, consagração pela popularidade e legitimidade estética, desejados por artistas de ambos os lados.

### 3.2

#### **Permanências da política de patrimonialização**

Na esteira dessa discussão, Anna Paula Silva (2008) identifica uma continuidade no processo de patrimonialização. Segundo apontado na tese, o processo de 2007 exhibe os mesmos argumentos de valorização inaugurados por Mário de Andrade<sup>44</sup>, em 1936, cuja proposta antecipa, em grande medida, o formato e o conceito posteriormente incorporados no Serviço de Patrimônio Histórico e

---

<sup>43</sup> Ubirajara Silva de Souza, oriundo da Vila São Luiz, em Duque de Caxias, sambista por opção. <https://www.youtube.com/watch?v=vELEBVGx884&list=PL1EvhRSITIPS9e6UXpEdlQPrz6GlrUtFm&index=2&t=1149s>

<sup>44</sup> Autor do Anteprojeto para a criação do Serviço de Patrimônio Artístico Nacional, escrito a pedido do então Ministro da Educação Gustavo Capanema.



Artístico Nacional, decretada no ano seguinte após a instauração do Estado Novo. O princípio de identidade permanece como referência no reconhecimento de expressões culturais como patrimônio cultural. Mário de Andrade defendia que ação do serviço de patrimônio deveria se concentrar na “construção de uma arte nacional moderna”. No seu *Ensaio sobre a Música Brasileira*, escrito em 1928, Mário de Andrade propõe a construção de uma música erudita legítima a partir da pesquisa e o registro das expressões da cultura popular, com contornos folclóricos, na consolidação de uma memória nacional. (SILVA,2006,p.26)

Anna questiona e discute a permanência dos critérios de tradição e autenticidade no processo de reconhecimento do samba como bem cultural, afirmando que o samba é um elemento catalisador de disputas simbólicas. Porém, de acordo com a autora, a associação com a indústria da música ainda é usada como critério para determinar juízo de valor entre as formas de samba.

Sobre a questão do nacionalismo Anna trata os argumentos articulados aos estudos de Nei Lopes sobre o samba, em especial, o livro *Partido-alto: samba de bamba*. Anna Paula afirma que Nei Lopes “se movimenta entre os paradoxos de apresentar o samba como brasileiro e africano, mestiço e puro, moderno e tradicional, tentando solucionar o conflito através da ideia de resistência e não de hibridismo. Na fala de Nei Lopes, sublinha Anna Paula, há sempre a crítica a “alienação dos modelos estrangeiros”, porque na visão do autor “a adoção da ideia de aculturação leva a crer no risco da forma cultural subalterna ser substituída pela hegemônica. (SILVA,2008,p.100-101)

Na análise a autora discorre sobre como a postura de resgate da autenticidade permanece nas afirmações feitas por Nei Lopes acerca da origem étnica do samba. Destaca que o autor “persiste na abordagem nacionalista das expressões culturais negras e aponta as respostas dadas por esta vertente da crítica de música popular ao movimento de restauração e reapropriação do samba no Rio de Janeiro. (*Idem*,p.99)

Tomando como base os argumentos expostos por Nei Lopes, o Dossiê reivindica o registro das matrizes do samba: partido-alto, samba de terreiro e samba enredo alertando para um suposto risco de desaparecimento, e reforçar o poder de resistência encerrado nesta tradição. No capítulo sobre *Os Modos de administrar heranças*, Anna Paula indica os pontos levantados no Dossiê responsáveis pela promoção dos riscos indicados acima. A patrimonialização seria importante na manutenção desta cultura popular contra: 1) a descaracterização promovida pelos

meios massivos que a tradição se afirma; 2) a espetacularização das tradições conformadas ao andamento do *show business*. Há a impressão de que indústria cultural e os meios massivos de comunicação seriam considerados como inimigos.

No Dossiê são reunidas todas as vozes tradicionalistas para condenar a descaracterização e denunciar seu distanciamento em relação às origens populares, ao mesmo tempo que exalta-se o lugar tradicional da criação como repositório da integridade da produção musical, em detrimento da perda de referências locais causada pela globalização. Existe a negação do que o círculo da indústria representaria: efemeridade, fragmentação e desenraizamento. Além de apontar uma continuidade que engessa o que é dinâmico, na interpretação da autora, o pedido de patrimonialização do samba carioca parece reclamar “um plano de ação que parta diretamente do grupo sociocultural envolvido na realização do samba.” (SILVA,2008,p.49)

Silva argumenta como é difícil limitar o samba porque nele se estabelecem laços sociais que vão além da festa ou da performance em si. Na perspectiva da autora, seria razoável tentar identificar o que é samba e qual seu significado social por meio da descrição das formas tradicionais e do confronto das variações criativas (p.46-47). Anna Paula discute a “não dissociação entre a ideia de patrimônio e os princípios de nação e tradição; o caráter das políticas públicas dedicadas à promoção das culturas populares ainda territorializantes e tradicionalistas” (SILVA,2008,p.41). Para a autora a “patrimonialização não pode ser tomada como única forma de lidar com o popular no contexto contemporâneo.” Na visão da autora essas categorias são limitadas. Anna critica a forma como os campos das fichas se apresentam. Propõe uma investigação dos circuitos culturais, a comunicação entre os grupos nas dimensões globais e comunitária. Diz que é urgente re-conceituar e readequar as medidas de incentivo à cultura no Brasil. Afirma que mais produtivo seria pensar como se configuram hoje as expressões entendidas como samba e de que maneira sua frequente associação com a indústria da música apresenta peculiaridades que evocam uma transformação substancial das políticas culturais, pois não se pode negar o papel mediador que a tecnologia (enquanto linguagem da indústria) e os meios massivos de comunicação (enquanto produtores de sentido) cumprem nas sociedades urbanas modernas (*Opt. Cit.*;p.14;19;41-42;46-47;61;68).

