

SAMBAS-ENREDOS CARIOCAS: PROPOSTAS DE LETRAMENTO DE (RE)EXISTÊNCIA EM BUSCA DE UM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA ANTIRRACISTA

Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre¹
Anderson da Silva Bezerra²

Resumo: O presente artigo discorre sobre possibilidades de o ensino de língua portuguesa centrar-se em uma lógica de letramento de (re)existência e antirracista, através das diversas identidades faveladas. Partindo-se da história do bairro carioca de Vila Isabel e da escola de samba Unidos de Vila Isabel, são propostas sequências didáticas para o ensino de língua portuguesa, especificamente para os anos finais do Ensino Fundamental. Ainda que se reconheçam as favelas como espaços de culturas múltiplas, essas propostas de atividades são baseadas nos sambas-enredo de 1988 e de 2012, por retratarem importantes ícones da história africana e afro-brasileira, a fim de se estabelecer práticas de letramento críticas em escolas cariocas.

Palavras-chave: letramento; samba; favela; Vila Isabel; educação.

The lyrics of Rio de Janeiro's samba: literacy proposals of (re)existence for anti-racist Portuguese language teaching

Abstract: This article discusses the possibilities for Portuguese language teaching to focus on a (re)existence and anti-racist literacy logic through the diverse slum identities. Starting from the history of the Vila Isabel neighborhood of Rio de Janeiro and the Unidos de Vila Isabel Samba School, didactic sequences are proposed for the teaching of the Portuguese language, specifically for the final years of elementary school. These proposals are based on the sambas-enredo of 1988 and 2012, for portraying important icons of African and Afro-Brazilian history, in order to establish critical literacy practices in Rio schools.

Keywords: Literacy; samba; slum; Vila Isabel; education.

INTRODUÇÃO

Esse artigo – inspirado na Lei 10.639/2003, que preconiza o ensino de história e de cultura africana e afro-brasileira na educação básica do país –

¹ Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (sabrinabalsalobre@unilab.edu.br).

² Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (andersonrccmi@gmail.com).

investiga possibilidades de educação destinadas àqueles que sempre foram postos à margem. Nesta direção, o objetivo central desse artigo é discorrer sobre possibilidades de letramento que partem da cultura local dos estudantes – nesse caso, as favelas cariocas – a fim de ampliar o seu repertório linguístico e sociocultural, em uma perspectiva de educação antirracista. Assim sendo, pretende-se utilizar o samba a fim de não nos distanciarmos da realidade dos estudantes.

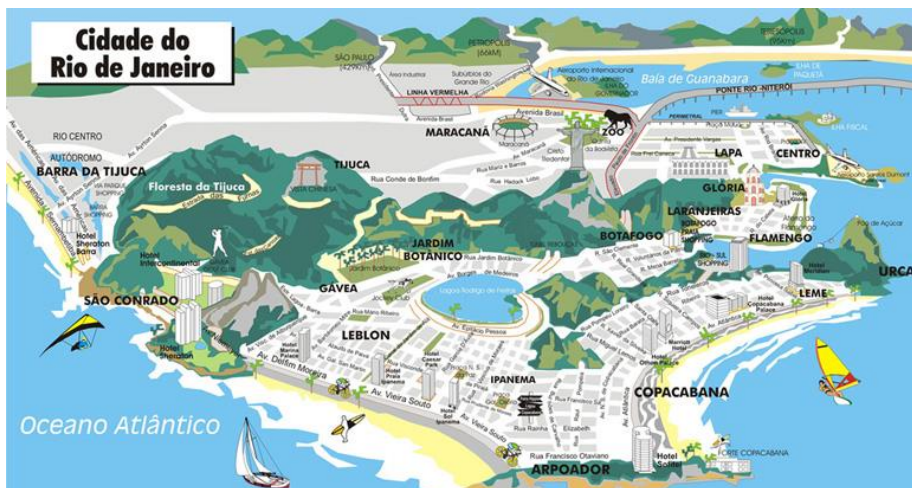
Antes de prosseguirmos, vale ressaltar que, no Rio de Janeiro, a palavra *favela* pode ser usada nos locais em que a segurança de determinada comunidade não é fornecida pelo Estado e sim por uma administração local. Essa palavra geralmente é sinônimo de “comunidade” e é usada por quem mora na *pista* ou no *asfalto*. De acordo com o *Observatório de favelas* (2009), tradicionalmente, o conceito de favela tem sido permeado por conotações que caracterizam a “ausência”. Desse modo, usualmente, associa-se à ideia de *favela* um espaço sociogeográfico marcado por diversas faltas, como a de “água, luz, esgoto, coleta de lixo; sem arruamento; globalmente miserável; sem ordem; sem lei; sem regras; sem moral” (2009, p.16). Contudo, essa visão estereotipada não contribui para o desenvolvimento de políticas públicas de desenvolvimento urbano, na medida em que não permite o aprofundamento de uma compreensão que perpassa um viés social, econômico, político e cultural bastante complexo. Segundo o *Observatório* (2009, p.22), pois, à favela também deve ser relacionada uma concepção de “morada onde grupos que se aproximam por valores, práticas, vivências, memórias e posição social, constroem sua identidade como força de realização de suas vidas”.

