

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Josué Goulart dos Santos

**UMA PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS:  
CLASSE SOCIAL, DEMOCRACIA E RELATIVISMO CULTURAL À LUZ DE SAMBAS-  
ENREDOS**

Santa Maria, RS

2022

**UMA PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS:  
CLASSE SOCIAL, DEMOCRACIA E RELATIVISMO CULTURAL À LUZ DE SAMBAS-  
ENREDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Leonice Aparecida De Fátima Alves Pereira Mourad

Santa Maria, RS  
2022

**Josué Goulart dos Santos**

**UMA PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS:  
CLASSE SOCIAL, DEMOCRACIA E RELATIVISMO CULTURAL À LUZ DE SAMBAS-  
ENREDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura em  
Ciências Sociais, da Universidade Federal de  
Santa Maria (UFSM, RS), como requisito  
parcial para a obtenção do título de  
Licenciado em Ciências Sociais.

Aprovada em (dia) de (mês) de 2022

---

**Nome completo, titulação (UFSM) (Presidente/Orientador)**

---

**Nome completo, titulação (instituição)**

---

**Nome completo, titulação (instituição)**

Santa Maria, RS  
2022

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente aos meus afetos. À minha família por todo apoio e incentivo integral durante meus os anos de graduação – especialmente à minha mãe Rute Helena e minha irmã Jessica Goulart, que estão mais próximas deste trabalho do que imaginam. Aos meus desafetos por em algum momento constituírem o que sou hoje.

Às amigadas que criei durante minha jornada acadêmica até aqui, que fazem parte dessa construção e a tornam coletiva – nominalmente à Juliane Loreto por todos os momentos compartilhados.

À Educação Popular por me permitir uma formação territorializada e emancipatória, especialmente ao Pré-Vestibular Popular + Nós, nominalmente à Gabriela Tomaz e ao Jota Marques.

Às organizações que participei e permitiram uma formação ampla e consciente. Ao GT Negros da UFSM por me permitir acesso à pesquisa e à extensão. Ao Coletivo de Estudantes Negros e Negras da UFSM, Coletivo Afronta, pela formação racial e socialmente crítica. Ao movimento estudantil por toda lucidez e engajamento. Ao Estado Maior da Restinga, a escola de samba que faz parte da minha biografia.

À Universidade Federal de Santa Maria pela formação humana, cidadã e acadêmica; que possibilitou contato com a professora Leonice Mourad, a qual agradeço por todas as trocas em aulas e em especial pela orientação atenta e propulsora. À Assistência Estudantil e ao atendimento psicossocial da Universidade, fruto das lutas políticas de quem me antecedeu.

Agradeço por fim e de forma singular aos meus Guias pelo amparo pra chegar até aqui e pelos livramentos realizados durante a passagem.

Tô na moral mas já passei muito sufoco  
Com a corda no pescoço querendo me enforçar.  
Eu vi a sorte iluminar o meu destino  
E o meu sonho de menino consegui realizar.  
Não abandono a minha comunidade,  
Sou um retrato daquela simplicidade,  
Eu não preciso tirar onda de bacana  
Eu não sou refém da grana minha vida eu sei levar.

O meu orgulho é ser orgulho dessa massa  
Que sorrindo me abraça me ajuda a comemorar.  
Um bate-papo, uma purrinha, um carteadado,  
Com a minha rapaziada eu não consigo dispensar.  
(Filho da Simplicidade, Grupo Revelação, 2012)

## RESUMO

### UMA PROPOSTA METODOLÓGICA AO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS: CLASSE SOCIAL, DEMOCRACIA E RELATIVISMO CULTURAL À LUZ DE SAMBAS- ENREDOS

AUTOR: Josué Goulart do Santos

ORIENTADORA: Leonice Aparecida De Fátima Alves Pereira Mourad

A presente proposta metodológica tem por base se utilizar da cultura popular, especialmente dos sambas-enredos, para ofertar uma possível ferramenta ao ensino de Ciências Sociais na educação básica. A hipótese de haver o ensino de Ciências Sociais através de sambas-enredos contextualizados à educação, parte do princípio de que as escolas de samba que os criam, se constituem como organizações comunitárias e sociativistas territorializadas que geram saberes oportunos para a sala de aula. A pesquisa de caráter qualitativo revisou bibliograficamente periódicos acadêmicos e *sites* carnavalescos para levantar referências e sambas-enredos que são costurados aos conceitos de classe social, democracia e relativismo cultural, de forma que os contextualiza, analisa e propõe para docentes sua utilização na disciplina de Sociologia. De forma micro, este trabalho oferece uma possibilidade metodológica ao ensino de Ciências Sociais com conteúdos lúdicos a partir das pedagogias ativas e próximos ao cotidiano dos/das estudantes. No âmbito macro, a proposta está em consonância com as diretrizes da educação, às leis 10.639/03 e 11.645/08 e promove uma alternativa didática ao ensino remoto/híbrido.

**Palavras-chave:** Ensino de ciências sociais; Samba-enredo; Democracia; Relativismo cultural; Classe Social.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
1.1 PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS .....	13
1.2 METODOLOGIA E JUSTIFICATIVA .....	14
<b>2 DESAFIOS DO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM UM CENÁRIO DE IMPRECISÃO</b> .....	16
<b>3 ALVORECER: A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO</b> .....	21
<b>4 PRETEJAR: O SAMBA-ENREDO COMO SUBGÊNERO MUSICAL</b> .....	26
4.1 DO SURGIMENTO DO SAMBA E DAS ESCOLAS DE SAMBA .....	26
4.2 DAS ESCOLAS DE SAMBA ATUAIS .....	29
<b>4.3 DA CULTURA/SABEDORIA POPULAR</b> .....	<b>32</b>
<b>5 O USO DE SAMBAS-ENREDOS COMO RECURSO DIDÁTICO</b> .....	35
5.1 CLASSE SOCIAL .....	35
5.2 DEMOCRACIA .....	39
5.3 RELATIVISMO CULTURAL.....	43
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	48

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho está para o ambiente acadêmico assim como está para a cultura popular. Parte de princípios populares para posteriormente chegar à academia. É parte de achados das narrativas coletivas perpetuadas pela oralidade e pela insistência em viver de forma plena.

Essas prerrogativas bem como o interesse pelo tema decorrem por pertencer a um território com grande tradição carnavalesca, por partir de um espaço que mantém íntima ligação comunitária, e como resultado, a fruição de sabedorias populares se traduz em um tema gerador de pesquisa.

As páginas que serão apresentadas a seguir têm como base a invocação de narrativas que anteriormente não puderam ser ditas nem escritas, por isso mesclam dois agentes sociais que ora conversam de forma harmoniosa, ora estão em oposição. A academia por muito tempo insistiu em não considerar válido o que não procedia dela e por isso se dedicou em suprimir narrativas outras, tais como as sabedorias tradicionais e de terreiros – por exemplo.

As camadas populares, por sua vez, dada a insistência de ampliação de seus debates sem sucesso, considerou por mais justo criar seus próprios espaços e seus métodos conforme seu interesse. É pertencendo a esta geração de inquietos e inquietas que não perdem de vista as lutas anteriormente empreendidas e bebendo desta fonte, sobretudo, que este trabalho ganha corpo e está propenso a disputar as narrativas atuais.

A presente pesquisa consiste em colocar em diálogo a academia, através do Ensino de Ciências Sociais, e a cultura popular através de sambas-enredos. O primeiro diz respeito à abordagem recontextualizada que a Antropologia, a Sociologia e a Ciência Política recebem com a finalidade de ser adequada para a Educação Básica na etapa final, o Ensino Médio (BODART, 2021). O segundo agente em diálogo, por sua vez, compreende à escola de samba, mais especificamente aos seus sambas-enredos, que são a forma pedagógica que elas dispõem para apresentar de forma cantada seu tema-enredo.

No cerne desse diálogo proposto, está uma discussão que fora levantada pelo sociólogo brasileiro Alberto Guerreiro Ramos na década de 1990: *o tema do negro e a vida do negro*.

Como tema, o negro tem sido, entre nós, objeto de escarpelação perpetuada por literatos e pelos chamados “antropólogos” e “sociólogos”. Como vida ou realidade efetiva, o negro vem assumindo o seu destino, vem se fazendo a si próprio, segundo lhe têm permitido as condições particulares da sociedade brasileira. Mas uma coisa é o negro-tema; outra, o negro-vida (RAMOS, 1995, p.215).



É situado entre o *negro-tema*, um ser curioso, considerado um traço da realidade nacional sujeita a excessiva atenção e o *negro-vida*, multiforme, àquele que não pode receber uma versão definitiva, pois está em constantes mudanças, que este trabalho se localiza.

Partindo deste *local situado* de pertencer à academia assim como estar em relação cotidiana ao tema que evidencio a segunda via de mão dupla presente neste trabalho. O professor Vinícius Natal ao abordar essa dicotomia, se consagrou como um *sambantropólogo*, uma vez que foi necessário pelo fazer antropológico estranhar seu próprio cotidiano nas associações comunitárias a qual pertence e desta ação, buscar dar luz a narrativas nativas evidenciando seus agentes e suas falas (NATAL, 2016).

Abreviadamente, a perspectiva principal que orienta percorrer este caminho de via dupla é a percepção de que a cultura popular tem muito a contribuir para as epistemologias acadêmicas. Na intenção de contribuir para este debate, o ponto de partida é o *local situado* – conforme supracitado – para em seguida atravessar os achados da geração de pesquisadores e pesquisadoras<sup>1</sup>, sobretudo docentes, que também estão no caminho de estranhar o familiar – e vice versa – para ao final, apontar o produto que foi possível alcançar dado os limites do contexto.

Nesse sentido, o presente trabalho utiliza-se de revisão bibliográfica sobre o tema ação de inserir na academia prerrogativas da cultura popular, sendo possível mobilizar conceitos importantes e originais, além de ampliar o debate. Os achados remetem principalmente à professora Aza Njeri (2019; 2020), ao professor Mauro Cordeiro (2018;2020), ao professor Muniz Sodré (1998) e ao professor Vinícius Natal (2016;2017;2019;2020;2021).

A academia aqui é trazida em primeira instância como o espaço que permite a realização desta pesquisa e também como campo de disputa dessa discussão; segundo, porque de forma macro, é a partir de produções acadêmicas que currículos escolares são formados.

Assim, esta pesquisa está dividida em quatro partes principais, calcadas no desafio de tornar exótico o conhecido e promover aproximação ao que é exótico, para poder, por fim, propor uma suficiente metodologia. Todavia, é complexo efetivar diálogos a partir da cultura popular devido à sua linguagem simples, política e por vezes indiretas com a pretensa objetividade científica que os padrões acadêmicos exigem. Contudo, o desafio está lançado.

A primeira parte desta pesquisa, chamada de *Desafios do Ensino de Ciências Sociais em um cenário de imprecisão*, faz jus ao seu título. Discorre sobre o Ensino de Ciências

---

<sup>1</sup> Refiro-me especialmente à professora Gabriela Tomaz e à professora Aza Njeri; também aos professores Mauro Cordeiro e Vinícius Natal. Recorro a elas e eles mais vezes ao longo deste trabalho.

Sociais especificamente sobre a contextualização necessária para sua abordagem na Educação Básica e as complexas relações que as juventudes apresentam nesta etapa escolar. Para tal recorro a Bodart (2021), Dayrell (2017) e Giddens (2008) – principalmente.

O segundo capítulo, intitulado de *Alvorecer: a música como recurso didático*, pretende a partir das Metodologias Ativas de ensino, enfrentar um desafio cotidiano nas escolas: ofertar às juventudes conteúdos que dialoguem com sua geração, bem como indicar uma alternativa válida ao modelo de ensino remoto/híbrido<sup>2</sup>. Esta seção tem como base documentos oficiais, Correia (2010), Natal (2020) e Brandão (1985).

Já o terceiro capítulo faz uma caminhada empretecendo sambas-enredos na intenção de trazê-los como objeto de pesquisa. Titulado de *Pretejar: o samba-enredo como subgênero musical*, a seção inicia abordando o surgimento do samba e das escolas de samba, na sequência caracteriza as escolas de sambas atuais e, por fim, traz à tona seu caráter associativo e cultural - político por essência. Aqui as argumentações estão referenciadas especialmente em Cabral (2016), Nascimento (2018), e Raymundo (2013).

Por sua vez, o último capítulo, *O uso de sambas-enredos como recurso didático*, dedica-se à análise textual de seis sambas-enredos e suas indicações para a disciplina de Sociologia do Ensino Médio. Costura à letra dos sambas os conceitos de democracia, relativismo cultural e democracia, bem como apresenta as competências e habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular orienta.

Destaco que o contexto mundial que exige isolamento social por conta da Pandemia de Covid-19, impôs a esta pesquisa duas situações particulares: uma delas é a impossibilidade de ir a campo, na práxis da proposta didática-metodológica aqui apresentada; a segunda é a recente necessidade de adaptações e readaptações que o ensino híbrido (presencial e remoto) estabelece tanto ao currículo escolar como para as abordagens realizadas em sala de aula.

Assim como esta possibilidade metodológica proposta oferta ao e à docente conteúdos exigidos pela lei 10.639/03 e seu adendo 11.645/08 que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história, das identidades e das culturas afro-brasileiras e indígenas na educação básica.