Tentar engessar uma manifestação cultural a partir dos argumentos citados acima acaba restringindo ainda mais o alcance das políticas públicas do patrimônio.

Assim, uma iniciativa que deveria ser vista como positiva nem sempre é recebida desta forma.

### 3.3

#### Valores e juízos: em busca da legitimidade

O viés comercial que impulsionou o auge da discussão entre as estéticas do samba vai perdendo força com o passar do tempo, mas passados 15 anos do auge dessa discussão, o título “samba de raiz” permanece como sinônimo de qualidade, nem sempre valorizada como deveria, de acordo com a visão de muitos sambistas.

Quando pensamos numa política pública é necessário que esta afete de forma positiva uma parte considerável dos envolvidos diretamente no universo beneficiado por ela. Quais os efeitos na prática da patrimonialização do samba carioca para os atores sociais que vivenciam o gênero em suas diversas manifestações, esferas e territórios?

Despertei a atenção para esse assunto quando li na internet uma entrevista de Xande de Pilares, concedida em 2012, na qual demonstra uma opinião peculiar sobre o samba como patrimônio cultural. De acordo com a reportagem de Leonardo Lichote, o cantor “não gosta de ver o samba tratado como patrimônio cultural”. Nas palavras do artista: “Isso é papo para enrolar a gente. Samba é música popular brasileira e ponto. E essa história de pagode? Faço samba.”<sup>45</sup>

Em 2017, quando tive a oportunidade de entrevistá-lo para o *Projeto Operários do Samba* questionei sobre o que motivou sua opinião em relação ao samba como patrimônio. E Xande respondeu:

“Porque eu acho que isso é resto de comida. Vou te explicar porque é resto de comida. É... às vezes tem um projeto que tem uma determinada verba aí pro MPB tem tudo, tem isso, tem aquilo, tem num sei o quê, tem avião, tem tapete vermelho... pro samba não; bota ali um... vou te dar um exemplo: vamos contratar um figurinista, aí o figurinista vem [para] o artista do MPB, não, bota uma roupa legal e tal. Pro samba, não. Ah, bota um básico. Aí vem a história do samba patrimônio cultural. Patrimônio cultural é o escambal.”

---

<sup>45</sup> <https://oglobo.globo.com/cultura/xande-de-pilares-vida-de-sambista-6542471>

Na fala de Xande chama atenção o fato dele comparar uma política pública como a patrimonialização com “resto de comida”, ou seja, aquilo que não é usado, que sobra. Haja visto, que essa expressão tem um teor negativo na língua portuguesa. Na sua experiência de trabalho na indústria fonográfica e do entretenimento vivenciou situação de desigualdade de tratamento com artistas do segmento conhecido como mpb. Xande diz que não concorda com o “rótulo” de patrimônio cultural e que um de seus objetivos é que o samba seja reconhecido como mpb. Na opinião do artista, esse rótulo contribui para a manutenção das diferenças nas relações de trabalho na esfera musical, pois há diferença tanto no tratamento e investimento visual como relatado e também no pagamento dos cachês. Ele questiona que quando Caetano Veloso, Chico Buarque e Maria Betânia cantam é mpb e quando é Dona Ivone Lara cantando é patrimônio cultural. Por que essa diferença no modo de identificar o gênero revela a desigualdade econômica e racial na produção e remuneração dos envolvidos com o samba.

A experiência compartilhada pelo sambista exemplifica a valoração de algumas formas de música popular no Brasil forjadas a partir do final da década de 1950. Apresentando os critérios simbólicos que levam uma música ser considerada de “bom gosto”, Felipe Trotta afirma que quanto mais perto desse referencial – conferido pela música erudita - está um gênero popular mais aumenta sua legitimidade. De acordo com o autor,

“a divisão do mercado em faixas de gosto produz uma separação cada vez mais evidente entre públicos-alvos e classifica suas respectivas práticas musicais dentro de uma nova escala de prestígio. A música comunitária, dançante, rural ocupa um patamar mais baixo do que aquela produzida por um autor-artista único, de fruição individualizada e estrutura complexa. Essa distinção possibilitaria no decorrer da década de 1960 o surgimento da maior fonte de referência de qualidade da música popular brasileira, apelidada, sintomaticamente pela sigla de “a” MPB.

O autor aponta alguns critérios de valoração de bom gosto musical, dentre os quais destacamos: a audição contemplativa em oposição a participação corporal; popularidade e qualidade-quantidade, opondo prestígio ao consumo. No Brasil, o patamar hierárquico seguiu os critérios de valoração da seguinte forma, conforme sintetiza Felipe Trotta:

“O critério coletivo de convite à participação corporal, por se distinguir dos valores sedimentados da música de concerto, acaba relegando as músicas

populares a um nível hierárquico inferior. As músicas populares destinadas às experiências domésticas, baseadas mais na audição tendem a ser mais valorizadas. A bossa nova é um exemplo, assim como a música instrumental de um modo geral” (2006,p.87)

A invenção da MPB relegou o samba a uma posição hierárquica secundária no mercado, acentuando o preconceito contra o gênero ao instaurar critérios de qualidade que não pertenciam à gama de elementos reconhecidos de sua prática, conclui Trotta. Ser considerado “da MPB” classifica o artista como “de prestígio” em oposição aos artistas “comerciais”. Essa divisão entre os segmentos permite a ocorrência de situações como as relatadas anteriormente, gerando nos sambistas o desejo de serem reconhecidos sob tal nomenclatura.