A fim de se compreender o argumento central desse artigo – que discorre sobre as possibilidades de letramento de (re)existência a partir de elementos culturais do samba-enredo – é fundamental que conheçamos, ainda que brevemente, a história do bairro de Vila Isabel, no Rio de Janeiro, o qual servirá como alicerce para a presente discussão. No entanto, uma ressalva já se faz necessária: a problematização desse artigo está centrada em Vila Isabel, mas reconhecemos a sua validade para diferentes contextos brasileiros, isto é, em função da situação sociocultural de diferentes localidades, é possível estabelecer possibilidades de letramentos em consonância com a realidade local.

Passemos, portanto, para uma breve apresentação de Vila Isabel: trata-se de uma região localizada na zona norte do município do Rio de Janeiro, mais especificamente na Grande Tijuca (cf. figura 01). Segundo o censo de 2010,

trata-se de um bairro que conta com uma população aproximada de 189.310 habitantes.

Figura 01: Representação dos bairros da cidade do Rio de Janeiro



Fonte: Rio de Janeiro aqui³

Vila Isabel é um bairro composto por uma área de favela – o Morro dos Macacos – e por outra área de “asfalto” ou “pista”. O Complexo dos Macacos acolhe toda a população de poder aquisitivo menos favorecido de Vila Isabel e é onde se encontra a vanguarda do samba local. Esse bairro carioca conta com o *Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos de Vila Isabel*, o qual se constitui como uma escola de samba tradicional do município do Rio de Janeiro e do carnaval carioca, que traz para seus carnavais ícones imortais da história do bairro e do Brasil. Assim sendo, Anastácia, Zumbi, Noel Rosa, Martinho da Vila e Angola estiveram presentes em inúmeros carnavais da Vila Isabel. Ressalta-se que a Escola foi campeã de três carnavais cariocas: em 1988, com o tema do samba-enredo *Kizomba, a festa da raça*; em 2006, conquistou o título de campeã com *Soy loco por ti américa – a Vila canta a latinidade*; e, por fim,

³ Disponível em: <https://www.riodejaneiroaqui.com/pt/mapa-turistico.html>. Acesso em 19 setembro 2019.

em 2013, com *A Vila canta o Brasil, celeiro do mudo - “água no feijão que chegou mais um”*.

Nesse contexto, é válido destacar que, além de o carnaval ser multicultural, pensando em educação, o carnaval também é multidisciplinar, pois as artes carnavalescas podem estabelecer diálogos profícuos com quaisquer componentes curriculares. Desse modo, se, por um lado, o nosso foco recair sobre estudos linguísticos, podemos interpretar os sambas-enredo pelo viés da variação linguística, observando as normas linguísticas que retratam dada comunidade de fala. Se, por outro lado, recair sobre literatura e sobre história, é possível observar os diferentes personagens que nos ajudam a pensar na formação de nosso povo e de tantos outros. Por meio desse olhar, observamos que as letras dos sambas-enredos, muitas vezes, mergulham no sincrético, ou seja, mesclam religiões, filosofias, visões de mundo. Outras tantas vezes, perpassam pela ficção resgatando a ideia de heróis.

Acerca dessa questão, convém ressaltar que há uma tendência em se elaborar sambas-enredo que reescrevem e ressignificam a história, trazendo como heróis aqueles que sempre estiveram à margem. Como exemplo dessa assertiva, observamos as histórias de Zumbi dos Palmares e de Anastácia sendo narradas pela Vila Isabel em 1988; assim como Aquatune teve sua história descrita pela G.R.E.S Mancha Verde em 2019; nesse mesmo sentido, a Revolta dos Malês, Luiza Mahin, Mariele Franco tiveram suas trajetórias destacadas pela Estação Primeira de Mangueira, em 2019.

POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO: ENTRE A ESCOLA FORMAL E A ESCOLA DE SAMBA

Considerando os diferentes personagens que são, anualmente, cantados nos sambódromos, argumentamos que letras e enredos das escolas de samba apresentam grande possibilidade de adentrar os espaços escolares como possibilidades de *letramentos de (re)existência*⁴. Em outras palavras, compreendemos que o universo do carnaval apresenta um grande potencial a contribuir com os currículos escolares, partindo-se da vivência social de cada aluno e ampliando-a para novas trajetórias de saberes e de experiências.

⁴ Ainda nesta subseção, o conceito de *letramento de (re)existência* será mais detidamente debatido.

Então, partindo desse pressuposto, compreendemos que a escola de samba, por diferentes vieses, aproxima-se da noção de escola (de educação básica), pois ambas buscam a troca de saberes por meio do debate de temas sociais. Nesse caso, em ambas se discutem temas que envolvem o continente africano, a região nordeste, as religiões brasileiras, afro-brasileiras e africanas e, fundamentalmente, a inserção ao pensamento crítico-político. Essas temáticas são facilmente observáveis no carnaval contemporâneo, haja vista o carnaval vice-campeão da inesperada Paraíso do Tuiuti, no ano de 2018. Nesse contexto, as comunidades locais são verdadeiras protagonistas de uma relação de ensino-aprendizado, na medida em que vivenciam, por quase um ano, as histórias propostas pelas agremiações escolhidas para mimetizar o samba-enredo.