---

<sup>2</sup> É a mescla entre períodos de aula que são on-line e presenciais na educação. Esse formato foi e está sendo adotado devido à necessidade de isolamento social e enfrentamento da pandemia provocada pelo Coronavírus (SARS-CoV-2), que causa a doença COVID-19. Para saber mais, acesse: <https://escola.rs.gov.br/aulas-remotas-o-que-e>.

Por isso, a sugestão do uso de sambas-enredos na disciplina de Sociologia Escolar em diálogo efetivo com as diretrizes oficiais da educação, constitui um campo fértil de atuação, visto que possibilitam contato com o cotidiano dos(as) estudantes, com o uso de metodologias ativas e lúdicas sem perder seu vigor científico.

## 1.1 PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS

A presente proposta metodológica tem por hipótese a seguinte indagação: há ensino de Ciências Sociais através da utilização de sambas-enredos como recurso didático? Ou seja, parte da problemática central desta pesquisa é a possibilidade de convir ao ambiente acadêmico as produções políticas e epistemológicas produzidas pela cultura popular e seus agentes. Disso decorre outra possibilidade igualmente relevante: extrair do contato entre a academia e as associações recreativas ferramentas que ofertem maior inserção e adesão das *juventudes* – em suas múltiplas formas – à escola formal, sobretudo durante o Ensino Médio.

O desafio de oferecer às juventudes das camadas populares e de contextos periféricos um cotidiano escolar saudável não é recente e cada vez possui mais implicações. Se por um lado essa dificuldade ocorre devido as diversas formas com a qual as juventudes têm se apresentado na escola, por outro, os currículos formais e rígidos são obstáculos simbólicos (DAYRELL, 2007).

Outra camada possível dessa *imprecisão* é a falta de contato entre a realidade concreta (FREIRE, 2019) dos(as) estudantes com o ambiente escolar. Sendo essa realidade muito mais do que fatos e dados, ela é todos os dados e todos os fatos vividos e experienciados somados à percepção que os sujeitos têm da sociedade em que estão envolvidos.

Dado que uma das finalidades do Ensino de Ciências Sociais no Ensino Médio é a desnaturalização do que é conhecido, assim como é possível considerar que há um aspecto pedagógico presente nas escolas de samba, objetiva-se estimular contato entre esses dois agentes para do produto final, promover uma possível alternativa válida para este cenário complexo.

Dito isto, compreende como objetivo principal deste trabalho abordar o Ensino de Ciências Sociais através de sambas-enredos como uma proposta metodológica.

Por objetivos específicos desta pesquisa estão a busca por compreender, analisar e operacionalizar conceitos, temas e categorias das Ciências Sociais a serem utilizadas na Sociologia Escolar à luz de sambas-enredos. Identificar e propor sambas-enredos que em suas letras possuam elementos que possam ser contextualizados e recontextualizados de forma didática-pedagógica - respeitando as normativas oficiais.

Ofertar uma ferramenta didática que aproxime o currículo escolar próprio da disciplina de Sociologia ao cotidiano das(os) estudantes, assim como instrumentaliza-los(as) quanto ao uso dos conceitos sociológicos a partir da interpretação de sambas-enredos.

## 1.2 METODOLOGIA E JUSTIFICATIVA

Em relação a relevância desta pesquisa, parte-se do entendimento de que as escolas de samba como são apresentadas hoje, decorrem do processo de adaptação a contextos políticos e sociais, locais e nacionais, que sofreram, mas que não perderam ao longo de suas trajetórias seu caráter associativo comunitário.

Como tal, essas agremiações historicamente conservam em seus espaços (físicos e simbólicos) relações sociais múltiplas, atuando como agentes importantes de socialização e que ofertam ferramentas coletivas críticas de fomento a transformação social. Assim, elas são aqui trazidas como ambientes escolares, que pertencem a categoria de espaço não formal de educação de acordo com Gohn (2001). Esses grêmios recreativos atuam, portanto, como agentes catalisadores de renovação social.

A cultura popular criada e perpetuada nestes espaços, quando incorporadas ao ambiente escolar formal, tem a oferecer suas epistemologias e pedagogias de forma a favorecer uma oxigenação necessária. Já que os chamados “sambas-protestos” ou “enredos críticos” que são apresentados na Festa do Momo, adentram os holofotes e trazem ao debate público perspectivas outras.

Há uma significativa produção acadêmica recente que aborda essas produções carnavalescas como ferramentas didáticas, sobretudo a partir do enredo apresentado pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira em 2019, cujo título era “*História pra ninar gente grande*”; e do enredo “*Meu Deus! Meu Deus! Está extinta a escravidão?*” do Grêmio Recreativo Escola de Samba Paraíso do Tuiuti, apresentado na Marquês de Sapucaí em 2018<sup>3</sup>. Entretanto, essas produções versam majoritariamente sobre o ensino de História para a Educação Básica.

Quanto aos procedimentos metodológicos empregados para a efetivação desta pesquisa, a abordagem qualitativa oferta a possibilidade de aprofundar o tema de forma genérica a fim de acumular o maior número possível de interpretações do problema de pesquisa. Por metodologia é possível compreender que são os procedimentos reconhecidos, voltados para a produção de dados e suas explicações, isto é, o caminho utilizado pelo pesquisador a fim de encontrar respostas para as perguntas da investigação (GIL, 2010). Neste caso, utiliza-se como técnica a pesquisa bibliográfica e a análise dos dados, com base em fontes secundárias como livros, monografias, dissertações, revistas e periódicos acadêmicos.

---

<sup>3</sup> Os carnavalescos responsáveis foram Leandro Vieira e Jack Vasconcelos, respectivamente.

No tocante à técnica de pesquisa utilizada, foram fundamentais a plataforma digital de coleta de dados *Scielo* e dois principais periódicos sobre o tema. De acordo com a plataforma Sucupira, o Caderno de Estudos Sociais e Políticos e a Revista Brasileira de Sociologia (da Sociedade Brasileira de Sociologia) são as que têm maior relevância nas Ciências Sociais. A busca realizada nestes dois periódicos com os marcadores “ensino de Ciências Sociais” combinado a “Samba-Enredo” não encontraram nenhum resultado, assim como combinando o primeiro aos marcadores “samba”, “música” e “metodologia ativa”. O mesmo foi repetido na plataforma *Scielo*, sendo encontrado dois resultados – descartados por não corroborarem a discussão levantada.

Novamente apenas a plataforma *Scielo* respondeu com seis resultados à busca que soma o marcador “Sociologia” a “Samba”. Destes, dois contribuíram para a pesquisa, sendo os demais descartados por não abordarem o ensino da disciplina.

O segundo movimento realizado para levantar dados foi realizado no site Galeria do Samba, que contém em seu acervo um volume considerável de notícias, sambas-enredos, sinopses de enredos e informações sobre os desfiles das escolas de samba do Rio de Janeiro desde 1932 – contudo, sobre os primeiros desfiles há apenas informações genéricas.

Considerando que há enredos sem sinopses, tema-enredos sem as letras e letras incompletas, optou-se por buscar no site através da busca filtrada especificamente os temas ou conceitos (seus sinônimos ou antônimos) que dão razão a esta pesquisa.

Quanto aos sambas-enredos selecionados das escolas de samba de Porto Alegre, a escolha ocorreu devido às recordações de carnavais passados que se faziam presentes durante a elaboração desta pesquisa. Uma vez que é tradicional nas escolas de samba, tanto as cariocas como as gaúchas, perpetuarem seus enredos campeões ou com mais adesão pública fazendo suas apresentações durante décadas. A isto chamamos cotidianamente de *samba de quadra*.

Ainda assim, esses enredos rememorados foram levantados junto ao site da União das Entidades Carnavalescas do Grupo de Acesso de Porto Alegre (UECGAPA), pois ainda que leve este nome, a entidade tem em seu acervo informações sobre as quatro categorias que as agremiações são arrançadas.

O marco temporal utilizado na busca, foi delimitado a partir da década de 1980 até 2021 para garantir que haveriam significativas informações sobre os sambas-enredos e seus contextos.

## 2 DESAFIOS DO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM UM CENÁRIO DE IMPRECISÃO

Esta seção se dedica a transcorrer sobre o ensino de Ciências Sociais, elucidando o que é e como acontece, bem como discutir as relações entre a juventude e a escola. Para tanto, recorro inicialmente ao professor de Sociologia Cristiano Bodart (2021) e à Base Nacional Comum Curricular<sup>4</sup> (BNCC) etapa Ensino Médio<sup>5</sup> (BRASIL, 2018). Da mesma maneira, resgato o professor Juarez Dayrell (2007) para abordar o lugar que a escola ocupa na socialização das juventudes contemporâneas.

A disciplina de Sociologia que é ofertada para os três anos do Ensino Médio em verdade compreende ao processo de transposição didática (ou recontextualização) das Ciências Sociais – a saber: Antropologia, Sociologia e Ciência Política. Ou seja, é a “conversão” das três ciências em um saber “ensinável” (BODART, 2021, p. 30). Nesse sentido, para o autor, a *Sociologia Escolar* “trata-se de um saber recontextualizado para atender às exigências do espaço de circulação (salas de aulas e materiais didáticos) e com o propósito de ser apreendido por não especialistas” (p.30-31).

Desde o século XIX a disciplina está presente no sistema educacional brasileiro. Inicialmente era pensada para a produção e manutenção dos costumes das elites, a partir de conteúdos como ética e a instituição social família; as perspectivas eram individualistas e positivistas – não à toa ofertadas por muitos advogados e religiosos. Até 1925, a Sociologia era a única das Ciências Sociais com campo consolidado no país. Em 1930 a disciplina se torna obrigatória em todo o Ensino Secundário (hoje compreendido como Ensino Médio), até que em 1942, com a Reforma Capanema<sup>6</sup>, deixa de existir essa obrigatoriedade geral, continuando apenas para o Curso Normal - de formação de professores(as). Durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), momento de intensas repressões, a disciplina passa a ser optativa, mas quase não aparece em nenhum currículo (BODART, 2021).

São aproximadamente quatro décadas de instabilidade até sua reintrodução, em 1980, que aconteceu durante o período de redemocratização do país, sendo resultado de inúmeras mudanças na legislação educacional – a mais significativa para este estudo é a

---

<sup>4</sup> A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os(as) alunos(as) devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018).

<sup>5</sup> O Ensino Médio é a etapa final da educação básica, está dividida em três anos e tem como uma de suas disciplinas fundamentais a Sociologia, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

<sup>6</sup> A Reforma faz referência a Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde da Era Vargas que, em 1942, promoveu transformações no sistema educacional brasileiro. A mais relevante das mudanças foi a criação da Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ver mais em: MORAES, Amaury. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cadernos Cedes*, v. 31, 2011.

opção que os estados da Federação tinham de oferta-la ou não (MORAES, 2011). A nova inclusão da Sociologia (e da Filosofia) de forma obrigatória<sup>7</sup> aconteceu em 2008 para todas as Escolas do Ensino Médio. Porém, essa estabilidade não permanece, em 2017 novamente a obrigação da oferta da disciplina foi retirada nominalmente a partir de outra “reforma”<sup>8</sup>- conhecida como a reforma do Ensino Médio. Esta entra em vigor no presente ano e estabelece além da Base Nacional Comum Curricular, os Itinerário Formativos como documentos oficiais, assim como determina que os estados deverão elaborar seus próprios currículos de forma autônoma com base neles.

As Ciências Sociais quando se ocupam em pensar a *socialização* como a apreensão de códigos da cultura a qual o indivíduo pertence, fazem uma divisão desse fenômeno em duas etapas: a socialização primária e a socialização secundária. A primeira acontece durante a infância e é um período de intensa aprendizagem cultural. É nessa fase que a criança aprende a falar e adquire os padrões de comportamento básicos a partir e com o convívio em família- principalmente.

A segunda fase é a que mais nos interessa, pois está intimamente relacionada à educação formal. Compreende ao estabelecimento dos comportamentos anteriormente adquiridos e à aquisição de novos. De acordo com Giddens (2008), a socialização secundária ocorre do momento mais tardio da infância até a idade adulta, momento em que outros agentes sociais assumem papéis que antes eram responsabilidades da família.

As escolas, os grupos de pares, instituições, os meios de comunicação e eventualmente o local de trabalho, tornam-se forças de socialização de um indivíduo. Nestes contextos, as interações sociais ajudam as pessoas a aprender as normas, valores e crenças que constituem os padrões da sua cultura. (GIDDENS, 2008, p. 29)

À vista disso, proponho ampliar a análise e compreender a escola além do seu espaço de socialização, mas também como um espaço sociocultural, percebendo de forma atenta seus aspectos culturais.

Demeterco (2018, p.53) ressalta que, a escola “sendo uma instituição dinâmica, que se faz e refaz no dia a dia por intermédio dos sujeitos envolvidos nesse processo, não é possível desconsiderar que todos são sujeitos sociais e históricos”. Como uma instituição social que é, a escola contribui para estes processos de forma rigorosa, mas também oferta

---

<sup>7</sup> Compreende à criação do inciso IV do artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 LDB), o qual diz: “serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (BRASIL, 2008).