O cenário descrito acima acentuou o paradoxo do samba no mercado brasileiro, segundo Felipe Trotta. De acordo com o autor, apesar do grande destaque do gênero no mercado musical brasileiro, sua posição hierárquica sempre foi dúbia e instável. Ao mesmo tempo que o samba e os sambistas se tornam símbolos da unidade nacional, há uma espécie de vergonha pelo gênero ser criação de populações de baixa renda, de origem negra e associada a delinquência.

Por outro lado, a reação dos sambistas a esse “rebaixamento” foi nutrir um certo desdém pela profissionalização o que acabou acentuando a fama de irresponsabilidade e desvalorização do samba e dos sambistas. O critério de valorização no samba pelos sambistas se manifesta sobretudo na separação entre tradição e mercado, destaca Trotta (2006, p.95-99).

Os sambistas questionam o fato do samba ser exaltado como símbolo nacional pelo Estado e pela indústria, porém, as práticas políticas e comerciais não se reverterem em relações de igualdade no investimento e tratamento daqueles envolvidos com o gênero. Percebo que os artistas que vivem profissionalmente do samba se sentem desvalorizados. O relato do músico e arranjador Marcelo Correia corrobora essa ideia. Quando questionado se o samba ainda sofre preconceito, ele questiona:

“E sendo um gênero tão importante para nossa cultura, pro nosso país, para nossa economia, né, imagina quantas rodas, quantos milhões não são movimentados economicamente no cenário do Rio de Janeiro, São Paulo e outras cidades mais. Rio e São Paulo, provavelmente, as cidades mais importantes nesse sentido, mais, ainda assim, hoje você não tem uma rádio só pra tocar samba. Se a propaganda é a alma do negócio e a vitrine da música são as rádios e a possibilidade de aparecer em uma TV. Como é que o gênero, talvez um dos mais importantes de um país inteiro, grande como o nosso não tem na cidade onde mais se produz samba que é o Rio de Janeiro, uma só rádio dedicada a isso exclusivamente é uma sabotagem cultural, entende? Porque poucos países do

mundo são conhecidos pela sua música. Se você pensar países que são conhecidos mundialmente pela sua música agente não enche dez dedos, pensando rápido agente não enche dez dedos: Estados Unidos tem o jazz e o blues; da Argentina veio o tango; da Inglaterra veio o rock; em Cuba veio a salsa; ... agente já começa a parar pra pensar, em Portugal tem o fado; na Espanha tem o flamenco; oh a gente tá em sete, o Brasil tem o samba. Oh, percebe? Agente tá em oito e já não tá tão fácil. Então, o Brasil é uma referência de música no mundo e dentro do próprio país esse segmento tão importante tão formador da nossa cultura é desvalorizado dentro, pelas pessoas, é visto como música de segunda. Mas se você pegar um samba da Dona Ivone Lara, de tantos e tantos compositores brasileiros, se pega a complexidade rítmica, melódica, harmônica vai dar banho em 98% da música internacional que agente vem consumir aqui. Como se fosse coisa boa, falando tecnicamente, como músico, como arranjador que eu sou. É muito complexa, é muito rica ritmicamente, é muito interessante o samba mas é pouco conhecido e pouco valorizado.

Não é meu objetivo emitir juízo de valor a respeito da fala do cantor Xande de Pilares. No entanto, me preocupa essa fala negativa em relação a política pública de reconhecimento do patrimônio cultural. A questão é: por que isso está acontecendo? Como estão sendo geridas as ações de preservação do patrimônio? Como podemos trabalhar para forjar uma experiência positiva na relação entre as políticas de patrimônio e a população?

De que maneira os sambistas estão sendo afetados por essa política pública? Se o samba não é valorizado enquanto produto, será valorizado como patrimônio?

Minha breve pesquisa me conduz a conclusão de que a patrimonialização é positiva. Acredito que tanto os defensores da tradição, quanto aqueles que produziam uma música mais comercial buscam reconhecimento e legitimidade, que ao fim ao cabo se desdobrem numa valorização da sua obra mas também da sua propriedade intelectual e de sua força de trabalho.

Percebo que o grupo mais tradicionalista que produziu o Dossiê reivindica o mesmo tratamento, reconhecimento e valorização nas relações de trabalho de Xande de Pilares. No entanto percebemos através destes exemplos que o tratamento da cultura popular no Brasil reproduz as desigualdades e preconceitos existentes na sociedade. Então, mudar a nomenclatura do gênero para uma sigla não fará desaparecer as desigualdades.

### **3.4**

#### **Especificidades do Partido-alto**

Dentre as matrizes pesquisadas o partido-alto foi o formato escolhido para trabalhar na escola, por isso vamos tratar com mais detalhes de suas peculiaridades.

Essa matriz é uma espécie de samba cantado em forma de desafio por dois ou mais contendedores, composto pelo refrão cantado em coro e uma parte cantada solo com versos improvisados que podem ou não se referir ao assunto do refrão.