No contexto escolar brasileiro, ainda notamos a presença de um ensino euro-centrado, cujas principais referências teóricas em livros didáticos continuam sendo as de viés colonial. Nesse contexto, a história e a cultura transmitidas aos estudantes promovem um apagamento das lutas e resistências indígenas e negro-africanas. Isso, de modo análogo, é observável no que se refere ao ensino de língua portuguesa e de literatura. Essa discussão é promovida, atualmente, por diferentes autores brasileiros, dentre os quais se destaca Nilma Lino Gomes (2012):

Por isso, uma análise que nos permita avançar ou compreender de maneira mais profunda esse momento da educação brasileira não pode prescindir de uma leitura atenta que articule as duras condições materiais de existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas. É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. (GOMES, 2012, p.99-100).

Pode-se observar que boa parte das escolas de samba são advindas e próximas das comunidades de favelas, nas quais a presença negra é majoritária e onde há um quantitativo grande de pessoas em idade escolar. Assim sendo, fazer atividades de letramento com os sambas, ou tomando como referência os ícones que o samba canta, pode muito bem conferir aos nossos alunos uma ampliação de seu repertório linguístico e de seu conhecimento de mundo.

De acordo com Paulo Freire, “a educação trava uma relação dialética com a cultura. Desta forma a nossa ciência educativa não poderia sobrepor-se à realidade contextual nossa” (FREIRE, 1963, p.11). Ou seja, inspirados no patrono da educação brasileira, no tocante à realidade vigente do ensino,

podemos afirmar que, na medida em que a educação colabora em todos os momentos, ou na maioria deles, para que a cultura do negro não seja inserida dentro da sala de aula, existe uma violação cultural que colabora para que o racismo cultural, estrutural e institucional contamine o ambiente escolar. Nesse sentido, é válido observar o comentário de Kabengele Munanga (2005):

Os estereótipos, a representação parcial e minimizada da realidade, conduzem o estereotipado e representado, em grande parte, à auto rejeição, à construção de uma baixa autoestima, à rejeição ao seu assemelhado, conduzindo-o à procura dos valores representados como universais, na ilusão de tornar-se aquele outro e de libertar-se da dominação e inferiorização. (MUNANGA, 2005, p.30).

Com base na lei 10.639/2003, em seu artigo 26-A, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, poderíamos pensar que a relação entre a escola de samba e a escola tradicional é muito mais relevante do que muitos imaginam. Desse modo, entendemos que recontar a história a partir de uma perspectiva mais positiva é fortalecer não apenas os estudantes provenientes de áreas de favela, mas todos os meios sociais em que os negros têm representação. É a partir dessa perspectiva que consideramos a contribuição dos *letramentos de (re)existência* para a educação formal.

Nessa perspectiva, gostaríamos de destacar a pluralidade do conceito de letramento, por isso, preferimos grafá-lo do seguinte modo: letramento**S**. Para efeitos didáticos, podemos subdividi-lo em dois, que são: *letramentos dominantes* e *letramentos vernaculares* (ROJO, 2009). Os *letramentos dominantes* são correlacionados aos ambientes mais formais, locais que exigem certas burocracias ou protocolos. Nesse sentido, eles são intermediados sempre por alguém, pois seguem um protocolo de hierarquia social, ou seja, geralmente quem tem mais estudo é ouvido e quem está na posição de leigo apenas ouve. Portanto, o letramento dominante cria uma relação de dependência, já que sempre há algum formador de opinião a frente, a exemplo do juiz, do padre, do especialista, do professor. Já o *letramento vernacular*, por sua vez, está interligado com os ambientes informais. Em função disso, ele não é regulado, não há grandes instituições por detrás dele e nem coaduna com pensamentos tradicionais. Nesse sentido, o letramento vernacular priorizará sempre a relação de liberdade que o aprendente tem em seu contato com a sociedade.

A partir dessa abordagem, que prevê elementos culturais não hegemônicos como formas legítimas de letramento, é imperioso citar *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop* (2011), de Ana Lúcia Silva Souza. Nessa obra, a autora investiga uma comunidade de *hip-hop* para refletir acerca de diversas possibilidades de agenciar o letramento. Nesse sentido, a autora afirma que, ao considerarmos letramentos como práticas sociais que se inter-relacionam com a forma como os sujeitos constroem sua identidade e poder, é preciso “considerar os diferentes valores, funções e configurações que o fenômeno assume para os diversos grupos, a depender dos contextos locais e de referências culturais específicos e também da estrutura que caracteriza os processos sociais mais amplos” (SOUZA, 2011, p.35).

Assim sendo, por meio da defesa do conceito de *letramento de reexistência*, ou seja, ao se considerar o *hip-hop* como uma legítima agência de letramento, a autora destaca o fato de que se trata de um movimento cultural sustentado por experiências educativas do movimento negro, que ressignificam e reinventam os usos sociais da linguagem, seus valores e intenções. Assim sendo,

os letramentos de reexistência mostram-se singulares, pois, ao capturarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal (SOUZA, 2011, p. 36).