<sup>8</sup> Considerando o poder da linguística na escrita, o uso das aspas no termo ocorre por não considerar a sanção da Lei em nenhum grau como uma ampliação ou refinamento. Antes, acredito que sua ratificação torna a educação brasileira mais próxima à promovida no século XIX. A Lei nº 13.415/2017, estabelece que o currículo do Ensino Médio seja composto pela BNCC e por Itinerários Formativos (BRASIL, 2017).



possibilidades para outra importante fase igualmente relevante neste estudo: a experiência da condição juvenil - sobretudo durante o Ensino Médio.

Considerando que a inserção dos indivíduos a um universo amplo de sociabilidade seja um momento da socialização secundária, entendo também que a experiência de viver a *condição juvenil* seja parte deste percurso. Dayrell (2007, p.1108) se refere a esta condição como “o modo a qual ela é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc”. Ambos os processos podem ocorrer durante a etapa do Ensino Médio, o que corrobora para uma das funções da escola: preparar as juventudes para a vida adulta. Entretanto, a escola por ser uma instituição social que está a todo momento sofrendo mudanças decorrentes das transformações sociais, se embaralha numa precisa definição para chegar a este objetivo.

Do ponto de vista das juventudes aqui abordadas, a escola além de espaço de socialização também é um universo de produção de territorialidade e demarcação da condição juvenil (DAYRELL, 2007). As múltiplas funções que a escola tem e as variadas formas de experiências da juventude, neste contexto, causam uma confusão para ambos os personagens. Dessa relação mútua, “é muito comum, nas escolas, a visão da juventude tomada como um ‘vir a ser’ projetada para o futuro, ou o jovem identificado com um hedonismo individualista [...]” (p.1117), por outro lado, o autor afirma também que

Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe. (p. 1106)

Diante desse *cenário impreciso*, a disciplina de Sociologia ofertada durante o Ensino Médio, tem como objetivo oportunizar aos e às estudantes ferramentas que permitam enxergar experiências empíricas à luz da ciência, especificamente com as abstrações conceituais das Ciências Sociais. Sobretudo “[...] por meio de uma educação voltada ao desenvolvimento da autonomia intelectual, ao fortalecimento do pensamento crítico e ao comportamento ético” (DEMETERCO, 2018, p.54). Dayrell (2007) chama atenção nesse sentido denunciando que o lugar que a escola ocupa na vida dos(as) jovens atualmente, tem tensões e desafios que são expressões de mutações profundas que a sociedade ocidental vem sofrendo, de modo a interferir na socialização, nos tempos e espaços da juventude. Dessa forma, a garantia da própria sobrevivência é um desafio cotidiano e a permanência na escola se torna uma constante tensão entre a busca de gratificação e um possível projeto de futuro pessoal.

O autor vai a diante no raciocínio e analisa as juventudes atravessadas pelas transformações sociais especificamente no Brasil com o recorte da classe social:

É necessário situar as mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho que, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários, que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades. Nesse contexto mais amplo, a condição juvenil no Brasil manifesta-se nas mais variadas dimensões. (DAYRELL, 2007, p.1108)

E ao desenvolver o assunto com base na classe e na raça social, afirma a necessidade de atenção, pois:

Quando se trata de jovens pobres, ainda mais se forem negros, há uma vinculação à ideia do risco e da violência, tornando-os uma “classe perigosa”. Diante dessas representações e estigmas, o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato, o que pensa e é capaz de fazer (DAYRELL, 2007, p.1117).

É na presença dessa realidade imprecisa entre as juventudes e a escola como também das significativas mutações que a sociedade vem sofrendo, que as salas de aulas recebem seus/suas estudantes. E neste mesmo cenário o Ensino de Ciências Sociais acontece.

Na BNCC o Ensino Médio está dividido em quatro áreas de conhecimento, são elas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Como possível explicação a esta organização, o documento traz dois problemas principais que devem ser combatidos: o desempenho insuficiente que os estudantes trazem da etapa anterior (o Ensino Fundamental) e a abordagem pedagógica anterior que estava distante das culturas juvenis e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

Durante a passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, “ocorre não somente uma ampliação significativa na capacidade cognitiva dos jovens, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de articular informações e conhecimentos” (BRASIL, 2018, p.547), dialogando diretamente com o Ensino de Ciências Sociais, o qual

Importa reafirmar que os (as) estudantes possuem suas próprias interpretações dos fenômenos sociais, resultado de experiências anteriores, seja no contexto escolar, seja no contexto extraescolar. É em diálogo com essas interpretações que devemos apresentar as contribuições das Ciências Sociais, de modo a ampliar o repertório de conhecimento dos (as) estudantes (BODART, 2021, p.151).

Se na segunda etapa da escola básica importava a operacionalização das competências, na terceira e última etapa, importa elevar as categorias ao nível da abstração

através da utilização de metodologias próprias das Ciências Sociais, já que também é função do ensino de Sociologia capacitar os e as estudantes a enxergar fenômenos sociais por uma teia de interdependência humana.

Como foi possível observar, as escolas atuais carecem de instrumentos que favoreçam a permanência de suas juventudes, assim como as mudanças que a ela são inerentes não dão conta de explicar ou responder estas exigências. Faz-se necessário, portanto, mais do que nunca alternativas cabíveis que adentrem o espaço escolar e ofereçam além de conteúdos significativos, espaço para narrativas diversas – seja do ponto de vista de como as juventudes chegam à escola ou como os currículos a elas são apresentados.

### 3 ALVORECER: A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO

As complexas mudanças e dificuldades que a educação básica tem sofrido geram um cenário de profunda imprecisão. Se por um lado essa bruma acontece porque o sistema educacional brasileiro não acompanha as juventudes que a ela se apresentam de forma plural, de outro, a justificativa pode ser dada pelo fato de suas mudanças curriculares e estruturais não dialogarem com a realidade escolar. Com a disciplina de Sociologia, especialmente, não é diferente, ela experimenta constantes incertezas desde seu surgimento: seja pelo viés da sua obrigatoriedade ou pelo currículo a qual deve abordar.

Conforme exposto no capítulo anterior, essa conjuntura confusa, que chamo de *cenário impreciso*, constitui parte significativa das dificuldades que a Sociologia Escolar enfrenta. Na tentativa que indicar uma alternativa para essa inexatidão, proponho nas páginas que seguem indicar a música como um recurso didático, para tanto, durante esse alvorecer, será abordado o uso das Metodologias Ativas e o singular ensino remoto/híbrido.

Consideradas estratégias pedagógicas com satisfatórios resultados, as Metodologias Ativas são oportunidades de ensino que centram o foco nos(as) estudantes, em contraste às abordagens tradicionais (bancárias, na perspectiva de Paulo Freire), cuja atenção está no corpo docente. As Metodologias Ativas de ensino vêm propor mudanças para o ambiente escolar. Se nos métodos tradicionais de ensino os e as estudantes não eram considerados(as) como criadores de conhecimento e por isso colocados(as) majoritariamente na condição de consumidores(as), aqui são instigados(as) a interagirem de forma integral com toda a comunidade escolar: professores(as), colegas, familiares, funcionários(as) da escola – a fim de vivenciarem relações mais profundas e coletivas.

O emprego das Metodologias Ativas no processo de ensino-aprendizagem, entretanto, tem caminhado por uma via de mão dupla; em um extremo o corpo docente vislumbra seu uso como uma possibilidade de enfrentar os métodos tradicionais, o outro extremo, é tido como ameaça. Ao abordar essa dicotomia, Marques (2021) afirma que,

Não se pode negar que é necessário enfrentar um grande obstáculo pedagógico da atualidade que são as tradicionais aulas expositivas, incorporando a aprendizagem ativa nas salas de aula e trazendo uma verdadeira mudança nas relações entre professor e aluno e na produção do conhecimento (p.723).

Abordando a utilidade de instrumentos metodológicos e didático pedagógicos, Correia (2010), compreende que:

[...] pode-se dizer que o processo ensino-aprendizagem pode gozar de ampliação e liberdade, aumentando suas possibilidades e que, nesse contexto a linguagem musical consubstanciada em elementos racionais e emocionais, pode colaborar renovando o trabalho pedagógico como um todo (p.143).

A escola em seu formato tradicional de transmissão de conhecimento de forma vertical também não é efetiva, porque desconsidera que os indivíduos têm distintos processos e tempos de assimilação e aprendizagens. Já as práticas ativas de ensino ofertam uma variedade de ferramentas a serem utilizadas no contexto escolar, para melhor envolver cognitivamente o corpo discente, promovendo conhecimentos e desenvolvendo esquemas que, de certa forma, possam gerar autonomia sobre sua aprendizagem. Ou seja:

[...] O fato de elas serem caracterizadas como ativas está relacionado com a aplicação de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas, nas quais eles são protagonistas da sua aprendizagem. Assim, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem em que os aprendizes fazem coisas, colocam conhecimentos em ação, pensam e conceituam o que fazem, constroem conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolvem estratégias cognitivas, capacidade crítica e reflexão sobre suas práticas (VALENTE; DE ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 463)

Não se trata de colocar fim às práticas pedagógicas até aqui utilizadas, mas empregar ao currículo e à escola variadas metodologias, se utilizar de múltiplas ferramentas que possibilitem chegar a experiências mais exitosas. Vale destacar que a escola, como já trazido, não está de forma alguma deslocada da sociedade, permanentemente estará relacionada à pluralidade e às condições sociais que os indivíduos que ali circulam apresentam. Assim, tanto a educação quanto a escola estão sujeitas (e em relação) ao seu contexto: “a educação que se desenvolve imbricada com a cultura encontra-se pressionada pelas práticas sociais típicas da cultura digital, caracterizadas pela participação em redes sociais virtuais da *web*, como *Facebook*, *Instagram* e *Twitter*” (VALENTE; DE ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 458). Adiante, afirmam também que:

É importante considerar as práticas sociais inerentes à cultura digital, marcadas pela participação, criação, invenção, abertura dos limites espaciais e temporais da sala de aula e dos espaços formais de educação, integrando distintos espaços de produção do saber, contextos e culturas, acontecimentos do cotidiano e conhecimentos de distintas naturezas. A exploração dessas características e marcas demanda reconsiderar o currículo e as metodologias que colocam o aluno no centro do processo educativo e focam a aprendizagem ativa (p. 458).

Evidentemente, no Brasil não é toda a escola que dispõe de recursos digitais e tecnológicos, nem todo(a) estudante está inserido(a), de fato, nessa cultura digital. Essa discussão, inclusive, está mais do que atual devido às dificuldades denunciadas pela necessidade do ensino remoto/híbrido causado pela pandemia de COVID-19 – expondo outro estrato do cenário impreciso aqui denunciado.

Considerando que há escolas com escassos recursos tecnológicos e que a perspectiva das Metodologias Ativas é a criação, autonomia, recorro ao professor José

Morán, o qual indaga que: “em escolas com menos recursos, podemos desenvolver projetos significativos e relevantes para os alunos, ligados à comunidade, utilizando tecnologias simples como o celular, por exemplo, e buscando o apoio de espaços mais conectados na cidade” (2015, p.20). Assim, exploro a seguir a música como um artefato simbólico que, como tal, permite ser tornado objeto de estudo (BODART, 2021). Seu uso não é particular de nenhuma modalidade de ensino, entretanto, devido a constante necessidade de (re)adaptação que o ensino remoto/híbrido impõe, suscito à utilização como uma promissora ferramenta didática.

Fundamento as idealizações de abordar o Ensino de Ciências Sociais através da música, em especial no uso de sambas-enredo, no recém lançado livro *Usos de canções no Ensino de Sociologia* (2021), de autoria do professor Cristiano Bodart. Para o autor, “a canção não é um recurso didático (é um artefato histórico imaterial), portanto, precisa ser contextualizada e recontextualizada segundo as intencionalidades pedagógicas”<sup>9</sup> (p.23). Nesse mesmo sentido, afirma que “[...] podemos definir a estratégia didática como uma ação docente planejada e dotada de intencionalidades pedagógicas que, associadas aos recursos didáticos, possibilitam a construção e o compartilhamento de conhecimentos escolares” (p.18).

A preocupação sistêmica da Sociologia em estudar a música remonta à primeira metade do século XX e vem ganhando espaço na Sociologia contemporânea. Por meio da música e da canção, profissionais das Ciências Sociais vêm buscando compreender comportamentos coletivos, práticas sociais, linguagens, divisões de classes sociais, relações de poder, ideologias, consumo, fatos históricos etc (p.46).

Conforme trazido no primeiro capítulo, a escola e seus conteúdos em geral não são atrativos para os(as) estudantes, diante disso, é necessário que o(a) professor(a) ofereça aulas mais dinâmicas e de forma dialógica a todas as pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. O uso de músicas e canções pode oportunizar aulas satisfatórias, uma vez que podem ser sugeridas pelos(as) estudantes e utilizadas conforme suas preferências por gênero musical ou afins. Na intenção de aproximar os interesses dos(as) discentes com ferramentas didáticas que o(a) docente pode dispor, para Bodart (2021), “[...] a canção pode ser uma forma produtiva de: a) *verificar o conhecimento prévio dos(as) estudantes;* b) *demonstrar as relações dos conteúdos de Sociologia com o cotidiano;* c) *tornar a aula mais*

---

<sup>9</sup> Na obra, o autor faz uma distinção conceitual entre *canção* e *música*. A primeira diz respeito a letras musicadas; já a segunda, se refere à melodia, à harmonia e ao ritmo (BODART, 2021, p.11). Neste trabalho faço menção à sua interpretação de canção.