No partido-alto como há valorização da performance do solista no improviso dos versos os instrumentos acompanhadores tem um papel secundário no panorama geral de sua sonoridade. A marcação do ritmo é feita por instrumentos como cavaquinho, violão, surdo ou pandeiro; ou na palma da mão. No entanto a levada do partido-alto tem o andamento mais lento para favorecer o desenvolvimento do canto do coro e da parte versada. (Dossiê,2006,p.24-25)

Os versos improvisados, feitos “na hora” é o que melhor identifica essa manifestação. No partido-alto a própria noção de canção se encontra no refrão. Suas especificidades se caracterizam pela alternância entre solo e coro. Na primeira parte forte, cantada em coro, e uma segunda parte versada na hora, no momento da performance, de estrutura melódica mais estável, porém livre para os improvisos. O pandeiro dá continuidade ao ritmo, mantendo um andamento lento que favorece o canto tanto do coro quanto da parte versada. O improviso está relacionado a uma habilidade de raciocínio rápido do versador em criar soluções poéticas convincentes respeitando a métrica da canção, as rimas baseadas no refrão e, nem sempre, mas muitas vezes, a sua temática. O caráter de desafio é um elemento de grande relevância no partido-alto e o principal charme dessa expressão, mas, sobretudo, é uma brincadeira que diverte participantes e ouvintes. O versador ou partideiro é figura de grande respeito nas rodas de samba.

No Dossiê são apresentados três grandes grupos estéticos identificados como sambas de partido-alto:

1º) partidos curtos => corresponde ao refrão formado por dois versos, de cerca de quatro compassos, cujo improviso, normalmente também é curto. São melodias intuitivas, pois traçam caminhos melódicos recorrentes, quase sempre conclusivos.

2º) trata-se do refrão mais extenso (oito compassos) e improvisos do mesmo tamanho. O refrão apresenta quatro versos, com um desenvolvimento maior da ideia central. São chamados partidos de estrutura típica, regular e simétrica, pois tanto o

refrão quanto o improviso correspondem a 4 versos, sendo os versadores separados sempre pelo refrão e este quase sempre repetido. (p.28-29)

3º) maior complexidade de sua estrutura formal e harmônica. Nesse formato, a principal característica é que tanto o refrão quanto o desenvolvimento do improviso se alongam por 12 ou 16 compassos. Esse partido pode ter de 4 a 6 versos no refrão e o improviso se estende por seis versos divididos entre dois partideiros. (p.29)

De acordo com Nei Lopes (2005, p.30) o partido-alto tem uma gama estreita de variações e por precisar se apoiar na performance ao vivo, é o tipo de samba que menos se adequa ao mercado musical, uma vez que seu valor artístico e sua graça residem na criatividade do momento, dificilmente registrável ou reproduzível. Nesta expressão se destaca “forte tendência a valorização da letra, do improviso, do ambiente comunitário, dos padrões de sociabilidade fundados no coletivo, no fazer musical amador, compartilhado. Apresentaremos como funciona o partido-alto na roda, seus esquemas métrico e padrões rítmicos. Os principais jogos rítmicos dos partidos tradicionais se dividem da seguinte forma:

- 1) Versos monorrítmicos, apresenta rima única, repete a mesma rima;
- 2) Versos em duque, estrofes de quatro versos, em rimas emparelhadas, isto é, aa - bb (ver significado)
- 3) Versos em quadra, estrofes de quatro versos, em rimas alternadas em ab - ab;
- 4) Sextilha, estrofes de seis versos, com flexibilidade rítmica entre as rimas, no esquema aa bb cc ou rimando versos pares a a a ou ainda aa b cc b.

A roda de partido-alto é apresentada como um “amálgama” da cultura negra e da cultura europeia. De acordo com o Dossiê, o ritmo e a dança de raízes africanas mesclaram-se com as formas de versificação portuguesa, surgindo, então, uma expressão artística de caráter brasileiro. (p.51)

O compositor Tatinho faz uma crítica as escolas de samba “a Mangueira não está preocupada em formar garotos partideiros, garotos compositores que façam samba de terreiro. Eu já me ofereci para fazermos uma oficina.” Essa comunicação geracional é o principal meio de transmissão de saber no samba mas que foi se desvalorizando com o passar do tempo. (DOSSIÊ,2006,p.63-64)

O partido-alto acontece nas rodas de samba. Nesse cenário é possível observar, de acordo com o Dossiê, a permanência de traços da cultura negra, de um



passado remoto com traços do Rio de Janeiro e da contemporaneidade. (p.62) Nossa pretensão é colocar a escola formal como parte dessa cena e as expressões culturais na cena da escola. Pois acreditamos que assim os discentes têm maior possibilidade de assimilar o conteúdo formal e memorizar características de processos ou sujeitos históricos importantes para sua trajetória intelectual.

### 3.5

#### ***Estrofes de História e o partido-alto: ação de salvaguarda e currículo escolar***

Sinhô nomeava de “romances pedagógicos” algumas de suas composições, compreendendo o samba como um ato pedagógico e lhe dando um sentido difuso de missão. Sim, deveria aquela poesia musical destilar princípios de uma filosofia prática do cotidiano aplicável por aqueles que estavam numa situação de desvantagem, para os seus, para seu público que se expandia para além dos círculos e classes na cidade.

(Dossiê, 2006, p.19)

O samba é significativo para o processo de integração social das camadas mais pobres. A desvalorização de suas matrizes, também reduz os espaços tradicionais, como quintais, para a manifestação do partido-alto e do samba de terreiro. Já o samba enredo a crítica é na prioridade comercial de sua produção. (Dossiê, 2006, p.112-114) Os proponentes argumentam que o reconhecimento das matrizes do samba como patrimônio contribuirão para redução da desvalorização apontada acima, valorizando os quintais/pátios, os sambistas “tradicionais” e das velhas guardas. A partir dessa leitura tenho a sensação que os sambistas que propõem a patrimonialização buscam uma forma de valorizar as pessoas mais idosas.