Fazendo uma aproximação entre o *hip-hop* e o samba-enredo, principalmente por meio da ótica educacional antirracista, entendemos que há outras vozes possíveis para se agenciar as práticas de letramento no universo escolar. Por esse motivo, destacamos ainda outra análise da autora:

Essa perspectiva de letramentos, que acolhe e legitima os letramentos no movimento *hip-hop* (Kleiman, 1995, 1996b; Rojo, 2009), pelo fato de fazerem sentido e de serem significativos para os sujeitos de conhecimentos e de direitos, também pode ser produtiva para lançar novos olhares sobre os letramentos escolares. A escola, cada vez mais, se torna chão de diferentes culturas com as quais ainda não se consegue dialogar – ainda que a necessidade já seja reconhecida –, por conta de um processo de exclusão que ainda marca, em termos de acesso, permanência e

sucesso escolar, a história de um Brasil negro e de um Brasil branco que, a despeito de algumas mudanças, ainda não são um só (SOUZA, 2011, p.37).

LETRAMENTOS DE (RE)EXISTÊNCIA E ANTIRRACISTAS: ANÁLISES DE SAMBAS-ENREDO

No contexto socio-geográfico da Vila Isabel, considerando-se particularmente o Morro dos Macacos, destaca-se o fato de que tem sido difícil o acesso àqueles que lá residem à universidade ou, até mesmo, à escola. Nesse sentido, é necessário nos indagarmos como nós professores poderíamos ensinar a alunos que são submetidos a um contexto muito violento. Se considerarmos o caso da Escola Municipal Noel Rosa, por exemplo, a rua que dá acesso a ela localiza-se no limite entre duas comunidades, de duas facções diferentes e marcadas por muitas tensões, conforme pode-se observar na notícia mostrada na Figura 2.

Figura 02: Notícia do morro dos Macacos (2014)



Fonte: Jornal Extra⁵

⁵ Jornal Extra. Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/medo-afasta-18-mil-criancas-de-creches-escolas-no-morro-dos-macacos-policiamento-segue-reforcado-12392718.html>. Acesso em 03 de setembro 2019.

Contudo, se as adversidades são múltiplas, busca-se viabilizar a aprendizagem da língua portuguesa adotando elementos da cultura local como estratégias para se ampliar os processos de letramentos. Qual o motivo, por exemplo, de não analisarmos músicas que são próximas à realidade dos alunos? O que propomos aqui não é, de forma alguma, negligenciar o cânone ou o currículo fundamental da área de língua portuguesa, mas levar o aluno a conhecer o conteúdo programático partindo do seu conhecimento de mundo e ampliando-o.

KIZOMBA, A FESTA DAS RAÇAS

Passaremos a seguir à análise de dois sambas-enredo do *Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos de Vila Isabel*, a fim de elaborarmos sequências didáticas que contam com um duplo objetivo: estabelecer proposições acerca de letramentos de (re)xistência, ao mesmo tempo em que se dedicam a uma lógica de educação antirracista. Nesse sentido, merecerão destaque o samba-enredo “Kizomba, a festa das raças”, de 1988, e também “Você Samba de Lá, Que Eu Sambo de Cá – O Canto Livre de Angola”, de 2012. Metodologicamente, portanto, partimos de um olhar sobre a conjuntura sócio-histórica que subjaz à elaboração do samba-enredo, para depois propormos uma possível interpretação de sua letra. Logo após, estabelecemos uma sequência didática, dentre infinitas outras possibilidades, a partir da sistemática proposta por Schneuwly e Dolz (2004).

Para começarmos a discorrer sobre o samba de 1988, *Kizomba, a festa das raças*, sugerimos um breve olhar ao contexto histórico daquele ano. Justamente em 1988, ocorre a promulgação da Constituição Federal que estabelece os princípios democráticos do período pós-ditadura militar. Coincidentemente, neste ano, comemoravam-se os 100 anos da Lei Áurea, da suposta liberdade dos escravizados. Assim sendo, nesse carnaval de 1988, todas as escolas que passaram pela Marquês de Sapucaí problematizaram a temática negra. Desse modo, não podemos deixar de associar a esse carnaval de 1988 a beleza de se ter um movimento negro organizado e homenageado.

Esse enredo pede passagem para a “kizomba”, que é um termo em quimundo, cujo significado é “festa”. Ou seja, o enredo não é ligado especificamente à dança angolana denominada kizomba, mas é associado intrinsecamente à “festa”, ao significado original da palavra, que se encontra com o significado do carnaval. No entanto, na medida em que a Constituição

Federal de 1988 não prevê melhorias especificamente para a população negra, vemos que a escola de samba faz um protesto na avenida, ao afirmar que “esta kizomba é a nossa Constituição”. Desse modo, a escola transmite a mensagem de que a união dos povos deveria ser premissa na Carta Magna, contudo, em função de suas brechas, a kizomba é o arranjo para dar voz e liberdade àqueles que foram, por toda a vida, silenciados.