*dinâmica e atrativa; e d) transmitir os conteúdos de forma mais significativa”* (p.13, grifos do autor).

Quanto ao uso de canções no Ensino de Ciências Sociais, há um campo fértil de possibilidades. Por exemplo, ao utilizar uma música de gênero musical pouco conhecido pela turma, é possível debater sobre culturas – uma vez que “a canção é um produto cultural historicamente situado” (BODART, 2021, p.24), ou também apresentar que a “estranheza” é com frequência utilizada no ofício antropológico, bem como o processo de familiarização com o “diferente”, “estranho”. Outra possibilidade profícua para a aula de Sociologia utilizando músicas, é dispor para turma acesso a uma letra musical cujo teor seja a vida cotidiana e então discorrer sobre como uma ação individual está associada com ações coletivas. Compreende, de fato, à Sociologia Escolar apresentar as consequências que alguns fenômenos sociais causam aos indivíduos, demonstrando a influência do macro sobre o micro - e vice-versa.

Levando em consideração que, “[...] as composições não possuem intencionalidades pedagógicas em suas origens, em geral, não há uma preocupação em transmitir discursos coerentes com os conhecimentos produzidos pela ciência” (BODART, 2021p.81), o professor ou a professora que optar pelo uso desta ferramenta didática em sala de aula, deverá anteriormente fazer uma análise criteriosa do seu objeto.

Também é necessário que se faça de antemão uma contextualização, tanto da didática quanto da música em si, afim de explicar o uso, aproximar a turma na atividade e suscitar o interesse. Uma vez iniciada a aula tendo a música como recurso didático, faz-se necessário atenção especial ao risco de a discussão permanecer submersa ao campo do senso comum, pois é habitual que os(as) estudantes participem de forma ativa com base em tais perspectivas. Contudo, é atribuição docente conduzir a discussão a análises sociológicas com o devido uso e explanação de conceitos, temas e categorias particulares das Ciências Sociais.

Deste modo, a música assim como outras formas de mídia tem demonstrado grande potencial para uso didático por parte dos professores, pois ao fazer uso de uma atividade que boa parte das pessoas considera prazerosa e bastante comum em suas vidas, aproxima-se mais o conteúdo trabalhado em sala de aula, com a realidade de fato vivida por eles através de uma cultura que provavelmente já consumiam, mas talvez nunca lhes tivesse sido apresentada a relação com o conteúdo escolar, trazendo assim uma nova ótica dos alunos sobre a matéria (DA CUNHA, 2019, p. 3027).

As Orientações Curriculares Nacionais (2006) abordando a Educação Básica e em diálogo com a disciplina de Sociologia, afirmam que:

As vantagens de se trabalhar com conceitos é que já no ensino médio o aluno vai desenvolver uma capacidade de abstração muito necessária para o desenvolvimento de sua análise da sociedade, e para elevar o conhecimento a um patamar além do senso comum ou das aparências. Um conceito é um elemento do discurso científico que consegue sintetizar as ações sociais para poder explicá-las como uma totalidade (OCN, 2006, p.118).

Dessa maneira, em uma aula de Sociologia que recorre à música como opção didática, neste exemplo em particular ao samba, é valioso estimular os(as) estudantes a pensar de que forma a vida cotidiana presente na letra está associada às suas biografias e essas à vida coletiva, estruturas sociais<sup>10</sup>. “A música pode e deve ser utilizada em vários momentos do processo de ensino aprendizagem, sendo um instrumento imprescindível na busca do conhecimento, sendo organizado sempre de maneira lúdica, criativa, emotiva e cognitiva” (CORREIA, 2010, p.137).

Ademais, vale destacar também que, conforme a professora Martha Abreu defende<sup>11</sup>, o samba enquanto gênero musical chega à indústria cultural a partir de artistas negros e negras, dado que essa população resistiu por décadas na tentativa de descriminalizar sua arte musical. Para o samba chegar a ser considerado um gênero musical foram necessário inúmeros empreendimentos culturais e coletivos, e por isso eminentemente políticos.

Ou seja, é possível expandir essa análise que utiliza o samba como exemplo para compreender que além da musicalização, a formação de um gênero musical também oferta uma análise didática, seja pelo viés sociológico ou historiográfico, a ótica pode ser com facilidade deslocada da letra da música em si, para focar em outras análises profícuas de serem abordadas nas escolas.

---

<sup>10</sup> O samba enquanto gênero musical desde seu surgimento tem em suas letras uma possibilidade de afirmação social, sobretudo de cotidianos urbanos periféricos e a partir de corpos negros. Tal como o professor Vinícius Natal confirma na citação a seguir: “sambar, portanto, é interpretar o Brasil nas malemolências das encostas dos morros e subúrbios ‘habitados por gente simples e tão pobre’, tornando-se mais que um motivo de divertimento e festejo, mas também um modo de vida que atesta, em nossos corpos, uma própria visão de mundo” (2020, p.42). Para saber mais acesse: <https://www.pensamentosocialdosamba.com/>.

<sup>11</sup> Para saber mais acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=mPGeSB3mq6s>. Acessado em: 20 de jan. 2022.



#### 4 PRETEJAR: O SAMBA-ENREDO COMO SUBGÊNERO MUSICAL

Este capítulo pretende apresentar o samba-enredo como objeto deste estudo. Para tanto, inicialmente será trazida a sua história, alguns de seus desdobramentos e sua contextualização. Com base nisso, será possível perceber esse subgênero musical<sup>12</sup> enquanto uma manifestação cultural que traduz experiências da sabedoria popular.

A perspectiva a qual os sambas-enredos serão apresentados, compreende tanto à uma das formas com que eu os vejo, como também do resgate das experiências - acadêmicas e carnavalescas - que os professores Mauro Cordeiro e Vinícius Natal têm e dispõem para leitura e apreciação no site *Pensamento Social do Samba*<sup>13</sup>.

Numa visão superficial, os sambas-enredos podem ser entendidos como a musicalidade que determinada Escola de Samba cria durante um ano e defende sua apresentação da melhor forma possível nos dias do carnaval. Já uma análise mais interessada, permite compreender e situar o samba-enredo enquanto subgênero musical único, inconfundível; para tal, inicialmente é necessário situar o gênero musical samba, bem como a Escola de Samba, para então chegar ao samba-enredo.

##### 4.1 DO SURGIMENTO DO SAMBA E DAS ESCOLAS DE SAMBA

O professor Muniz Sodré em seu livro *Samba, o Dono do Corpo* (1998), se empenhou em localizar as fontes geradoras que davam relevância e também pudessem explicar o samba, de modo que igualmente evitasse as reduções acadêmicas. Nele, o autor demonstrou que no século XIX, haviam aspectos culturais da população negra brasileira que se apresentavam como um *continuum* africano no país, gerando um “modo brasileiro de resistência cultural” (p.10, grifo do autor). Dessas experiências, foi possível encontrar recursos de afirmação da identidade negra em momentos de profundas tensões. Este cenário está situado em um pano de fundo cuja realidade é a desumanização causada pelo sistema escravista, aquele que procurava violentar e reprimir o corpo negro, assim como apagar suas representações imateriais. O autor situa que

<sup>12</sup> Conforme Raymundo (2021, p.2): “O samba-enredo é um dos muitos subgêneros do samba (há o samba-canção, o samba de partido-alto, o samba de roda, o samba-exaltação, o samba de terreiro, o samba-choro etc.; e, numa concepção mais ampla, a bossa nova e o pagode)”.

<sup>13</sup> O site de autoria dos professores, se dedica a difundir parte de suas contribuições sobre o universo do samba brasileiro sob as perspectivas pessoais e também da produção acadêmica. Os professores também têm um canal na plataforma de streaming chamada Youtube com o mesmo nome do site. Nele, os objetivos são os mesmos, porém permite maior promoção dos debates com vídeos e lives. Para saber mais acesse: <https://www.pensamentosocialdosamba.com/>. Acessado em: 20 de jan. 2022.

Na Bahia, em 1807, o Conde da Ponte se queixava: “os escravos nesta cidade não tinham sujeição alguma em consequência de ordens ou providências do governo; juntavam-se quando e onde queriam; dançavam e tocavam os estrondos e dissonoros batuques por toda cidade e a toda hora; nos arraiais e festas eram eles só os que se assenhoreavam do terreno, interrompendo quaisquer outros toques ou cantos (1998, p.12)

Para a manutenção e continuidade de suas manifestações culturais, foi necessário gerar mudanças, ora para se incorporar a manifestações de origem branca, ora como forma de adaptação da vida urbana; diz Sodré que “as músicas e danças africanas transformavam-se, perdendo alguns elementos e adquirindo outros, em função do ambiente social” (1998, p. 13).

A quilombola e intelectual Beatriz Nascimento também se dedicou em estudar essa continuidade histórica. Afirma ela que em “todo descontínuo, há um contínuo histórico memorável na história entre os povos dominadores e subordinados, que eleva sempre a dignidade e a singularidades humanas [...]” (NASCIMENTO, 2018, p.371); e, complementa indicando que “a nós não nos cabe valorizar a história. A nós cabe ver o *continuum* dessa história” (grifo da autora, p.337). Para a autora, o samba é música de origem dos bantu<sup>14</sup>, e por isso é composto, cantado e dançado em coletivo.

Dando um salto na história, mas sem perder o foco nas perspectivas trazidas por Sodré (1998) de que as manifestações culturais, políticas e religiosas estavam sob constante ameaça, gerando a necessidade de adaptações e readaptações, o professor, ao abordar a segunda metade do século XIX, diz que: “começaram a aparecer no Rio de Janeiro, sede da Corte Imperial, os traços de uma música urbana brasileira – a modinha, o maxixe, o lundu, o samba” (p. 13). Neste cenário, o samba especificamente, nasce dos espaços de sociabilidade da população negra, onde os encontros aconteciam para diversos fins: haviam rezas, danças, casamentos e lazer; mas também havia muita perseguição e repressão (SILVA, 2020). Fato que se confirma segundo as considerações da pesquisadora Paula Almeida, de que

Os sambistas, ao longo das décadas de 1910 e 1920, sofreram preconceitos das autoridades públicas. Porém, eles lutaram para garantir espaço que possibilitasse suas manifestações culturais. Não se pode negar a ação repressiva dos órgãos de governo, mas acreditar na passividade dos sambistas é desmerecer o que fizeram para alcançar seus objetivos (2011, p.1).

A origem desses novos gêneros musicais acontece após a Abolição da Escravatura como uma forma de buscar novos modos de comunicação e socialização da população

---

<sup>14</sup> De acordo com a professora Beatriz Nascimento, bantu é o “nome de um dos dois maiores grupos linguísticos africanos; compreende povos que habitam a África Central-Occidental, de onde provém a maior parte dos escravos transportados para o Brasil, atualmente expandiram-se até o território sul africano por força da política e economia modernas” (NASCIMENTO, 2018, p.477)

negra carioca. Iniciado o século XX, num contexto de intensas mudanças sociais e políticas, sobretudo do agrupamento entre a chula, o maxixe e ritmos como lundu e as batucadas de terreiros que o samba surge (SODRÉ, 1998). Sergio Cabral, entretanto, afirma que

Nenhum pesquisador do início do século percebeu que a comunidade negra, instalada no Centro da cidade do Rio de Janeiro, criava, mais do que um gênero, uma cultura musical. Esta é uma das razões pelas quais são tão obscuros os dados sobre as origens do samba carioca (2016, p.29).

Uma vez que o samba conquistava seu espaço enquanto gênero musical, ao passo que carregava consigo os signos da população negra urbana que cada vez mais era destinada a ocupar as margens da cidade do Rio de Janeiro, eram nos blocos carnavalescos e nos ranchos que as rodas aconteciam. É a partir da década de 1910, aproximadamente, que os ranchos e os blocos começam a ser “substituídos<sup>15</sup>” pelo que viria a ser a Escola de Samba.

É então na década de 1920 que as escolas perdem suas características de rancho escola e começam a ser entendidas enquanto Escolas de Samba, elaborando espaços em que a cultura fosse tratada com relevância e os saberes populares poderiam ser reciclados. Assim, “o samba já não era, portanto, mera expressão musical de um grupo social marginalizado, mas um instrumento efetivo de luta pela afirmação da etnia negra no quadro da vida urbana brasileira” (SODRÉ, 1998, p. 16).

O nome *escola de samba*<sup>16</sup> tem origem nas discussões que sambistas faziam nos morros cariocas e remete à escola - a instituição de ensino - já que no dia a dia dividiam o espaço geográfico de socialização com uma Escola Normal, ainda que o acesso à educação formal não fosse efetivamente universal no país. Foi então a partir da criação das Escola de Samba, nas proximidades de uma escola regular que essa população marginalizada e impedida de acessar os espaços formais de educação criaram à sua maneira um canal de acesso a sociedade para além dos morros e vias de participação na luta política. A fundação de uma “entidade formal”, garantia maior reconhecimento e o estabelecimento de trocas de saberes, movimentos de integração na sociedade e a afirmação de seu direito de transitar e ocupar a cidade. Desse modo, o professor Mauro Cordeiro contribui confirmando que

As escolas de samba são agremiações recreativas de forte vinculação territorial, nasceram como formas de sociabilidade periféricas de sujeitos marginalizados que

<sup>15</sup> O uso das aspas se justifica porque os processos que estes espaços de sociabilidade vinham sofrendo muito se assemelham à uma substituição e também pelo frequente uso do termo na literatura. Entretanto, conforme Sodré, são formas de ocupação espacial que têm na sua gênese a preservação da memória negra (1998). Ou seja, compreendem a mudanças que foram geradas de acordo com a necessidade do contexto social, mas que se mantem como formas associativas territorialidades.