Recomendam um plano de salvaguarda que incentive, apoie e promova ações de valorização das matrizes do samba, prevendo medidas nas áreas de pesquisa.

Minha intenção em trabalhar com quadras de versos a partir do conteúdo histórico foi o de promover uma disputa inspirada nas rodas de partido-alto tal como descrita no tópico anterior. Acredito que essa atividade incentiva os/as estudantes e ao mesmo tempo exercita o raciocínio rápido que faz um bom partideiro, além de estimular a composição. Essas ações de importante cunho pedagógico, ao que parece,

não estão recebendo o devido investimento pelas escolas de samba, conforme crítica de Tatinho (Dossiê,2006, p.64) exposta acima.

Apresentamos as Estrofes de História como ação de salvaguarda em consonância com as recomendações do Dossiê na medida que valorizam uma das matrizes do samba, o partido-alto, levando para a escola formal o saber popular de rimar no improviso. E mais ainda, buscando dar aos estudantes maior agilidade para formular os conteúdos estudados. As quadras feitas pelos alunos podem ser utilizadas como refrão, descrevendo um fato histórico, um sujeito ou uma data. Daí em diante os grupos produziram as estrofes com informações pertinentes ao assunto. Outro formato é o de produzir estrofes descrevendo características do fato histórico, sujeito ou data com o objetivo de adivinhação.

Na medida em que os estudantes vão adquirindo maior agilidade de raciocínio e de escrita, apropriam-se, em paralelo, dos códigos de leitura e de escrita que tanto comprometem a relação de ensino e aprendizagem da história escolar. Desse modo, busco por meio do letramento histórico propiciar o aumento das chances dos estudantes de escolas públicas se descobrirem protagonistas de suas escolhas, de se perceberem autores dos versos, de dominarem a língua culta, mudando seu lugar social mesmo que isso não signifique de imediato uma mudança de classe social, como comentado na introdução.

Parafraseando Thompson (2002,p.38), é preciso que os homens em desvantagem educacional, sobretudo os da classe trabalhadora, não abandonem o esforço intelectual. Na mesma direção afirma Fanon que dominar a língua faz o subalterno sair do lugar imposto pelo colonizador. Nesse sentido, o samba, como uma música e uma cultura afro-brasileira é fundamentalmente rítmica. O ritmo é um fator importante de relacionar a aprendizagem porque ajuda na memorização de elementos relacionados a dado conteúdo estudado.

As possibilidades são vastas ao tirar o samba de cenários como as escolas de samba, botequins, vistos, dependendo do grupo, de forma negativa. Ao leva-lo para escola busco ampliar a oferta de ouvintes e possibilito aos estudantes o contato com uma sonoridade menos comum, mas não totalmente desconhecida, pois como gênero popular circula em diversos espaços.

É possível promover uma oficina com compositores, se na localidade houver uma escola de samba, por exemplo. Nesse sentido proponho como produto um dicionário cantado, inspirado numa das estruturas do partido-alto, constituído de

refrão com estrofes de quatro ou seis versos. Os verbetes também devem ser cantados em estrofes de quatro ou seis versos expondo os principais elementos do assunto abordado. O objetivo é que esse patrimônio se torne mais significativo tanto para a parcela da população que inicialmente já aprecia o samba como para a que não aprecia.

## Algumas considerações

É melhor ser alegre que ser triste  
Alegria é a melhor coisa que existe  
É assim como a luz no coração

Mas pra fazer um samba com beleza  
É preciso um bocado de tristeza  
Senão, não se faz um samba não

Porque o samba é a tristeza que balança  
E a tristeza tem sempre uma esperança  
De um dia não ser mais triste não

Minhas considerações vêm embaladas com versos do *Samba da Benção* de Vinícius de Moraes, porque, pra mim, o samba é uma benção.

Como é melhor ser alegre que ser triste, a experiência analisada pretende despertar nos alunos e alunas, sobretudo das escolas públicas, a alegria do conhecimento, o prazer de estudar. Acendendo uma luz nos seus corações. Mas assim como um samba, para se fazer uma experiência, é preciso um bocado de tristeza. A tristeza que me balançou se refere aos desafios de me comunicar com os/as alunos/as e a resistência na leitura e na produção escrita que influencia diretamente os resultados da relação ensino e aprendizagem dos conteúdos escolares de história. Através das *Estrofes de História* desperto a esperança de alcançar melhores resultados na minha atividade docente.

Apresenta-se as *Estrofes de história* como uma forma de conciliação, do mundo dos estudantes com o mundo da escola, através da música, objetivando o letramento histórico, rompendo as estatísticas que apontam a situação de

analfabetismo e não desenvolvimento das competências básicas de leitura e escrita dos estudantes de escolas pública.

Um encontro de experiências que resultou numa ferramenta didática. A releitura dessa experiência à luz do conceito de pesquisa-ação e dos estudos do cotidiano de Nilda Alves permitiram percebê-la como uma ação de educação patrimonial na construção de uma ‘memória compreensiva’, que tornam professores e estudantes autores/compositores da aula. Através da música, utilizando como ferramenta a composição, é possível fazer algo perdurar na recordação, tal como os antigos gregos, ao juntar história e poesia. Por meio da identidade, da ludicidade e da ética busca-se ensinar história levando a dominação da língua. Ao convergir habilidades cotidianas, práticas de letramento e as estrofes de versos vislumbra-se outra condição social e cultural para estes estudantes e o modo de viver dos subalternizados na sociedade. Faz-se, assim, imprescindível afetar os estudantes a se relacionar positivamente com a escola e com o conteúdo escolar.

