

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica

Luciana da Silva Ramos Pereira

A ESCOLA TAMBÉM DÁ SAMBA:
uma proposta de letramentos na Educação Básica

Rio de Janeiro
2024



Luciana da Silva Ramos Pereira

A ESCOLA TAMBÉM DÁ SAMBA:
uma proposta de letramentos na Educação Básica

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientadora: Professora Dr.^a Aira Suzana Ribeiro Martins.

Rio de Janeiro
2024

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

P436 Pereira, Luciana da Silva Ramos
A escola também dá samba : uma proposta de letramentos na educação
básica / Luciana da Silva Ramos Pereira. – Rio de Janeiro, 2024.

89 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica)
– Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão
e Cultura.

Orientador: Aira Suzana Ribeiro Martins.

1. Língua Portuguesa (Ensino Fundamental) – Estudo e ensino. 2.
Educação básica. 3. Samba. 4. Carnaval – Canções e música. 5. Escolas
de samba. 6. Multiletramento. 7. Transdisciplinaridade. I. Martins, Aira
Suzana Ribeiro. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 469

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Luciana da Silva Ramos Pereira

A ESCOLA TAMBÉM DÁ SAMBA:
uma proposta de letramentos na Educação Básica

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: 14 / 10 / 2024.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Aira Suzana Ribeiro Martins – MPPEB / CPII
(Orientadora)

Prof. Dr. Jorge Luiz Marques de Moraes – MPPEB / CPII
(Membro interno)

Prof.^a Dr.^a Anabelle Loivos Considera – FE / UFRJ
(Membro externo)

Rio de Janeiro
2024

*Ao meu pai, Antonio Ramos Pereira,
que sempre será “poesia em mim, piano,
jazz, tamborim, violão”.*

AGRADECIMENTOS

Às forças divinas e ancestrais que me permitem caminhar.

À minha mãe Luci pela vida e pelos esforços para que ela fosse próspera, sobretudo, em amor.

À tia Léa pela dedicação e pela oportunidade de viver em um lar de pluralidade religiosa. O amor de Cristo nos une.

À minha irmã de alma Sylvia Helena – o melhor (re)encontro possível – por, dentre tantos ensinamentos, me apresentar Exu decolonizado.

Ao meu afilhado José Eduardo e à minha amiga e comadre Mariana por tanto afeto e cuidado.

À querida amiga Juliana por tantas trocas, confiança e cumplicidade de anos. Ela me faz viajar.

À minha amiga Maria Cecília por ser pioneira no MPPEB, sendo uma divulgadora e incentivadora. A companheira de carnaval.

Aos amigos e colegas de trabalho do CIEP JK. Em especial, Adriana, Danúbia, Débora, Eduardo, Gisele, Natanael e Viviane. Uma parceria de milhões.

À turma 2022 do MPPEB por seguirmos juntas e juntos. Um carinho especial para Etiene, Daniele, Claudia e Mariana.

À minha orientadora Aira Suzana pela paciência, dedicação e empatia no momento mais difícil dessa jornada. “No temporal, você ‘foi’ meu farol de milha”.

À minha eterna Professora Anabelle Loivos por ser quem me conduziu, pela primeira vez, a uma sala de aula na condição de “professoranda”. E hoje por ser parte desta banca.

Ao querido Professor Jorge Luiz Marques por fazer parte desta banca, mas, principalmente, por me mostrar as possibilidades das frestas na educação. Assim, trilhei neste trabalho.

Às alunas e aos alunos do CIEP JK, assim como seus responsáveis: razões de ser e concretização desta pesquisa. “Mandela, Mandela, num ritual de liberdade”.