<sup>16</sup> A designação escola de samba tem inúmeras interpretações e pouca precisão. Entretanto, conforme a literatura alcançada, aqui está associada à escola normal, que funcionava no bairro Estácio de Sá, sendo os sambistas de fama então chamados de mestres ou professores. A primeira escola de samba criada é a Deixa Falar, depois surgiram as escolas de samba da Portela, Mangueira e Unidos da Tijuca (CABRAL, 2016).

viram em sua expressão cultural uma possibilidade de integração à sociedade nacional. Foi justamente pelo viés artístico e cultural que as camadas populares, majoritariamente negras, da cidade do Rio de Janeiro encontraram uma janela de expressão de suas vivências e viram sua produção tornar-se importante ativo econômico da cidade (2020, p.16).

Firmando-se no contexto do Estado Novo, as escolas de samba já em suas gêneses, precisam encarar o advento do rádio no país, as políticas integracionistas, bem como a busca excessiva por uma identidade nacional pela parte do então Presidente. Uma vez que esses espaços recreativos estavam consolidados, há a constituição de seu gênero líteromusical próprio, este está intimamente ligado ao ritmo do samba que já fazia parte de um símbolo nacional – que já começava a identificar a nação no exterior (FISCHER; RAYMUNDO, 2016).

O samba como mercadoria teria o seu apogeu na década de 1930. Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, o Estado Novo e o auge dos nacionalismos espalhados pelo mundo, o samba seria alçado à condição de “música nacional” e as gravações do ritmo tiveram um aumento considerável. Assim como na economia o governo Vargas fomentou o desenvolvimento da indústria nacional, na cultura o período foi fértil para a irradiação das expressões artísticas brasileiras (RAYMUNDO, 2021, p.7).

Data de 1932 o primeiro desfile carnavalesco promovido pelas escolas de samba na conhecida Praça Onze, financiado pelo jornal Mundo Sportivo e os sambas cantados pelas escolas eram improvisados na hora. Dois anos depois é criada a União das Escolas de Samba, que já integrava 28 escolas, e possibilitou que os holofotes percebessem a festa além dos dias de carnaval, mas também os ensaios promovidos na rua, os coquetéis com rodas de samba e escolas convidadas.

Entretanto, era nítido que nas primeiras festas carnavalescas, haviam nas ruas cariocas dois carnavais coexistindo: um grande carnaval das elites; e um pequeno carnaval das classes populares. O professor Mauro Cordeiro destaca que não é apenas as questões de classe e de pertencimento étnico-racial que eram notáveis, mas sobretudo as formas distintas de brincar e expressar seus hábitos e costumes (OLIVEIRA JUNIOR, 2020).

#### 4.2 DAS ESCOLAS DE SAMBA ATUAIS

As escolas de samba enfrentaram diversas disputas até se consolidarem da forma como são vistas hoje. Ora com o poder público, ora com os grandes canais de comunicação do país e também com as próprias organizações por elas criadas. Mesmo com suas tensões, assumem o papel de núcleos de sociabilidade e entretenimento, um fenômeno urbano de origem negra territorializado que hoje se consolidam como criadoras do Maior Espetáculo da Terra.

Das suas características mais imprescindíveis atualmente, destaco as quadras, ambiente das escolas de samba, que são herdeiras dos terreiros, hoje marcadas pela convivência de diferentes atores sociais, de origem étnico-racial e econômica distintas (OLIVEIRA JUNIOR, 2020), bem como seu protagonismo negro. Beatriz Nascimento diz que “a escola de samba é um quilombo em festa, é a comunidade das favelas que está na rua” (2018, p.190), e essa grande festa tomou o território nacional não só no sentido simbólico, mas também no material, pois:

O desfile de escola de samba, gênero artístico criado no Rio de Janeiro nos anos 1930, se espalharia pelo Brasil. Em outras capitais, como São Paulo, as primeiras escolas de samba seriam criadas, como tal, já nos anos 30 e 40; em Porto Alegre, somente nos anos 1960 é que o novo formato dominaria, mas suas características já eram sentidas no fim dos anos 1930 e início dos 40 (RAYMUNDO, 2021, p.12).

Outra característica que elas apresentam de forma mais recente é a presença de enredo ou tema enredo, que é a temática central apresentada pela escola em sua letra do samba-enredo, coreografias e as alegorias. O enredo, como já visto neste trabalho, em seus primeiros anos como elemento do carnaval, tinha a obrigatoriedade de ser pátrio; mais a frente, pela autonomia das próprias organizações carnavalescas, passa a assumir um papel de valorização da cultura negra e indígena brasileira, chegando por fim às suas narrativas mais recentes: forte crítica social e à abordagem da historiografia dominante, hegemônica, pela perspectiva das camadas populares.

Ao passo que as escolas se expandiam, criavam e recriavam suas identidades em diálogo com as mudanças sociais, políticas e econômicas do país – ora de forma mais vertical, ora com maiores negociações. O que não se pode negar é que as suas estruturas foram alteradas. Em 1978, por exemplo, a Sapucaí se torna o local destinado ao carnaval e às expressões das escolas de samba. Logo após, com a redemocratização do país, as escolas de samba passaram a ser empresas, permitindo a profissionalização da camada popular carnavalesca através da arte<sup>17</sup>.

Numa sociedade imersa em regras e códigos específicos, o carnaval se apresenta como um ritual que criou e ainda recria uma temporalidade em seus múltiplos espaços, que é capaz de gerar condutas que fogem das convenções sociais. Talvez seja por isso que, no

---

<sup>17</sup> A precisão quanto ao ano de início da Sapucaí como a avenida de desfile das escolas de samba e a gradativa perda da sociabilidade negra nesses antigos terreiros é uma constante discussão, visto tanto pela literatura alcançada para este trabalho como nas discussões promovidas em sites e nas redes sociais. As redes sociais, nesse sentido, permitem maior aproximação dos vários carnavais brasileiros, sobretudo durante o período de isolamento social iniciado no ano de 2020. Ver mais em: @maurocordeirojr. Disponível em: <https://twitter.com/maurocordeirojr/status/1268957824517844992>. Acesso em: 25 jan. 2022.

Brasil, em suas variadas formas carnavalescas, o morro e as grandes metrópoles se integram nos dias de folia. A respeito disso, Mauro Cordeiro contribui ao afirmar que

Se o carnaval é um momento de expressão das potentes e diversas formas de habitar a cidade, é importante compreender que essa expressividade ocorre na rua, no espaço público. As elites sociais, em dado momento histórico, perceberam no espaço público o lugar certo e ideal para disputar os rumos da cidade através da festa, fazendo com que na rua, durante o carnaval, todas as diferenças sociais, políticas e econômicas se fizessem representar (2020, p.11).

Considerando que o espetáculo apresentado nos dias do carnaval pelas escolas de samba representa em si a maneira que a população das camadas populares tem de expressar como entendem e se inscrevem na sociedade, o samba-enredo se apresenta como um elemento peculiar desse universo.

Segundo Raymundo (2021) o gênero musical samba tem seus subgêneros, o samba-enredo é um deles, somado ao partido-alto, o samba de roda, o samba-exaltação, o samba de terreiro, entre outros. Dado que ele possui uma subclassificação específica, é possível considerar que também tenha um sistema próprio, que é distinto, inclusive, do samba; suas formas literárias e musicais superam o uso para qual foram criados, uma vez que as letras dos sambas-enredos também criam símbolos no espaço-tempo.

Outras razões que evidenciam suas peculiaridades, é o fato que desde seu surgimento tem íntima relação com a história (oficial ou não), como também as composições geralmente são feitas em coletivo. Apesar disso, embora seja um subgênero musical com tanta relevância e originalmente brasileiro, são raros os registros das primeiras composições, sendo documentados somente a partir da década de 1960 – quando surgiram os discos que integravam os sambas-enredos do grupo especial do carnaval carioca (FISCHER; RAYMUNDO, 2016).

Por fim, como efeito das mudanças mais recentes das escolas de samba e seu universo, o professor Mauro Cordeiro (2020) diz que a partir da entrada dessas organizações políticas à lógica mercantil, elas passam a ser orientadas pela mesma perspectiva, gerando a perda gradativa da sua função na formação de sujeitos. Ainda nesse sentido, memoro o ensaio *Quilombo: em Palmares, na Favela, no Carnaval*, de autoria da professora Beatriz Nascimento, publicado no jornal Movimento em 1977 no Rio de Janeiro.

Nesse ela afirma que o carnaval, a festa que coloca as comunidades na rua, sofria com narrativas de que havia ali um drama, “mas dizer que o drama da escola surgiu a partir da entrada do branco não é uma verdade. Isso é atribuir força ao dominador. Porque o grande mal não é a presença do branco e sim a saída do negro” (NASCIMENTO, 2018, p. 191).

Embora o escopo desse trabalho verse sobre as escolas de samba e suas atribuições tanto no sentido cultural e seus aspectos comunitários, assim como às suas finalidades que é o carnaval desfilado, no Brasil não existe apenas esse tipo de gênero carnavalesco. Além das escolas de samba há também os blocos de carnaval, os trios elétricos, os clubes e também as tribos carnavalescas<sup>18</sup>. Essas últimas têm características e trajetória muito semelhante às escolas de samba, mas são uma peculiaridade do carnaval de Porto Alegre (RS). Surgiram na década de 1940, no contexto em que as festas populares incorporavam a identidade nacional e buscavam a afirmação da presença negra em suas organizações.

Ainda que tenham sido influenciadas pelo carnaval carioca, as escolas de samba da capital gaúcha em seus surgimentos não aderiram ao tema da brasilidade em seus enredos, e também não tinham como identidade o negro, mas sim a população indígena.

### 4.3 DA CULTURA/SABEDORIA POPULAR

De acordo com o supracitado, é possível compreender que a escola de samba nasce da ânsia da população negra carioca em ser reconhecida como participante do espaço urbano e também para disputá-lo. Hoje, essa segregação socioespacial dentro das quadras de samba assume outra dimensão, o que não garante a ausência das tensões. Uma dessas tensões é o caráter familiar presente nas quadras de samba. Desde seu surgimento, essas associações recreativas existem e resistem por e pelas famílias negras que faziam dos morros cariocas também suas moradias, configurando laços de identificação, verdadeiras comunidades, relações que expressam determinadas formas de viver o espaço-tempo.

Das práticas de cantar e sambar nas quadras aos finais de semana, da forte sociabilidade presente neste espaço que garante interações múltiplas entre indivíduos de distintas localidades, classes sociais e origem étnico-racial, e, até mesmo das tensões que essas relações garantem, se estabelece uma expressão cultural contemporânea – será a pretensa cultura afro-brasileira?

Conforme preconizado por Gohn, esse ponto de vista afirma o aspecto cultural exercido pelas escolas de samba, já que

A cultura [é] percebida como modos, formas e processos de atuação dos homens na história, onde ela se constrói. Está constantemente se modificando, mas, ao mesmo tempo, é continuamente influenciada por valores que se sedimentam em tradições e são transmitidos de uma geração para a outra (2001, p.98).

---

<sup>18</sup> Conforme artigo publicado no Jornal Zero Hora por Jackson Raymundo. Para saber mais acesse: as páginas 4 e 5 do Caderno ProA, de 15 de fevereiro de 2015. Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/proa/noticia/2015/02/o-que-cantaram-aolongodo-tempo-os-sambasenredos-do-carnaval-de-porto-alegre-4700179.html>. Acesso em: 25 de jan. de 2022.

Foi na defesa de seu caráter cultural que as camadas populares cariocas criaram as escolas de samba para através delas expressarem seu viés artístico, a fim de uma inserção mais ativa na disputa econômica da cidade (OLIVEIRA JUNIOR, 2020, p.16). O que corrobora diretamente com a ideia de que a cultura popular assume como parte de sua manifestação, estratégias efetivas que busquem mudanças e transformações sociais, manifestando novamente sua essência política.

Para o professor Carlos Rodrigues Brandão,

São movimentos populares as associações de bairros da periferia, os clubes de mães, as associações de favelados, os grupos de loteamento clandestino, as comunidades de base, os grupos organizados em função da luta pela terra e outras formas de luta e organizações populares (1986, p. 94).

A escola de samba, eminentemente associativa e comunitária, é um movimento popular, nesse sentido. Esses movimentos são em essência organizações de educação política do povo, incorporadas também ao trabalho consciente e reflexivo pela parte de seus e suas agentes. Não à toa os sambas-enredos mais cantados na Marques de Sapucaí nas últimas décadas são os considerados samba-protesto.

A cultura popular é aqui trazida como a manifestação de indagações individuais que em determinados espaços sociais adquirem um caráter coletivo. Tanto pode ser uma via de luta que determinados grupos organizados constroem diante de um problema social para então enfrentá-lo; como também pode significar a construção de espaços associativos comunitários que têm como objetivo ofertar à juventude do seu território aulas de capoeira, oficinas de percussão ou um “cursinho” pré-vestibular popular. Esses últimos são menores e têm impactos diferentes em relação às escolas de samba, mas têm em comum a elas “uma cultura de classe: ‘consciente’, crítica, politicamente mobilizadora, capaz de transformar tanto os símbolos com que se representa e ao seu mundo quanto a sua própria dura realidade material” (BRANDÃO, 1985, p. 15). Ademais, toda ação e manifestação desse cunho, necessariamente está situada em um conflito e assume uma postura ideológica, jamais se pretende neutra.