Figura 03: Épico desfile *Kizomba - A festa da raça* da Unidos de Vila Isabel, 1988



Fonte: Revista Carnaval⁶

Assim sendo, por meio do enredo desse samba, é muito possível fazer uma reflexão em sala de aula acerca das políticas públicas estabelecidas – ou da falta delas – para o povo negro no Brasil. Nesse sentido, seria muito interessante suscitar discussões acerca: 1) das múltiplas identidades da população negra

⁶ Revista Carnaval. Disponível em: <https://www.revistacarnaval.com.br/documentario-sobre-kizomba-estreia-no-museu-de-arte-do-rio/> Acesso em 22/12/2019.

brasileira; 2) dos anos em que foi privado ao negro formalmente o direito à educação e sobre a posterior promulgação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, que modificam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996); 3) da lei de cotas e de seus efeitos etc. Nesse sentido, estamos oportunizando a realização de um letramento crítico aos nossos estudantes, colaborando com a sua formação para a vida cidadã. Poderia ser muito proveitosa, numa aula provocada a partir do samba de 1988, a dúvida/curiosidade que pode ser despertada nos alunos acerca de algumas palavras, a exemplo de *kizomba*, *jongo*, *maracatu*, *caxambu*, *ajeum*, *orixás* e *apartheid*. Nesse momento, haveria ótimas condições de se estabelecer um resgate cultural e uma conexão com o continente africano e com a diáspora negra. Neste sentido, recorreremos às palavras de Paulo Freire:

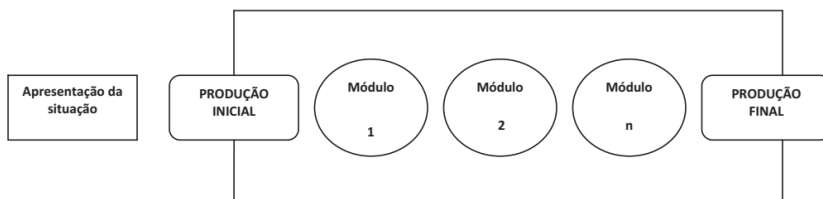
Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. [...] Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de respostas a perguntas que não foram feitas. [...] O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 1996, p. 95-96).

Para além da curiosidade com as palavras, para muitos alunos, esse seria o primeiro contato com os personagens mencionados pelo samba-enredo, a exemplo de: Clementina, Nega Mina, Anastácia e Zumbi dos Palmares. Para além dos protagonistas do samba, os personagens do espaço da sala de aula, os alunos, também podem assumir o protagonismo que é próprio deles ao discorrerem sobre alguns elementos que conhecem da letra do samba. Essa seria uma ótima oportunidade de os alunos provenientes de religiões de matriz afro-brasileira assumirem o protagonismo ao desenvolverem uma proposta de interpretação de texto crítica.

Conforme anteriormente mencionado, a abordagem metodológica do presente artigo baseia-se no conceito de sequência didática a partir do que foi preconizado por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, em *Gêneros orais e escritos na escola* (2004). Nesse sentido, os autores propõem o seguinte esquema para o ensino de língua materna:

Figura 04: Esquema de sequência didática

Lembrando a definição de sequência didática: “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (SCHNEUWLY e DOLZ, p.79).



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004)

Com um propósito ilustrativo, portanto, a primeira sequência didática a ser demonstrada refere-se ao samba-enredo de Vila Isabel, que concorreu ao carnaval do ano de 1988, denominado *Kizomba, a festa das raças*. Sugere-se que essa proposta de atividade didática ocorra em sextas séries do ensino fundamental. Desse modo, a fim de seguir o modelo de sequência didática proposto por Schneuwly e Dolz (2004), serão descritos a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos e a sugestão de produção final, a partir da seleção de um gênero textual – nesse caso, uma peça de teatro. Alerta-se para o fato de que, como em qualquer sequência didática, algumas adaptações são necessárias em função das características da turma e dos propósitos pedagógicos.

Como sugestão de apresentação da situação, propõe-se que se transmita um vídeo com trechos do desfile da Unidos de Vila Isabel de 1988. Igualmente, propõe-se que a letra do samba-enredo seja oferecida aos estudantes com a intenção de que entrem em contato com as ideias por ela representadas:

Kizomba, a festa das raças

Valeu Zumbi!
O grito forte dos Palmares
Que correu terras, céus e mares
Influenciando a abolição

Zumbi valeu!
Hoje a Vila é Kizomba
É batuque, canto e dança

Jongo e maracatu

Vem menininha pra dançar o caxambu

Ôô, ôô, Nega Mina
Anastácia não se deixou escravizar
Ôô, ôô Clementina
O pagode é o partido popular

Sacerdote ergue a taça
Convocando toda a massa
Neste evento que congraça
Gente de todas as raças
Numa mesma emoção

Esta Kizomba é nossa Constituição

Que magia
Reza, jejum e orixás
Tem a força da cultura
Tem a arte e a bravura
E um bom jogo de cintura
Faz valer seus ideais
E a beleza pura dos seus rituais

Vem a Lua de Luanda
Para iluminar a rua
Nossa cede é nossa sede
E que o apartheid se destrua

Como produção inicial dessa sequência didática, sugere-se que, privilegiando a oralidade, haja uma discussão sobre a temática apresentada pela música. Nesse momento, os estudantes serão estimulados a apresentarem suas dúvidas, estranhamentos e curiosidades. Após essa conversa inicial, os alunos serão informados de que essa letra de samba-enredo será o mote para a realização de uma peça de teatro a ser apresentada para a comunidade local ao final de um tempo previamente estipulado. Por isso, serão convidados e estudar os elementos que compõem o samba mais profundamente.