Com a pandemia essa relação ficou ainda mais complicada. Essa proposta não é uma tábua de salvação ou uma receita. A experiência da Estrofes de História, apesar dos desafios, mostrou-se positiva. Seu objetivo foi/é contribuir para manter o aluno na escola; para ampliar o desenvolvimento cognitivo desse aluno, atentando para o fato que a escola precisa se flexibilizar para atender a diversidade e não que os estudantes se encaixem nessa forma.

Diante da gradativa desvalorização do magistério na educação básica, pode haver quem defenda que o esforço dessa atividade seja excessivo por parte do docente. No entanto, ao longo do tempo esse tipo de atividade, uma vez estruturada, permite mais segurança e praticidade em sua execução, reduzindo tarefas consideradas menos prazerosas, gerando prazer e descanso para professores e alunos, com considerável ganho cognitivo: construção do conhecimento e letramento históricos.

## Referências Bibliográficas

1. ALVES, Nilda. Trajetórias e redes na formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
2. ALVES, Nilda. “Cultura e cotidiano escolar.” In **Revista Brasileira de Educação**. N 23, Mai/2003, p.62-74.
3. ANDRADE, Fabricio Castilho Nunes de. 1979 Samba de escola: o uso dos conceitos de memória e identidade para a educação das relações étnico-raciais / Fabricio Castilho Nunes de Andrade. - Rio de Janeiro, 2019.
4. ARENDT, Hanna. “O conceito de história – Antigo e Moderno”. In **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992, p. 69-126.
5. AZEVEDO, Cláudia Fernandes. Interação verbal com fontes: letramento(s) no ensino de História. 2016. 150f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – FFP, UERJ, São Gonçalo, 2016.
6. BRUNO, Leonardo; BARBOZA, Jane. **Sambabook Zeca Pagodinho**. Rio de Janeiro, Sonora Editora, 2014.
7. CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Revista Tempo**. V11, n21,26/06/2007. P.17-32.
8. FANON, Franz. Pele negra, máscaras brancas. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
9. GOMES, Ângela de Castro. “História de Chinelo: o ensino de história através do rádio no Brasil dos anos 1950”. In: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo, GONTIJO, Rebeca (orgs). **O ensino de história em questão. Cultura histórica, usos do passado**. FGV editora. Rio de Janeiro, 2015.

10. hooks, bell. Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.
11. KLEIMAN, Angela B. Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas: UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de Ensino Fundamental, 2005. Disponível em:<[http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletras/biblioteca\\_professor/arquivos/5710.pdf](http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletras/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf)>.
12. KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. 244p
13. LOPES, Nei. Partido-alto – Samba de bamba. Rio de Janeiro, Pallas, 2005.
14. MATTOS, Ilmar R. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e ensino aprendizagem de História. **Revista Tempo**. V.11, n21, 27/6/2007, p. 5-16.
15. MORAES, José Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. **Revista Brasileira de História**. vol. 20, nº 39, pp. 203-221. 2000.
16. MOURA, Roberto M. **No princípio era a roda**. Um estudo sobre samba, partido-alto e outros pagodes. Rio de Janeiro, Rocco, 2004.
17. MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
18. MUSSA, Alberto; SIMAS, Luiz Antônio. **Samba de enredo: história e arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
19. NAPOLITANO, Marcos. **História & Música – História cultural da música popular**. Belo Horizonte. Autêntica, 2002.

\_\_\_\_\_. AMARAL, Maria Cecília e BORJA, Wagner Cafagni. **Linguagem e canção: uma proposta para o ensino de História.** Revista brasileira de História. Vol. 7, nº 13, Pp 177-188, set. 86/ fev. 87.

20. PARANHOS, Adalberto. **Os desafinados: sambas e bambas no “Estado Novo”.** São Paulo, Intermeios, CNPq e Fapemig, 2015.

21. ROZA, Luciano Magela. **Entre sons e silêncios: apropriações da música no livro didático no ensino de história afro-brasileira.** Dissertação de Mestrado em Educação, FaE/ UFMG, Belo Horizonte, 2009.

22. SÁNCHEZ COSTA, Fernando. La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva Pasado y Memoria. **Revista de Historia Contemporánea**, núm. 8, 2009, pp. 267-286 Universidad de Alicante. España.

23. SILVA, Ana Lúcia da. **Pedagogias culturais nos sambas-enredo do carnaval carioca (2000-2013): A história da África e a cultura afro-brasileira.** Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em Educação, 2018.

24. SILVA, Anna Paula de Oliveira Mattos. **Pindorama, onde o samba é mais puro: o discurso da tradição na política, na crítica e no mercado musical brasileiro.** Tese de Doutorado PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2008.

25. SILVA ASSIS, Flávio Eduardo da. **Rap na Baixada, rap no mundo: O RapLab tecendo redes educativas.** Dissertação de mestrado UFF, Niterói, 2020.