Dada que a cultura do povo diz respeito a uma consciência política que se desdobra na ação política, o professor Vinícius Natal, de acordo com essas assertivas, indica que é necessário

Pensar como o samba sempre produziu uma intelectualidade que, assumindo projetos próprios, cantando, pintando e marcando a presença com seus corpos carnavalescos, propôs uma ideia de Brasil que, na maioria das vezes, fora silenciada. Precisamos, cada vez mais, pensar o samba e as escolas de samba como instituições criadas não só para mediar as relações “morro-asfalto”, mas, principalmente, também com o objetivo do fortalecimento dos laços



identitários de grupos e famílias negras, no pós-abolição da escravidão na cidade no Rio de Janeiro<sup>19</sup>.

Acima de tudo, a sabedoria popular se traduz como uma semente cujo objetivo é perpetuar seu DNA, e o faz de forma simbólica como também de forma material. Seu formato figurado indica que até hoje na história, as populações subalternas precisaram primeiro acreditar nas transformações sociais por elas protagonizadas; já sua parcela material, sustenta que seja qual for a ação pretendida, deve ser coletiva.

---

<sup>19</sup> Para saber mais, acesse o site do autor. Disponível em: <<https://www.pensamentosocialdosamba.com/post/intelectualidade-negra-e-arte-em-heitor-dosprazeres>>. Acesso em: 25 de jan. 2022

## 5 O USO DE SAMBAS-ENREDOS COMO RECURSO DIDÁTICO

Nesta seção está a essência desta pesquisa. Contém os conceitos de classe social, democracia e relativismo cultural, que serão abordados a partir da interpretação, da análise e da contextualização dos seis sambas-enredos alcançados.

A metodologia utilizada consiste em primeiro apresentar de forma genérica o conceito utilizado, após vincular este à competência e à habilidade específica a qual está submetido de acordo com a BNCC, analisá-lo e interpretá-lo com base em conceitos e categorias das Ciências Sociais.

O material utilizado para subsidiar o uso dos conceitos é o polígrafo *Sociologia da Educação* elaborado pela professora Tatiana Valéria Trevisan da Universidade Federal de Santa Maria, de 2017.

### 5.1 CLASSE SOCIAL

Um dos principais conceitos discutidos na disciplina de Sociologia no Ensino Médio é classe social. Conforme a BNCC (2018) etapa Ensino Médio, o conceito deve ser abordado especificamente na competência 4 e na habilidade 2, podendo ser apresentado em qualquer um dos três anos da etapa.

Ancoro a abordagem do termo em dois sambas-enredos de escolas de samba do Rio de Janeiro: primeiro a partir do Grêmio Recreativo Escola de Samba Em Cima da Hora, de 1984, cujo o enredo foi *33, destino D. Pedro II*; o segundo foi apresentado pela Sociedade Esportiva Recreativa Escola de Samba Unidos do Cabucu, com o enredo *A mão que varre este chão segura com firmeza essa nação*, de 2006.

#### **A mão que varre este chão segura com firmeza essa nação<sup>20</sup>**

Sorria meu povo  
 Podem aplaudir  
 Hoje o Renato encanta  
 Sacode e balança  
 O rei dos oprimidos é um gari  
 Todos simples operários  
 Que vão cedo pro trabalho  
 Pra família sustentar  
 Senhor político, põe a mão na consciência  
 Dê um basta à violência  
 Faça o Brasil melhorar

<sup>20</sup> Compositores: Marcelo Rodrigues, Neca Bittar, J. Carlos, Vinícios, Willian, J. Grande e Luiz. Disponível em: <https://galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/unidos-do-cabucu/2006/>. Acesso em: 25de jan. 2022.

E brincadeira, eleito de novo  
 Não fez nada pelo povo  
 Deixando se levar à ganância  
 Um capital do Tio Sam  
 Nesses quatro dias de folia  
 Vou vestir minha fantasia  
 Sem o preconceito social  
 Que o luxo junte com a pobreza  
 Modernizando a beleza Lundu  
 é dança, é união  
 Eu vou varrendo, vou varrendo, amor  
 Vou varrendo esse chão  
 Sou Cabuçu e prego a paz  
 Pra firmeza da nação.

O carnavalesco deste enredo propõe com ele apresentar, com sensibilidade, um personagem que todo ano está presente na Marquês de Sapucaí, e por isso conhecido nacionalmente, como representante da classe trabalhadora brasileira. O “gari oficial da passarela do samba” expressa uma cultura de comunicação que sintetiza a presença dos trabalhadores e das trabalhadoras com o entusiasmo que apenas a Festa do Momo é capaz de propor.

Afirma ele que esses(as) trabalhadores(as) éticos(as), entusiasmados(as) e profissionais, na avenida, são ícones de referência do povo que muitas vezes sofrido, humilhado e oprimido pela profissão que exercem, “ergue suas mãos com firmeza na esperança de um novo amanhã possível” e na intenção de garantir a base da “pirâmide socioeconômica deste país”.

Como supracitada, a letra já nas primeiras linhas indica uma proximidade entre o enredo/ a escola/ o eu lírico e o “povo” brasileiro, a classe trabalhadora e em especial aos foliões e às foliãs. O “Renato [que] encanta sacode e balança” é o Renato Sorriso, trabalhador da empresa de limpeza urbana que, no exercício da sua função laboral de gari, sofre com o preconceito e com a desvalorização – conforme fica explícito na citação “o rei dos oprimidos é um gari”.

A parte final da primeira estrofe do samba-enredo remete nitidamente à classe trabalhadora, usando o termo *simples* como sinônimo à *pobre* -de praxe no dialeto popular-, àquele(a) que cedo vai trabalhar “pra família sustentar”. O pronome de tratamento “senhor” junto com o termo “político” que dão a impressão de serem vocativos, estabelecem um afastamento do eu lírico, criam uma diferença entre dois

agentes, duas classes sociais distintas. Que se comprova na frase “senhor político [...] dê um basta à violência, faça o Brasil melhorar”, criando um diálogo com uma autoridade da política formal que diferentemente do sujeito do enredo, tem influência social e o poder de articular regras – já que não pertence “ao topo da pirâmide”.

Fica evidente a oportunidade de discutir conceitos sociológicos à luz das teorias marxistas com base neste enredo da Unidos de Cabuçu. Entendendo que, grosso modo, classe social é a junção de grupos de pessoas que diante do sistema econômico-social capitalista estão nas mesmas condições e não dispõe de recursos/meios de produção, é possível distinguir brevemente neste caso o “senhor político” e os “simples operários” como classes sociais antagônicas. De acordo com a mesma perspectiva, dado o sistema social organizado como tal, ambas as classes a todo momento estão em conflitos (luta de classes), gerando outro conceito passível de abordagem e que tem destaque no enredo: consciência de classe.

### **33, destino D. Pedro II<sup>21</sup>**

Vamos sublimar em poesia  
 A razão do dia a dia  
 Pra ganhar o pão  
 Acordar de manhã cedo  
 Caminhar pra estação  
 Pra chegar lá em D. Pedro  
 A tempo de bater cartão  
 Não é mole não  
 Com a inflação  
 Almejar a regalia  
 Do progresso da nação  
 O suburbano quando chega atrasado  
 O patrão mal-humorado  
 Diz que mora logo ali  
 Mas é porque não anda nesse trem lotado  
 Com o peito amargurado  
 Baldeando por aí  
 Imagine quem vem lá de Japeri  
 Olhando a menina de laços de fita  
 Batucando na marmitta  
 Pra não ver o tempo passar  
 Esquecendo da tristeza quando o trem avariar  
 E na viagem tem jogo de ronda

<sup>21</sup> Compositores: Guará e Jorginho das Rosas. Intérprete: César do Valle. Disponível em: <https://galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/em-cima-da-hora/1984/>. Acesso em: 25 de jan. 2022.

De damas e reis  
 Vendedores, cartomantes, repentistas  
 Tiram onda de artista  
 No famoso "Trinta e três"  
 O trombadinha quase sempre se dá bem  
 O paquera apanha quando mexe com alguém  
 Não é tão mole andar de pingente no trem.

Considerada uma apresentação notável, a Em Cima da Hora apresentou este samba enredo que faz uma viagem de trem criando e recriando personagens que cotidianamente ocupam seus vagões destacando suas atribuições laborais. O enredo faz referência direta à classe trabalhadora que necessita de “acordar de manhã cedo” em “tempo de bater o cartão” para manter o sustento e “ganhar o pão” – eis a poesia da razão do dia a dia. Dada a condição de assalariados desses sujeitos que utilizam o trem como transporte urbano diariamente, é possível identificá-los como àqueles que vendem sua força de trabalho em troca de dinheiro (mais-valia).

O trem parte do interior da cidade com destino a estação central chamada Dom Pedro II. A estação nominalmente faz referência a construção que foi iniciada com o objetivo de conectar a Corte, à época presente no Rio de Janeiro, a estados vizinhos São Paulo e Minas Gerais.

O refrão indica a dificuldade que esses(as) trabalhadores(as) têm de inserção econômica na cidade considerando a inflação, fenômeno da área econômica e comercial que gera o aumento dos preços em produtos e serviços. É como se o enredo questionasse: como ter *poder de compra* nesta cidade em crescente comercialização e modernização? Mas esse poder de compra aparece como uma conotação de privilégio, não como direito. Na terceira estrofe os sujeitos que viajam no trem são trazidos como suburbanos, que remete ao subúrbio, morro, periferia.

A presença da classe trabalhadora nestes espaços não se dá à toa, é resultado direto do processo de remoção delas dos espaços centrais ou próximos ao centro que, devido às “reformas” que ocorreram décadas antes da escrita do enredo. A relação patrão x empregado é pertinente na discussão de classes sociais. O sistema econômico e social capitalista opera sobre a relação que as diferentes classes mantêm entre si e sobre a *alienação* do(a) trabalhador(a) bem como do *fetichismo* que estes(as) sofrem.

Há nos vagões a diversidade que o povo tem: há a menina que batuca na marmita na intenção de se distrair do tempo da viagem; tem que vem de muito longe, “vem lá de

Japeri”); tem jogo de baralho, “de damas e reis”; também tem comerciante e cartomantes. O já familiar 33- o trem- é para essas pessoas um palco popular, já que ali tem malandro e também tem artista.

Esse cotidiana do *proletariado*, viés pelo qual o enredo deve ser lido, confirma a condição de *massa trabalhadora alienada* que estão os(as) usuários(rias) viajantes. A pluralidade que o 33 se apresenta através do enredo indica que até mesmo dentro dele há a desigualdade. Como já visto, dentro da condição de classe trabalhadora, há exercícios que são menos remunerados, que são mais discriminados etc. Um único vagão é capaz decompor níveis de especializações, indagando discussões como a divisão social do trabalho.

## 5.2 DEMOCRACIA

O segundo conceito proposto como tema a ser discutido nas aulas de Sociologia do Ensino Médio é *democracia*. Conforme necessidade didática pedagógico, ao abordar conteúdos em sala de aula faz-se necessária a devida contextualização – conforme Competência 6 Habilidade 3 da BNCC. Para tal, recorro a dois sambas-enredos que dialogam diretamente com o proposto já que foram criados durante o processo de redemocratização do Brasil.

O primeiro foi composto e apresentado durante o ano da Assembleia Constituinte, em 1987, pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Caprichosos de Pilares sob o enredo *Ajoelhou tem que rezar... ou Eu prometo*. O enredo composto por Evandro Bóia, Naldo do Cavaco e Toninho 70 e interpretado por Carlos Miguel Marques (Carlinhos de Pilares), pode ser lido abaixo:

### **Ajoelhou tem que rezar... ou Eu prometo**

Estou cansado de ser enganado  
 Papo furado é demagogia  
 Não vão encher (o quê?)  
 A minha barriga vazia  
 Espero da constituinte  
 Em minha mesa muito pão  
 Uma poupança cheia de cruzados  
 E um carnaval com muita paz no coração  
 Vou deitar, rolar  
 Pular feliz  
 Essa é a vida  
 Que eu sempre quis  
 Vamos, meu povo  
 Democracia é participar

Vote, cante, grite  
 É tempo de mudar  
 Quem vive de promessa é santo  
 E eu não sou santo, meu senhor  
 Seu deputado, eu votei  
 E agora posso exigir  
 Quero ver você cumprir  
 Seu lero lero, blá, blá, blá  
 Conversa mole isso aí  
 É papo pra boi dormir  
 Ajoelhou, tem que rezar  
 Não quero mais viver de ilusão  
 Você prometeu  
 Agora vai ter que pagar  
 Não vai me deixar na mão

Passados os 21 anos de repressão impostos pela Ditadura Civil-Militar no Brasil, o novo período democrático teve seu início formal após as eleições indiretas que deu o cargo de Presidente a um civil em 1985. Um ano depois, através de eleições diretas, o Congresso formado deveria discutir e redigir uma nova Constituição para o Brasil. Esse clima de abertura política possibilitou aos movimentos sociais e diferentes organizações participarem da Constituinte, isto é, cooperar durante os 20 meses de elaboração da Constituição Cidadã promulgada em 1988.