O primeiro desafio oferecido será o de se desvendar o conceito de “kizomba” apresentado pelo título do samba. Caso nenhum dos estudantes se refira à proveniência do idioma quimbundo dessa palavra, o módulo 01 terá como proposta a ida ao laboratório de informática (caso haja na escola), ou a realização de uma pesquisa coletiva em celulares (caso alunos os tenham em

sala de aula), a fim de desvendarem a origem e o significado mais abrangente dessa palavra. Em grupos, os estudantes poderão compartilhar o que descobriram acerca de “kizomba”.

O próximo módulo terá como foco uma análise mais profunda do léxico utilizado pela letra do samba, quem envolve personagens históricos, instrumentos musicais, práticas culturais etc. Com essa intenção, os substantivos poderão ser divididos entre próprios (Zumbi, Palmares, Clementina, Anastácia etc.) e comuns (bataque, canto, dança etc.) e, de igual modo, entre concretos e abstratos. Com esse propósito, a turma poderá ser dividida em grupos, de forma que cada um fique responsável por um conjunto de palavras. Assim sendo, conforme os estudantes forem compreendendo os tipos de substantivos, também podem estudar o significado das palavras, sua origem afro-brasileira, a história de personalidades importantes para o país etc.

Em uma das estrofes do samba há uma menção às “*gentes de todas as raças*”. Nesse caso, o próximo módulo poderá ocorrer em conjunto com professores de outros componentes curriculares, como história, sociologia, filosofia, artes, geografia, literatura, a fim de se aprofundar a discussão sobre a formação do povo brasileiro. Se possível for, sugerem-se atividades coletivas entre as diversas áreas do ensino sobre “as raças” que formam o nosso povo.

A partir dessa atividade coletiva, o próximo módulo será dedicado ao início da escrita de uma peça de teatro, em que todas as “gentes”, de todas as “raças” participem do enredo. Sugere-se o engajamento de toda a turma para a escrita dessa peça. Nessa etapa, estarão previstas atividades de reescrita, elaboração de diálogos, confecção de figurino e cenário, além dos ensaios.

A produção final dessa sequência didática coincide com a culminância desse conjunto de atividades, em que a peça de teatro será publicizada para a comunidade. Assim sendo, previamente, haverá um convite à comunidade escolar e a demais convidados para assistirem à peça. Ao final, haverá uma *kizomba*, possivelmente, no Barracão da Unidos de Vila Isabel ou na Cidade do Samba.

VOCÊ SEMBA DE LÁ, QUE EU SAMBO DE CÁ - O CANTO LIVRE DE ANGOLA

Esse samba-enredo, que concorreu ao Carnaval de 2012, é igualmente significativo para a Unidos de Vila Isabel. Ele exalta a história do samba – ritmo

muito popular não só na favela, mas em todo o estado do Rio de Janeiro. Primeiramente, salientamos que o compositor desse samba é Martinho da Vila! Esse artista possui uma linda história relacionada a Angola, terra de seus ancestrais, a qual envolve participação ativa no processo de descolonização do país africano, cuja culminância se deu em 1975. Vale ressaltar que Martinho foi um braço forte para o reconhecimento, pelo Brasil, da independência de Angola.

O samba-enredo *Você semba de lá, que eu sambo de cá – o canto livre de Angola* começa a nos chamar atenção desde o título, em função de seu jogo de palavras construído a partir do contraste entre *semba* e *samba*. Para melhor compreendermos essa composição, portanto, é preciso entendermos o significado da palavra *semba*:

Etimologicamente, “semba” significa “umbigada” em quimbundo - língua de Angola, no entanto, tem vários outros significados adjacentes ao mesmo, como: batuque, dança de roda, lundu, chula, maxixe, batucada e partido alto, entre outros, muitos deles convivendo simultaneamente (MENESES, 2013, s/p).

Considerando, assim, o samba brasileiro e semba angolano, é possível levar para a sala de aula uma profícua discussão sobre identidades afro-brasileiras, tanto em termos culturais quanto linguísticos. Nesse sentido, é suposto que muitos alunos saibam que Portugal colonizou o Brasil, mas nem todos sabem quantos países falam português no mundo ou que toda as línguas possuem variedades. Por isso, seria conveniente aproveitar o samba-enredo para suscitar discussões sobre o fato de que o português de Portugal e o do Brasil não são os únicos, e que também Portugal não tem superstrato sobre o nosso e nem o nosso sobre o de nenhum dos outros. Poderíamos ter aulas onde escutaríamos um semba e, logo após, um samba - que pode perfeitamente ser esse de 2012 - e, munido das letras, poderíamos estudar a variação do português brasileiro (PB) e do português angolano (PA).

Inspirados nessa relação entre Brasil e Angola, a seguir, apresentam-se duas propostas de sequências didáticas criadas a partir do samba-enredo de 2012 da Unidos de Vila Isabel. A primeira sequência a ser demonstrada foi planejada para ser realizada com turmas de nono ano do ensino fundamental e contempla, como preocupação subjacente, os multiletramentos.