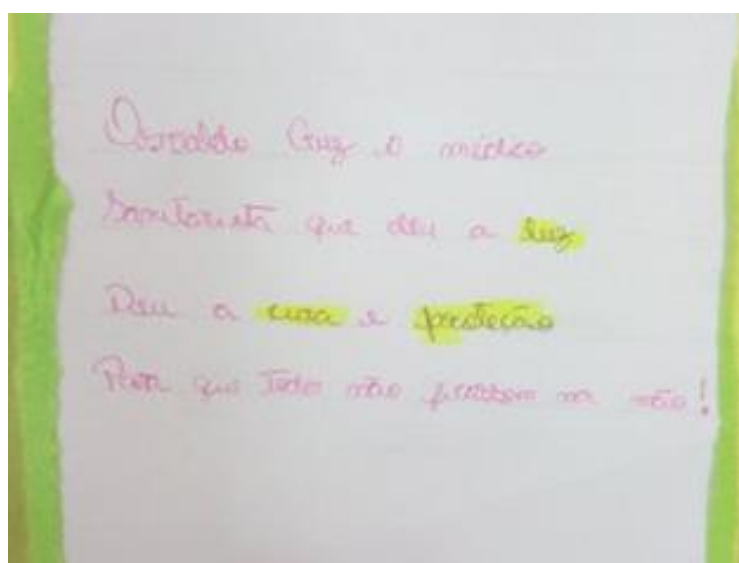
26. SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. **Revista História Hoje.** V.6, nº11, p.78-99, 2017.

27. GUEDES, Rafael. **Negritude e sambas enredo no carnaval de 1988: a caixa do samba e os G.R.E.S Beija Flor, Mangueira, Tradição e Vila Isabel em interface com o ensino de história.** Rio de Janeiro, 2019.

28. TROTTA, Felipe da Costa. **Samba e mercado de música nos anos 1990**. Tese de doutorado UFRJ. Rio de Janeiro, 2006.

29. ZAVALA, Ana. Pensar 'teoricamente' la práctica de la enseñanza de la Historia. **Revista História Hoje**. V.4, nº8, p. 174-196, 2015.

#### ANEXO 1: SEMANA DA ARBOVIROSE - OSWALDO CRUZ





Felice Amarela

Mais uma doença:

Ninguém sabia como era a  
transmissão.

Trazia febre e sangramento na  
urinação.

Um médico sanitarista

No fim do tunnel viu a luz.  
Quem foi ele?

Raquel

Sei que Obesidade Guy  
gosta de mata mansueta  
e sopra a língua lacy, então  
por sempre

Outro dia quando foi gente cansada  
também ficou uma pessoa de com  
a língua seca.

Tava tava lá, tava tava na mansueta  
tava tava lá, tava tava lá com Ziká  
E na foto simula de tugar, intermide  
em um fim (3x)

Osvaldo Cruz

foi nosso rei

Sempre cuidando de todos

O tempo todo

Mesmo assim todo cuidado  
é pouco

Proxima-se e mantenha  
a casa limpa

Os mosquitos não  
brincam!

Marcha pra longe

Dengue

Não é dengue, meu bem!