Laroyê, laroyê, laroyê
É poesia na escola ou no sertão
A voz do povo, profeta das ruas
Tantas Estamiras desse chão
Laroyê, laroyê, laroyê!
As Sete Chaves vêm abrir meu caminhar
À meia-noite ou no sol do alvorecer
Pra confirmar
(Acadêmicos do Grande Rio, 2022)

RESUMO

PEREIRA, Luciana da Silva Ramos. **A escola também dá samba:** uma proposta de letramentos na Educação Básica. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

Os materiais didáticos, na área de Língua Portuguesa, necessitam de abordagem mais ampla no que se refere ao carnaval no Brasil, embora seja uma das maiores manifestações culturais do país. Esta pesquisa, assim, pretende elucidar a seguinte questão: como o gênero samba de enredo e os elementos figurativos do carnaval, trabalhados de maneira transdisciplinar, podem promover a criticidade dos alunos do Ensino Fundamental II? O objetivo geral é formar leitores e escritores críticos por meio da utilização de um caderno pedagógico em que o samba de enredo e outros signos do carnaval sejam levados às salas de aula. Como objetivos específicos destacam-se: apresentar letras de sambas de enredo que expressam temáticas sociais, raciais, históricas e identitárias; desenvolver multiletramentos por meio de discussões e produções textuais, a partir de aspectos explorados pelos sambas de enredo do carnaval carioca; fazer uso da semiótica na construção de sentido; e avaliar, com base em uma entrevista, o impacto dos elementos trabalhados nas percepções dos alunos participantes. Diante do problema apresentado, levantam-se as seguintes questões de estudo: como o uso de letras de sambas de enredo, nas aulas de Língua Portuguesa, pode proporcionar maior percepção da realidade que circunda o aluno da Escola Básica? De que maneira um material didático voltado para temáticas abordadas pelas escolas de samba pode fazer com que os estudantes sejam capazes desenvolver leitura e escrita críticas? Trata-se de uma pesquisa-ação, de cunho qualitativo, realizada com estudantes do nono ano, do Ensino Fundamental, de uma escola municipal localizada no bairro de Manguinhos, o CIEP Juscelino Kubitschek. Como instrumento de geração de dados, foram utilizados questionário e entrevista, cujos resultados serviram como direcionamento para a construção do Produto Educacional, o Sambaletando. Esse Produto Educacional consiste em um caderno pedagógico, com características de transdisciplinaridade, criado a partir da temática carnaval, com foco na interpretação de elementos verbais e não verbais e com propostas de produções textuais.

Palavras-chave: samba de enredo; transdisciplinaridade; letramentos; Educação Básica.

ABSTRACT

PEREIRA, Luciana da Silva Ramos. **A escola também dá samba:** uma proposta de letramentos na Educação Básica. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2024.

Teaching materials in the area of Portuguese Language need a broader approach when it comes to carnival in Brazil, although it is one of the largest cultural manifestations in the country. This research, therefore, aims to elucidate the following question: how can the samba de enredo genre and the figurative elements of carnival, worked in a transdisciplinary manner, promote critical thinking among students in Elementary School II? The general objective is to train critical readers and writers through the use of a pedagogical notebook in which samba de enredo and other symbols of carnival are brought to the classroom. The specific objectives include presenting lyrics of samba de enredo that express social, racial, historical and identity themes; developing multiliteracies through discussions and textual productions, based on aspects explored by samba de enredo from Rio carnival; make use of semiotics in the construction of meaning; and evaluating, based on an interview, the impact of the elements worked on the perceptions of the participating students. In view of the problem presented, the following study questions arise: how can the use of samba lyrics in Portuguese language classes provide a greater perception of the reality that surrounds elementary school students? How can teaching materials focused on themes addressed by samba schools enable students to develop critical reading and writing skills? This is a qualitative action research study conducted with ninth-grade elementary school students from a municipal school located in the Manginhos neighborhood, CIEP Juscelino Kubitschek. A questionnaire and interview were used as data generation tools, the results of which served as guidance for the construction of the Educational Product, *Sambaletrando*. This Educational Product consists of a pedagogical notebook with transdisciplinary characteristics, created based on the theme of carnival, focusing on the interpretation of verbal and non-verbal elements and with proposals for textual productions.