Inicialmente, a fim de se apresentar a situação, sugere-se que sejam reproduzidos aos alunos trechos do desfile da Unidos de Vila Isabel do ano de 2012. Além disso, seria importante que eles tivessem contato com a letra do samba-enredo *Você semba de lá, que eu sambo de cá - o canto livre de Angola*. Logo após, será mostrado um mapa-múndi ou um globo terrestre em que os estudantes serão estimulados a procurar o Brasil e Angola. A fim de conhecermos esse samba, segue a sua letra:

Você Semba de Lá, Que Eu Sambo de Cá - O Canto Livre de Angola

Semba de lá, que eu sambo de cá
 Já clareou o dia de paz
 Vai ressoar o canto livre
 Nos meus tambores, o sonho vive

Vibra ôh minha vila
 A sua alma tem negra vocação
 Somos a pura raiz do samba
 Bate meu peito à sua pulsação
 Incorpora outra vez kizomba e segue na missão
 Tambor africano ecoando, solo feiticeiro
 Na cor da pele, o negro
 Fogo aos olhos que invadem
 Pra quem é de lá
 Forja o orgulho, chama pra lutar

Reina ginga é matamba
 Vem ver a Lua de Luanda nos guiar
 Reina ginga é matamba
 Negra de zambi, sua terra é seu altar

Somos cultura que embarca
 Navio negreiro, correntes da escravidão
 Temos o sangue de Angola
 Correndo na veia, luta e libertação
 A saga de ancestrais
 Que por aqui perpetuou
 A fé, os rituais, um elo de amor
 Pelos terreiros (dança, jongo, capoeira)
 Nasce o samba (ao sabor de um chorinho)
 Tia Ciata embalou
 Com braços de violões e cavaquinhos a tocar
 Nesse cortejo (a herança verdadeira)
 A nossa Vila (agradece com carinho)

Viva o povo de Angola e o negro rei Martinho (VILA ISABEL, 2012)

Como produção inicial, propõe-se uma discussão oral em sala de aula acerca dos elementos evidenciados pela letra da música. Além disso, pode-se ampliar a discussão a fim de se aferir o conhecimento prévio dos alunos sobre Angola, particularmente, e sobre o continente africano, de modo geral. A partir dessa primeira abordagem, o professor poderá compreender melhor a necessidade de se intervir acerca de noções sócio-histórico-geográficas acerca das relações entre Brasil e África.

Com um propósito de se aprofundar sobre a compreensão da letra do samba em questão, sugere-se que, como primeiro módulo, ocorra uma leitura em grupos da entrevista de Martinho da Vila sobre sua ida a Angola. Logo após, será proposta uma discussão coletiva sobre o conteúdo da entrevista. A seguir, o segundo módulo será composto por uma pesquisa na internet – para isso, os alunos poderão ser conduzidos ao laboratório de informática (se houver) ou convidados a pesquisarem em *smartphones* ou computadores portáteis (segundo as condições locais). Será lançada para a turma a seguinte questão: quais países falam língua portuguesa além do Brasil e de Angola? A partir da divisão da turma em grupos, os resultados da pesquisa serão demonstrados por meio da produção de cartazes sobre cada país.

No módulo seguinte, poderá haver um convite ao professor de história para discussão sobre a colonização portuguesa. Nesse sentido, estimula-se a realização de atividades interdisciplinares, a fim de que a educação antirracista não ocorra restritamente em uma única disciplina ou em um único momento do ano (como costuma ocorrer, exclusivamente, no mês de novembro em função da data comemorativa da Consciência Negra), mas que seja um projeto curricular mais amplo. Haja vista que nesse módulo a ideia fundamental seja a de se abordar o colonialismo português, sugere-se, como apoio, a discussão do samba-enredo *História para ninar gente grande*, da Estação Primeira de Mangueira, que tematizou o seu desfile de 2019.

Conforme anteriormente sugerido, o próximo módulo pode ser dedicado ao estudo comparativo de um *samba* e de um *semba*, a fim de se realizar uma análise de variação lexical. Nesse caso, em foco estarão as proximidades e diferenças entre o português brasileiro e o angolano. Como produção final, sugere-se a criação de uma página do Instagram em que os grupos publiquem o

resultado do que aprenderam nessa sequência didática. Essa página será divulgada a toda a escola por meio das redes sociais.

Ainda a partir do samba-enredo de 2012 *Você semba de lá, que eu sambo de cá - o canto livre de Angola*, da Unidos de Vila Isabel, propomos uma segunda sequência didática que poderia ser realizada com sextos ou sétimos anos do ensino fundamental. Nesse caso, serão privilegiados gêneros textuais orais, em função da tradição oral afro-brasileira. Assim sendo, para a apresentação inicial dessa segunda sequência, sugerimos que a turma ouça e acompanhe a letra do samba-enredo em questão. A seguir, que se chame a atenção para a estrofe sobre a rainha Nzinga:

“Reina ginga é matamba
Vem ver a Lua de Luanda nos guiar
Reina ginga é matamba
Negra de zambi, sua terra é seu altar”

Como produção inicial, a turma em roda estabelecerá um diálogo a partir das seguintes perguntas motivadoras: o que é ser rei e rainha para vocês? O que pensam a partir da ideia de que existem reis e rainhas em África? Como eles seriam? As respostas serão livremente oferecidas pelos alunos, a partir de relatos sobre questões que já conhecem ou a partir de sua própria imaginação. É importante que não se avaliem as respostas em termos de *certo* ou *errado*. De modo análogo, os alunos poderão ser incentivados a fazer suas próprias perguntas e a permitir que flua sua curiosidade.