É neste cenário de abertura política e participação cidadã dos caminhos que o país tomará que a Caprichosos de Pilares diz: “estou cansado de ser enganado papo furado é demagogia [...] espero da constituinte em minha mesa muito pão e uma poupança cheia de cruzados e um carnaval com muita paz no coração”. O cansaço do engano representa a falsa participação política que civis e organizações tinham até o momento, faz referência também ao desejo de tirar o país do quadro da fome.

O penúltimo trecho inicia situando as vantagens da instauração da democracia, o eu lírico do samba-enredo, entendido como a escola em si, chama “o povo”, a massa popular para participar do novo processo: vote, cante, grite – afirma. O cenário democrático oferta à população maior participação política ativa, por isso há a afirmação “é tempo de mudar, quem vive de promessa é santo” e mais a diante, “seu deputado, eu votei, e agora posso exigir quero ver você cumprir”.

O segundo samba-enredo que dialoga com o conceito frequentemente discuto na Sociologia Escolar foi apresentado pelo G.R.E.S Império Serrano, em 1996. “*Verás que um*

*filho teu não foge à luta*<sup>22</sup>” foi escrito e apresentado após quase uma década da Constituinte e durante os primeiros anos de afirmação da Carta Magna.

Em homenagem ao sociólogo Herbert de Souza, mais conhecido como Betinho, o enredo foi apresentado na Sapucaí - mesmo que a escolha não tenha sido unânime – e se consagrou como um épico carnaval da escola de samba. Foi graças a Constituição de 1988 que grande parte do trabalho social desenvolvido pelo homenageado foi amplamente conhecido, especificamente por suas vias que garante a liberdade de expressão e o direito universal à moradia, à educação e à saúde.

### **Verás que um filho teu não foge à luta**

O povo diz amém  
 É porque tem  
 Um ser de luz a iluminar  
 O moderno Dom Quixote  
 Com mente forte vem nos guiar  
 Um filho do verde esperança  
 Não foge a luta, vem lutar  
 Então verás um dia  
 O cidadão e a real cidadania  
 Quero ter a minha terra  
 Meu pedacinho de chão, meu quinhão  
 Isso nunca foi segredo  
 Quem é pobre tá com fome  
 Quem é rico tá com medo  
 Vou dizer...  
 Quem tem muito, quer ter mais  
 Tanto faz se estragar  
 Joga lixo no chão, tem bugica pra catar  
 Senhor, despertai a consciência  
 É preciso igualdade  
 O ser humano tem que ter dignidade  
 Morte em vida, triste sina  
 Pra gente chega de viver a Severina  
 Junte um sorriso meu, um abraço teu  
 Vamos temperar  
 Uma porção de fé, sei que vai dar pé  
 Não vai desandar  
 Amasse o que é ruim, e a massa enfim

<sup>22</sup> Compositores: Aluísio Machado, Lula, Beto Pernarda, Arlindo Cruz e Índio do Império. Intérprete: Jorginho do Império. Ver mais em: <https://galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/imperio-serrano/1996/>. Acesso em: 26 de jan. 2022.



Vai se libertar  
 Sirva um prato cheio de amor  
 Pro Brasil se alimentar  
 Em me embalei, pra te embalar  
 No balancê, balancear, vem na folia  
 Chegou a hora de mudar  
 O meu Império vem cobrar democracia.

Consoante ao início da letra é possível interpretar que as classes trabalhadoras têm em um agente ímpar a garantia de subsistência. “O moderno Dom Quixote” é Betinho, o mesmo que empreende diversas lutas sociais pelo fim da fome, pelo acesso à educação e à saúde e pelo acesso a moradias dignas. Este que “não foge a luta” garante que um dia será possível ver “o cidadão e a real democracia”, o cidadão entendido como tratado na Constituição, gozando de seus *direitos básicos* e assim efetivando a *cidadania*.

O exercício da cidadania pode ser compreendido por vários vieses, aqui pode ser entendida como a oportunidade de adquirir um imóvel, por exemplo, conforme trazido no refrão e concordando com uma das garantias da democracia que é o direito garantido a propriedade (privada). Ainda no refrão, é possível perceber a dimensão liberal que o contexto social propiciava no país, conforme a frase “quem tem muito, quer ter mais” e, mais a frente, “é preciso igualdade” – princípio político do regime aqui trazido.

Em contextos democráticos as expressões “massa” e “povo” têm um singular significado, já que a democracia é a *soberania do povo*, opera pela perspectiva de que todas as vozes devem ser ouvidas, mas a narrativa com maior adesão se sobressai. Por exemplo: a frase “amasse o que é ruim e a massa enfim vai se libertar” pode ser interpretada como “o ruim” sendo o passado de silêncio e fome, a transformação o “amassado”, como a mudança que é a liberdade, a propriedade privada, a geração de empregos etc.

Com base em elementos particulares deste regime de governo, a escola de samba apresentou no Maior Espetáculo da Terra o nome e ações de muitos movimentos sociais, como o Movimento de Trabalhadores(as) Sem Teto (MTST), a Ação da Cidadania Contra a Miséria e Pela Vida, a luta empreendida por pessoas que vivem com o vírus da e com a AIDS e pela luta a favor da reforma agrária no país. O que coloca em voga a efetivação de direitos assegurados no Regime como a liberdade de associação, a igualdade e o voto direto e secreto – bem como a devida fiscalização pelo poder público – dialogando com a frase do enredo “seu deputado eu votei e posso exigir”.

### 5.3 RELATIVISMO CULTURAL

O relativismo cultural é amplamente discutido na Sociologia Escolar e não atua sozinho neste cenário, concomitante a ele são tratados assunto como o *etnocentrismo*, *cultura erudita*, *cultura popular* e *ideologias*. Compreende objetivamente ao exercício de mesclar diversos comportamentos culturais. Na sociedade brasileira, se sabe que este processo ocorreu da junção entre as manifestações que as etnias indígenas já exerciam com as da sociedade europeia colonizadora recém chegada e dos aspectos culturais trazidos pela população negra escravizada.

No currículo formal da Disciplina de Sociologia este conteúdo, ainda que não esteja com este nome, está presente na Competência 6 e nas Habilidades 1 e 2. Sua abordagem neste trabalho está ancorada em dois sambas-enredos do carnaval de Porto Alegre (RS) e remete diretamente ao Relativismo Cultural na formação da sociedade brasileira até chegar em seu produto, a cultura afro-brasileira.

O primeiro enredo foi apresentado pela Sociedade Recreativa e Beneficente Estado Maior da Restinga no ano de 1991 com o título *África, Raízes Negras Na Terra do Samba*. Já o segundo, foi apresentado em 1998 pela Sociedade Beneficente Recreativa Imperadores do Samba sob o tema-enredo *Brasil, mostra a tua cara*.

#### **África, Raízes Negras Na Terra do Samba<sup>23</sup>**

Restingo no restinga, bra bra bra  
Restingo no restinga, bra bra bra(bis)

(eu disse que veio)

Veio da África

Trazendo seus rituais (oi seus rituais)  
Suas danças seus costumes, esperança e fé nos orixás

Foi chuva, terra e mar  
Lua e sol, pra chegar (eu falei que foi chuva)  
Foi chuva, terra e mar  
Lua e sol, pra chegar

(eu digo apesar)

Apesar dos pesares

Ajudaram a construir esse país  
Discriminados, oprimidos e reprimidos

<sup>23</sup> Compositores: Sidney da Conceição e Fávio Pinto Soares. Interprete: Claudio Barulho. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=M5Rnuw49oFA>>. Acesso em: 26 de jan. 2022.

Mas conseguiram implantar sua raiz

(liberdade)

Liberdade, liberdade

Não é derrubar os troncos, a chibata e a corrente

Liberdade, liberdade

É viver decentemente, respeitado como gente(bis)

(o negro) o negro enriqueceu a cultura nacional

Colocando a magia, dentro da filosofia, espiritual (e

no candomblé) no candomblé, oi no candomblé

Na umbanda e na quimbanda

Sentado num banquinho, preto velho ensinando

O bem vencer o mal

Capoeira tem, tem tem tem

O lundu, maculelê oi (maculelê)

E a moçada lá na tinga

Vem com bossa vêm na ginga

No batuquegê do canjerê.

Conforme supracitado no capítulo 1, durante a formação das escolas de sambas havia a busca pela instauração de uma identidade nacional e foi no samba e no carnaval carioca que parte deste processo se concretizou. Foi igualmente trazido neste trabalho que tanto o gênero musical samba – e suas vertentes – como a Festa do Momo tem aspectos particulares da população negra brasileira em suas manifestações populares durante o pós-abolição. Esse caráter vigorou e vigora até hoje nas tradicionais festas populares nos quatro cantos do país e é um dos elementos da dita cultura afro-brasileira.

É possível confirmar essas assertivas no tema-enredo da Estado Maior (como comumente a escola de samba é chamada), bem como na segunda estrofe do samba-enredo, “veio da África trazendo os seus rituais”. Aqui a referência direta é feita à população negra que foi trazida forçadamente de várias regiões do continente africano para as américas para serem colonizadas e escravizadas - estabelecendo a maior diáspora africana da história diante dos mais de quatro séculos de vigência da escravidão. Na estrofe seguinte, o samba-enredo está abordando o processo transatlântico que essas pessoas passaram até chegarem em seus destinos (NJERI, 2019).

Por isso a terceira estrofe inicia com “apesar dos pesares”, indicando que dado a desumanização que estas pessoas foram submetidas, ainda auxiliaram na construção do país – de forma direta e indireta. A ideia é reforçada com a frase “discriminados, oprimidos e

reprimidos, *mas* conseguiram implantar sua raiz”. Implantar sua raiz pode ser compreendida primeiro como manter-se vivo e depois como as formas diversas que conseguem de perpetuar seus costumes culturais e religiosos, embora sob constante perseguição.

Quando se refere ao negro que enriqueceu a cultura nacional, é possível entender que o enredo está falando da diáspora africana brasileira<sup>24</sup>, aquela responsável por grande parte dos patrimônios materiais e imateriais do território – o samba e o carnaval, por exemplo. Parte significativa da cultura afro-brasileira são as religiões. Popularmente chamadas de religiões de matriz africana, a umbanda, o candomblé e a quimbanda são em essência o resultado da mistura de costumes indígenas, ocidentais e africanos. Em certos rituais religiosos há a presença de caboclos que têm referência indígena; em outros há a presença integral dos chamados pretos(as) velhos(as), em referência direta à África - como trazido na frase “sentado num banquinho, preto velho ensinando o bem vencer o mal”. Neste mesmo sentido, o enredo finaliza trazendo importantes marcadores da cultura brasileira que foram por muitos na história reprimidos e criminalizados: a capoeira e o lundu.

O segundo samba-enredo que endossa a discutir relativismo cultural foi apresentado pela escola de Samba Imperadores do Samba e o samba-enredo será apresentado a seguir:

### **Brasil, Mostra a tua Cara<sup>25</sup>**

O meu brasil eu canto com amor “  
Ah eu sou gaúcho, sou imperador”

(navegante)

navegante português

Em busca de riquezas aqui chegou

Foi cabral que iniciou

a exploração do meu país

e de lá pra cá pouco modificou

(e o índio?)

Filhos da terra, donos desse chão foram

dizimados e oprimidos pela ambição

<sup>24</sup> Para a professora Aza Njeri, diáspora africana é o sequestro e cárcere iniciado com a escravidão que a população africana foi submetida. Nesse sentido, a população afro-brasileira é pertencente à diáspora brasileira. Para saber mais acesse: <https://azanjeri.wixsite.com/azanjeri>.

<sup>25</sup> Compositores: Renatinho, Fofó e Lelê. Intérprete: Sandro Ferraz. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=M5Rnuw49oFA>>. Acesso em: 26 de jan. 2022.

Por “bugigangas” deram todo o pau-brasil com o  
 ciclo do açúcar chegam tumbeiros  
 um povo varonil  
 (lá vem)  
 lá vem o negro, vem, sofrendo “negro”

Pra trabalhar e escravo se tornar  
 nem a força da chibata calou o grito dessa raça  
 Que trouxe sua cultura da “mãe áfrica”

(e na crise)  
 na crise da “coroa” o ouro foi a solução  
 (e a salvação)  
 A “ferro e fogo”, expedições, inconfidências  
 d. Pedro dá “tal independência”  
 “da integração há miscigenação”

Diversos povos imigraram neste chão  
 tem axé dos baianos, olha o boi, meu boi-bumbá  
 frevo e maracatu pro brasileiro se encantar  
 e na “terra da garoa”, centro industrial

(que legal)  
 rio, é samba, é carnaval  
 mas que “cara bonita terá meu brasil” (ô, ô, ô, ô)  
 quando a “politicagem” vier se acabar (ô, ô, ô, ô)

Só com a esperança desse povo  
 em querer um país novo para a vida melhorar  
 (e pra melhorar)  
 só peço mais educação  
 trabalho pra toda nação  
 saúde, paz, plantar, colher  
 ó “pátria-amada” dê o direito de viver.