Dói os ossos, dói os músculos

E a cabeça também

Ela pede deixar de cama

Mas não fique de choro

Pois não é brincadeira

É dengue, não dê bobeira

Em 5 de agosto de 1892

Marcia o médico Oswaldo Gonçalves Cruz

Em 1903 o país viveu um surto  
contaminação de água

Mas havia uma luz

Ela estava brilhando Cruz

Porque há um chamado dentro  
Oswaldo Cruz nasceu um rei

Com dedicação da população

Em 3 anos não havia um contaminado no país

Em 1917 a saúde melhorou

Inteligente liderança levou o Brasil

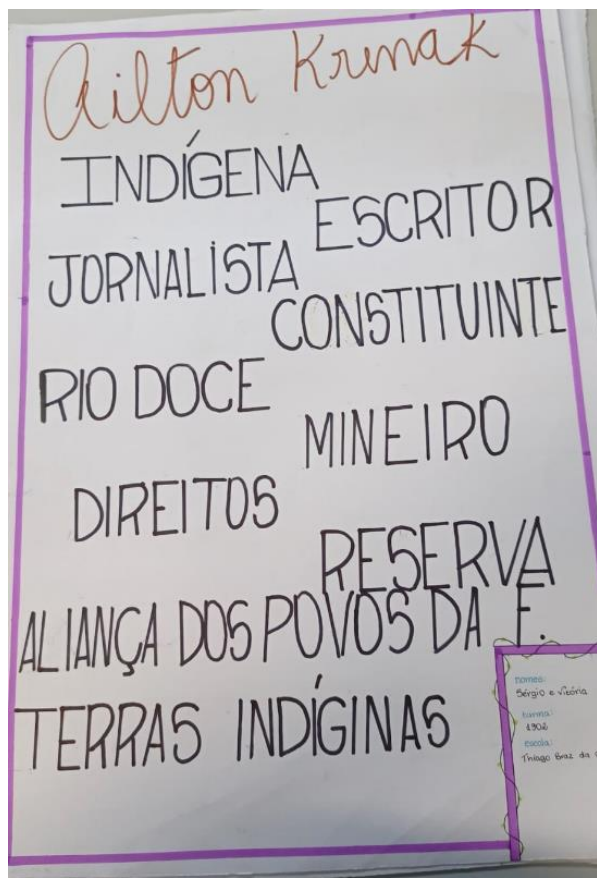
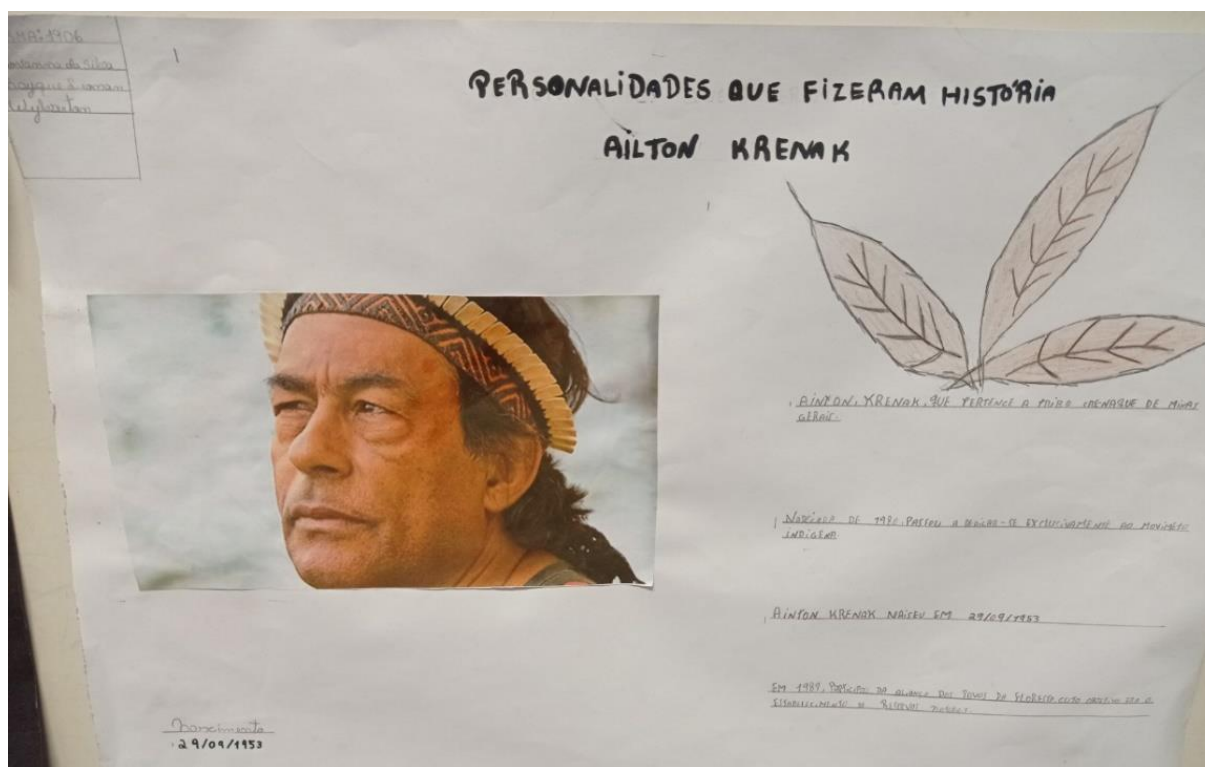
## ANEXO 2: PRESIDENTES DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Fui presidente em 1938.  
mas em 1894 fui deputado estadual  
como bom politico mineiro  
Tambem foi estive na Camera Federal  
Quem sou eu?

Minha profissao e advogada  
Fui presidente aos 34  
nasci em 1808 no municipio  
de Cristina  
Estudei no Seminario  
de Mariana  
Quem sou eu?

Nasci em 1856  
Fui presidente do Brasil  
Varios cargos estatais desempenhei  
Me formei em Bacharel aos 16  
Quem sou eu?  
Hermes da Fonseca

### ANEXO 3: PERSONALIDADES QUE FIZERAM HISTÓRIA





Lélia Gonzales  
 ativista cultura  
 intelectual  
 negra Movimento  
 Negro unifica  
 do feminista  
 Retaguarda Angela  
 Davis

Cultura 1907  
 Movimento da cultura negra  
 Movimento da cultura negra

# Lélia Gonzalez

FOI UMA ATIVISTA  
NEGRA FEMINISTA  
MULHER ESPECIAL  
E INTELLECTUAL

DENUNCIOU O  
RACISMO COMO  
FORMA VIOLENTA  
AJUDOU MULHERES  
NEGRAS POR ESSA  
ELA REPRESENTA

FOI BALÁ,  
ATRIZ E  
ESTUDANTE  
SE FORMOU  
HISTORIADORA  
E FILOSÓFA  
ELEGANTE

INICIOU O PRIMEIRO  
CURSO DE CULTURA  
NEGRA NA  
CONTRIBUIÇÃO  
SOBRE CULTURA  
BRASILEIRA


FOI UMA DAS  
FUNDADORAS DO  
MOVIMENTO  
UNIFICADO CONTRA  
O RACISMO

NOMES: MICHAEL TEODORO  
 ANA CLARA GOMES  
 GABRIELA MOURA  
 TURMA: 1907

2021/12/17 11:20

**PÉRSOALIDADES QUE FIZERAM HISTÓRIA**

**RUTH DE SOUZA**



- Foi considerada uma das grandes damas da dramaturgia brasileira;
- Foi a primeira brasileira indicada a um prêmio no Festival de Veneza;
- Foi a primeira atriz negra a atuar;
- Encenou a peça O Imperador Jones;
- Revolucionou a arte;

★ 12.05.1921

✚ 28.07.2019

202 Nomes : DÉBORA , ISAQUE , LARI  
FÁBIANO , LÍZ ANDRÉ , MARIAN  
RAFAEL . TURMA : 1903

Ruth de Souza

Primeira

Talented

Atriz Brasileira

Negra Famosa

Inteligente Protagonista

Emplehada

Cinema



#### ANEXO 4: Fotografias culminância Personagens que fizeram história