Prevista para o primeiro módulo está uma ida ao laboratório de informática (novamente, se houver essa possibilidade). Nesse momento, os alunos receberão como proposta de pesquisa elementos sobre a vida da Rainha Nzinga - importante personagem da luta e da resistência ao colonialismo português. A partir dos resultados da pesquisa, o módulo 02 será dedicado a uma dupla proposição: 1) estudar o componente do gênero textual em questão: o conto; 2) elaborar, coletivamente, um conto sobre essa personagem da história angolana. Para que os estudantes contem essa história, sugere-se que máscaras, cenário e fantasias sejam confeccionados no próximo módulo. Se for possível, um módulo poderá ser incluído nessa sequência didática, a partir do qual alunos se dedicarão a ouvir histórias orais de seus mais velhos, seja envolvendo reis e rainhas, seja de temáticas que contemplem coragem, bravura, luta de seus ancestrais.

Assim sendo, a partir da elaboração do conto coletivo e das possíveis histórias que ouvirem na comunidade, a produção final será a promoção de uma tarde de contação de histórias. Nesse caso, os mais velhos do Complexo dos Macacos serão convidados para irem à escola ou para outro lugar que for mais conveniente (tal como o Centro Comunitário) e haverá dois momentos de contação de histórias: 1) os mais velhos contarão suas histórias em roda; 2) as crianças contarão a história da Rainha Nzinga aos mais velhos, encenando-a a partir dos adereços que foram confeccionados. Todas essas histórias poderão ser gravadas com recursos de áudio e vídeo (talvez pelo próprio celular dos participantes). Com isso, a turma poderá criar uma página no site *youtube.com* a fim de que os contos orais da comunidade dos Macacos sejam divulgados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, propusemos possibilidades de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa, partindo da cultura dos próprios alunos residentes em favelas cariocas, para estabelecer percursos formativos em que letramentos antirracistas sejam possíveis. A partir do bairro de Vila Isabel e da Escola de Samba Unidos de Vila Isabel, portanto, sugerimos sequências didáticas que partiram de dois sambas-enredo dessa escola: *Kizomba, a festa das raças* e *Você semba de lá, que eu sambo de cá - o canto livre de Angola*

O ensino de gramática tradicional pode até ser importante, mas ela não pode ser o elemento nuclear do ensino de língua portuguesa – tal como tem sido preconizado pelas leis da educação. Ditar ou prescrever normas gramaticais pode ser tão nocivo para o aluno residente nas comunidades cariocas, quanto a presença da polícia, uma vez que a forma de apresentação pode ser tão opressora, que o encontro do aluno com a identidade, com a sua emancipação e com a ampliação de seus letramentos pode ser prejudicado.

Por isso, entendemos que ampliar o letramento dos alunos a partir da cultura que circula em sua comunidade, apropriando-se das músicas que ouvem e das poesias que produzem, contribui para a valorização de sua cultura e para uma forma de aprendizagem menos eurocêntrica e mais significativa para a construção de suas identidades. Ademais, torna-se essencial que esse tipo de perspectiva de ensino adote um posicionamento antirracista, na medida em que a valorização dos elementos culturais africanos e afro-brasileiros, por meio de ensino de língua portuguesa, contribui com o processo de autoestima dos

estudantes e, desse modo, com a sua emancipação e autonomia enquanto cidadãos brasileiros.

Neste sentido, é imperioso salientar que é importante que o professor de língua portuguesa, ou de outras disciplinas, que leccione na favela, conheça a realidade de seus alunos e busque familiarizar-se com as produções culturais que circulam naquele contexto, de forma a desenvolver uma relação de intimidade e empatia com seus alunos, que contribua para potencializar o ensino da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 11.645/2008**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 28 dez. 2019

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm . Acesso em: 28 dez. 2019.

DINIZ, André et al. **Você Semba de Lá, Que Eu Sambo de Cá - O Canto Livre de Angola**. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Unidos de Vila Isabel, 2012. Disponível em <https://www.letras.mus.br/vila-isabel-rj/1956568/>. Acesso em 22 de dezembro de 2019.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Campinas (SP): Mercado de Letras; 2004.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização e conscientização**. Porto Alegre: Editora EMMA, 1963.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando raça. In.: **Educ. Soc.** Campinas. v.33, n.120, p.724-744, jul-set 2012.

Meneses, Adriana. **História do semba.** Disponível em <https://www.maiskizomba.com/noticias/1711-historia-do-semba>. Acesso em 22 de dezembro de 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramento da reexistência. Poesia, grafite, música, dança: hip-hop.** São Paulo: Parábola, 2011.

VILA, Luiz Carlos et al. **Kizomba, a festa das raças.** Rio de Janeiro: G.R.E.S. Unidos de Vila Isabel, 1988. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/vila-isabel-rj/473988/>. Acesso em 22 dezembro de 2019.

Recebido em 09 de março de 2020

Aprovado em 28 de outubro de 2020