O samba-enredo inicia em concordância com a historiografia dominante, a mesma que na Educação Básica é trazida nos livros didáticos, a qual afirma que os portugueses chegaram às américas em busca de riquezas, nomeando Pedro Álvares Cabral como o responsável pelo início da exploração. O uso do “de lá pra cá” tanto pode fazer referência à exploração material de recursos naturais como as formas simbólicas de exploração que a população menos abastada economicamente sofre ainda hoje.

Já a segunda estrofe inicia um pouco contrária à narrativa que os livros didáticos abordam e também em tom de crítica direta e indireta. Identifica que a população indígena já pertencia a este território. Desta compreensão e deste período histórico é possível considerar o viés *etnocêntrico* dos que de lá vieram para cá explorar, pois se sabe que não foram apenas suas vidas físicas dizimadas, mas também suas formas mais alternativas de expressão, uma vez que a compreensão ocidentalizada trazida, estava calcada em uma pretensa superioridade.

A miscigenação, resultado da integração de diversos povos imigrantes, como afirma o enredo atualmente é quase sinônimo da cultura brasileira. Nisso, são identificados o axé baiano, o frevo nordestino e o maracatu “pro brasileiro se encantar”. Este processo de miscigenação foi motivo de diversos estudos e de movimentos artísticos no Brasil, mas destaco a forma como as diversas formas de expressão do carnaval são recorrentemente consideradas meros festivais que servem para esquecer os papéis sociais que os indivíduos diariamente precisam apresentar, para se integrarem apenas na condição de foliões. Esse viés parte da mesma visão a qual a miscigenação foi por muito considerada, como uma mistura sadia em que não há conflito ou tensão. Na finalização do enredo, onde o eu lírico traz a frase “trabalho *para toda a nação*” é explícita a compreensão da desigualdade social.

A compreensão de relativismo cultural está calcada numa ideia de superioridade, certo e errado. Foi assim na construção do país à medida que ao chegarem nestas terras -que nem este nome tinha- a população autóctone foi submetida a diversos processos de catequização. Mais a diante na história, as expressões culturais como o candomblé, as rodas de samba e de capoeira foram impedidas e criminalizadas devido a tendência africanizada que esses rituais possuem. Sobressair uma perspectiva religiosa sobre outra, por exemplo, bebe da mesma fonte e são recorrentes no Brasil atual. Os recentes ataques aos terreiros de umbanda, de quimbanda e de candomblé têm forte ligação com o *racismo religioso* que os grupos evangélicos exercem.

O relativismo cultural é um fenômeno simples, é a ação de integrar várias formas culturais podendo ou não gerar um produto final. Foi deste processo, de forma intencional ou não, que a cultura brasileira se consolidou. Por isso, seja onde for ela se apresenta de forma plural, com uma gênese africana e indígena implícita e explicitamente pelo viés ocidental. Não é sem intenção que haja determinadas regiões com maior presença de negros e de negras e que ali há gírias muito específicas. Do mesmo modo, existem regiões com maior predominância da população italiana imigrante e nesse cenário tradicionalmente empenha se em perpetuar seus *signos culturais*.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui finalizada pretendeu corroborar para o Ensino das Ciências Sociais no Ensino Médio, isto é, para a disciplina de Sociologia estabelecendo diálogo entre conhecimentos populares e a academia. Para tanto foi necessário percorrer um caminho de via dupla: analisar e evidenciar as múltiplas formas que as juventudes brasileiras se apresentam para as escolas formais, sendo necessário fazer um breve recorte em termos de classe e raça para melhor evidenciar a falta de adesão dos(as) jovens ao ambiente escolar.

Na sequência, apresentou-se como alternativas viáveis a este cenário impreciso as Metodologias Ativas que protagonizam os(as) estudantes frente ao currículo e às práticas didático-metodológicas utilizadas em salas de aula, bem como foi indicado o uso de músicas como recurso – sobretudo os sambas-enredos, colocando estes como produto das sabedorias populares. De forma singular, foi necessário dissertar sobre o ensino híbrido/remoto, esta nova forma de organização escolar que evidencia camadas antigas e recentes das dificuldades que a educação formal enfrenta.

O samba, as escolas de samba, assim como o Maior Espetáculo da Terra foram aqui deslocados de seus papéis superficiais para assumirem o lugar que melhor estão alocados desde seus surgimentos.

Assim, o samba é trazido como um gênero musical consolidado, que da sua gênese até a ruptura de seu caráter crítico e associativo, foi criminalizado e perseguido. As escolas de sambas, sobretudo as cariocas, deixam de ser as quadras escondidas em territórios periféricos para se mostrarem verdadeiros territórios políticos e comunitários que são, promotoras de socialização e mantenedora de saberes tradicionais. Até que por fim, a folia que caracteriza o Brasil (inclusive no exterior), o carnaval, é abordado pelo seu viés político e contestador para dialogar com as práticas pedagógicas escolares.

O ponto de chegada deste caminho assegura que é possível estabelecer contato entre a ciência, a academia e o vasto acúmulo de conhecimento que os morros, as periferias, institucionalizados nas associações recreativas escolas de samba mantêm. Tal fato se confirma pela possibilidade de oferecer conteúdo escolar relevante para a disciplina de Sociologia do Ensino Médio através de sambas-enredos.

O que foi possível alcançar em termos de pesquisa bibliográfica bem como as interpretações e análises que foram apresentadas com base nos sambas-enredos selecionados de forma alguma darão fim a esta discussão ou serão a melhor forma de fazê-los. Os conceitos e categorias aqui empregados também não se apresentam nesse sentido.

Antes, faz-se necessário utilizar este caminho percorrido como modelo para criar e percorrer outros.

Por isso, não se pretende esgotar os objetivos nem os debates que aqui foram trazidos, tampouco que estes sejam os mais adequados, mas que esta seja *uma oferta válida* em um universo de várias outras possíveis.

Conforme supracitado no capítulo 3, o caráter popular e as raízes enegrecidas dos grêmios recreativos, foram algumas das razões pelas quais as elites retardaram por reconhecer sua importância material e imaterial para a população brasileira. Foi em 2007 que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) deu um passo que mudou a rota dessa discussão. O Instituto reconheceu o samba carioca como Patrimônio Cultural brasileiro. Mais à frente reconheceu outros elementos populares bem como algumas associações recreativas também.

Mas vale destacar e sobretudo indagar que cabe à academia assim como aos currículos formais da Educação Básica, em consonância com o Iphan, reconhecer os saberes populares historicamente conservados nos quatro cantos do país. Ainda que não possam conceder um título a esses reconhecimentos caso venham a realizar, que ofertem caminhos democráticos e possíveis de manutenção do diálogo que foi iniciado pela geração de inquietos e inquietas.

Uma ação desta natureza também situa o professor ou a professora como um(a) agente que cumpre as exigências das leis 10.639/03 e 11.645/08, uma vez que identifica e aplica as identidades e as culturas afro-brasileiras e indígenas. Apesar do esforço coletivo que docentes têm para a efetivação das leis, o que de fato se apresenta em salas de aulas é muito aquém do desejado.

Portanto, a utilização de sambas-enredos, dos empreendimentos da população negra e indígena, a valorização dessas narrativas e a identificação do seu viés político quando levados à sala de aula, corroboram para as mudanças curriculares e sociais que a educação básica carece e se apresenta como uma possibilidade concreta de efetivação das leis.

Para a utilização de sambas-enredos como alternativa didática às aulas de Sociologia o docente ou a docente deverá encontrar um caminho semelhante ao que foi percorrido neste trabalho. Não porque aqui está a forma mais apropriada de condução dos conteúdos escolares, mas sim porque é necessário superar a superficialidade de que sambas-enredos são apenas a musicalização de determinada escola de samba e a superação de que escola formal e sabedorias populares não combinam.



## REFERÊNCIAS

- BODART, Cristiano das Neves. **Usos de canções no ensino de Sociologia**. 1 ed.- Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2021, 169 p.;
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985;
- BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2006;
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Dispões sobre a Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2022;
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018;
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996. Brasília, DF, 1996;
- CABRAL, Sérgio. **Escolas de samba do Rio de Janeiro**. 1 ed. Editora Lazuli LTDA, 2016;
- CORREIA, Marcos Antonio. A função didático-pedagógica da linguagem musical: uma possibilidade na educação. **Educar em Revista**, p. 127-145, 2010;
- CRESCIULO, P. O Carnaval de 1935: oficialização e legitimação do samba. In: XXVI Simpósio Nacional de História (ANPUH), 2011, São Paulo. **Anais do XXVI simpósio nacional da ANPUH** - Associação Nacional de História. São Paulo: Anpuh - SP, 2011;
- DA CUNHA, Rafael Denis Teixeira. O Cerrado e o Ensino de Geografia: O Trabalho de Campo e a Música como Propostas Metodológicas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia**: políticas, linguagens e trajetórias, p. 3020-3030, 2019;
- DAYRELL, Juarez. A escola " faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**. V. 28, p. 1105-1128, 2007;
- DEMETERCO, Solange Menezes da Silva. **Sociologia da Educação**. 3 ed. Curitiba, PR: IESDE, 2018;
- ESTADO MAIOR DA RESTINGA** - Samba Enredo 1991. Carnaval Alegre RS. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=M5Rnuw49oFA>>. Acesso em: 26de jan. 2022;
- FISCHER, Luís Augusto; RAYMUNDO, Jackson. SAMBA-ENREDO: A FORMAÇÃO DE UM (SUB) GÊNERO CANCIONAL. **Todas as Letras: Revista de Língua e Literatura**, v. 18, n. 1, 2016;
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 59ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019;

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6º ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008, p. 29;

GOHN, Maria da Gloria Marcondes. **Educação não-formal e cultura política**. 2. edição. São Paulo: Cortez, 2001;

**IMPERADORES DO SAMBA** - Samba Enredo 1998. Carnaval Alegre RS. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=M5Rnuw49oFA>>. Acesso em: 26 de jan. 2022;

Vinicius Natal e Martha Abreu - Fique em Casa com Museu do Samba | LIVE. **Canal Museu do Samba**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mPGeSB3mq6s>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2022;

MARQUES, Humberto Rodrigues et al. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 26, p. 718-741, 2021;

MORAES, Amaury. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos Cedes**, v. 31, p. 359-382, 2011;

MORAES, Aza Njeri Viviane. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Ítaca**, n. 36, p. 164-226;

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas**. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015;

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Culturas em Diálogo. In: NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: Possibilidade nos dias da destruição. 1 ed. Diáspora Africana: editora Filhos da África, [S.l.] 2018, p. 370-372;

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Glossário. In: NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: Possibilidade nos dias da destruição. 1 ed. Diáspora Africana: editora Filhos da África, [S.l.] 2018, p. 477-479;

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Quilombo: em Palmares, na Favela, no Carnaval. In: NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: Possibilidade nos dias da destruição. 1 ed. Diáspora Africana: editora Filhos da África, [S.l.] 2018, p. 189-194;

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Transcrição do Documentário *Orí*. In: NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: Possibilidade nos dias da destruição. 1 ed. Diáspora Africana: editora Filhos da África, [S.l.] 2018, p. 326-340;

NATAL, V. F. A voz do sambista na academia. **Samba em Revista**, Rio de Janeiro, p.42 - 44, 08 maio 2020;

NATAL, V. F. Sambantropologia. PragMATIZES - **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura**, v. 11, p. 150-166, 2016;

NATAL, Vinícius. Intelectualidade negra e arte em Heitor dos Prazeres. **Pensamento Social do Samba**. 6 de out. de 2020. Disponível em: <<https://www.pensamentosocialdosamba.com/post/intelectualidade-negra-e-arte-emheitor-dos-prazeres>>. Acesso em: 25 de jan. 2022;

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta e sobrevivência na maafa. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 31: mai.-out./2019, p.4-17. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.29253>;

**O QUE É?** Sobre o ensino híbrido. Publicado em 15 de dez. de 2021. Disponível em: <<https://escola.rs.gov.br/aulas-remotas-o-que-e>>. Acessado em: 20 de jan. 2022;

OLIVEIRA JUNIOR, M. C. de. Sambódromo do carnaval carioca: notas iniciais de pesquisa. Policromias – **Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**, Rio de Janeiro, ed. esp., p. 516-533, dez. 2020;

OLIVEIRA JUNIOR, M. C. **Escolas de samba são associações comunitárias, nascidas no pós-abolição, como formas de sociabilidade de negros e negras das favelas e subúrbios do Rio** [...]. Rio de Janeiro, 5 de jun. 202. Twitter: @Maurocordeirojr. Disponível em: <<https://twitter.com/maurocordeirojr/status/1268957824517844992>>. Acesso em: 25jan. 2022;

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995;

RAYMUNDO, Jackson. Escola de samba: uma escola do povo negro, o negro enredo do samba. **ArReDia**, v. 2, n. 3, p. 60-73, 2013;

RAYMUNDO, Jackson. **Samba-Enredo: a poética do carnaval de Porto Alegre**. 1. ed. Ponta Grossa- PR: Atena Editora, 2021. v. 1. 186p;

SILVA, Luise Campos da. **Identidade brasileira em disputa: um estudo sobre o carnaval do ponto de vista étnico-racial**. 2020. 97 p. Dissertação (Mestrado em Educação para as Relações Étnico-Raciais) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, RJ, 2020;

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998;

VALENTE, José Armando; DE ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017; TREVISAN, Tatiana Valéria. **Sociologia da educação**. 2013.