Keywords: samba de enredo; transdisciplinarity; literacies; Basic Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exu em elemento cênico da Comissão de Frente da Acadêmicos do Grande Rio	24
Figura 2 – Padê de Exu presente no elemento cênico da Comissão de Frente da Acadêmicos do Grande Rio	25
Figura 3 – Tridente: símbolo de Exu	25
Figura 4 – Nuvens de palavras produzidas por estudantes do 9º ano	47
Figura 5 – Foto do processo de confecção do livro	49
Figura 6 – Foto do “Livro Gigante” produzido por estudantes do 9º ano	49
Figura 7 – Capa do Produto Educacional	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação e Autodeclaração _____	53
Quadro 2 – Relação com o Carnaval do Rio de Janeiro _____	53
Quadro 3 – Observa os temas do Carnaval? _____	54
Quadro 4 – O que vocês acharam das temáticas abordadas? _____	55
Quadro 5 – Qual assunto acharam mais interessante? Por quê? _____	55
Quadro 6 – Vocês acharam que os assuntos tratados nas letras trabalhadas têm relação com nossa história e/ou cultura? De que forma? _____	56
Quadro 7 – É possível trabalhar, em outras disciplinas, os assuntos abordados? Por quê? __	56
Quadro 8 – Já tinham analisado a letra de um samba-enredo? _____	56
Quadro 9 – O que vocês acham da presença de letras de samba-enredo e de imagens de alegorias em materiais didáticos (livros e apostilas)? _____	57
Quadro 10 – Hoje, como você define, em uma palavra, o gênero samba-enredo? _____	57
Quadro 11 – Categoria: Opinião sobre ter trabalhado sambas de enredo e signos do carnaval na escola _____	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Frequência de ocorrência dos adjetivos _____ 59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7 – Alunas e alunos participantes da pesquisa (informantes)

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CIEP – Centro Integrado de Educação Pública

G.R.E.S. – Grêmio Recreativo Escola de Samba

JK – Juscelino Kubitschek

MPPEB – Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Memória e identidade	15
1.2 Contexto de estudo	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1 Samba de enredo e suas escolas	20
2.2 Um olhar semiótico: o elemento não verbal na construção de sentido	23
2.3 Uma proposta transdisciplinar	26
2.4 Letramento	27
<i>2.4.1 Letramento linguístico: alfabetização e ensino de Língua Portuguesa</i>	29
<i>2.4.2 Letramento literário: subjetividade e compreensão de mundo</i>	30
<i>2.4.3 Letramento racial: um tema acima da lei</i>	34
<i>2.4.4 Multiletramentos: necessidades e equívocos</i>	35
<i>2.4.5 Letramento crítico-social: uma questão de ser e pertencer</i>	38
3 METODOLOGIA	41
3.1 Caracterização do campo de estudo	41
3.2 População e amostra	41
3.3 Descrição das etapas da pesquisa	43
<i>3.3.1 Caminhos de Exu</i>	43
<i>3.3.2 O pão da vida... e da briga</i>	46
<i>3.3.3 Biografias e outras histórias</i>	47
<i>3.3.4 O grito dos excluídos: outra “história pra ninar gente grande”</i>	50
3.4 Instrumentos de coleta de dados	51
3.5 Análise de dados	52
<i>3.5.1 Questionário de anamnese</i>	53
<i>3.5.2 Entrevista</i>	54
<i>3.5.3 Um outro dado: o super latente</i>	60
4 SAMBALETRANDO: O PRODUTO EDUCACIONAL	61

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE A - Modelo do questionário de anamnese	69
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista estruturada	71
APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido – maiores de idade	72
APÊNDICE D - Termo de assentimento livre e esclarecido	74
APÊNDICE E – Foto da aula-passeio (Pequena África - Cais do Valongo)	76
APÊNDICE F – Foto aula-passeio (Pequena África – Pedra do Sal)	77
APÊNDICE G – Foto aula-passeio (Museu do Samba)	78
APÊNDICE H – Foto entrevista	79
ANEXO A – Logotipo do enredo da Acadêmicos do Grande Rio (2022)	80
ANEXO B – Logotipo do enredo da Unidos da Tijuca (2019)	81
ANEXO C – Logotipo do enredo da Estação Primeira de Mangueira (2019)	82
ANEXO D – Logotipo do enredo da Beija-Flor de Nilópolis	83
ANEXO E – Letra do samba: G.R.E.S. Acadêmicos do Grande Rio – 2022	84
ANEXO F – Letra do samba: G.R.E.S. Unidos da Tijuca – 2019	85
ANEXO G – Letra do samba: G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira – 2019	86
ANEXO H – Letra do samba: G.R.E.S. Beija-Flor de Nilópolis – 2023	87

1 INTRODUÇÃO

*A minha alegria atravessou o mar
E ancorou na passarela
Fez um desembarque fascinante
No maior show da terra
(União da Ilha do Governador, 1982)*

1.1 Memória e identidade

Peço licença. Nascida, criada e residente em Ramos, bairro do subúrbio da Leopoldina, casa da escola de samba Imperatriz Leopoldinense e vizinho do Cacique de Ramos, cuja quadra, na verdade, fica em Olaria, eu, Luciana, esta professora-pesquisadora-mangueirense sempre encontrei no samba de enredo poesia, afeto e (in)formação. De uma infância em que a televisão era colocada na calçada, nos dias de carnaval, para ali assistir aos desfiles, vêm histórias aprendidas por meio de uma contação que só eles, os sambas, conseguem fazer: saber mais sobre aquele “guri da Mangueira”, o Chico Buarque; exaltar o centenário da Lei Áurea, com o hoje questionável “Liberdade, Liberdade”, da Imperatriz; viajar no ita do Salgueiro, com “Peguei um Ita no Norte”, uma explosão de corações, e tantos outros que emocionaram e “pegaram” na Avenida e fora dela. Um amor ao primeiro som.

Ex-aluna da rede municipal do Rio de Janeiro e do Senai / Cetiqt (Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil), uma vez que, na década de 90, o antigo Segundo Grau Técnico era um caminho bastante comum na trajetória escolar de jovens com renda familiar baixa, sempre encontrei na Língua Portuguesa um motivo de entusiasmo na escola: interpretações, dramatizações, pontuações, orações e, principalmente, reflexões. Reflexões que a palavra fazia sugerir, que o texto merecia, que as professoras e o professor conduziam com maestria. Nessa época, a da Escola Básica, o letramento já se fazia presente mesmo que ninguém falasse nele. É no contexto da palavra que, em 2003, ingresso na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), iniciando o curso de Letras, na habilidade Português-Literaturas e, em 2010, me especializo em Língua Portuguesa pelo Liceu Literário Português, trabalhando os aspectos prosódicos do Português do Brasil na Música Popular Brasileira (MPB). Aí começa a fusão língua, música e literatura.

Minha prática docente se inicia em pré-vestibular comunitário e faz um longo percurso em escolas da rede privada. Mais tarde, em 2017, ocorre o ingresso na rede pública de ensino, e é na realidade escolar da prefeitura do Rio de Janeiro que o olhar para a educação e para a prática docente é ressignificado. Eu era afetada de forma diferente, era desafiada de outras maneiras, era envolvida pela educação pública com suas “dores e delícias”. Assim, língua, música e literatura foi um caminho: “Rap da Felicidade”, “Trem-Bala” e tantas outras composições proporcionaram trabalhar não somente o conteúdo formal, mas também a reflexão e a criticidade. Uma prova de que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2022).

Nesse percurso profissional e humano, depois de quase quinze anos de magistério, surge no Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica (MPPEB) a oportunidade de entrelaçar educação e samba. A crença na educação como agente de transformação social e no samba de enredo como agente de valorização cultural fizeram surgir em mim o desejo de levar aos estudantes letras, sons e imagens do carnaval carioca. Além disso, tinha o desejo de observar se o gênero em questão vem ocupando um espaço relevante nos materiais didáticos e nas escolas do país, levando em conta aspectos peculiares que compõem a formação do povo brasileiro e os ideais de educação.

1.2 Contexto de estudo

Por ser o Brasil um país de cultura plural, suas tradições regionais diversas e suas festas populares são elementos que contribuem para a formação da identidade de seu povo. Sob outra perspectiva, está a escola, local de aprendizado, trocas e integração social, que, muitas vezes, acaba estabelecendo uma divisão entre o conteúdo formal trabalhado em sala de aula e a vivência baseada nas experiências de mundo que cada ser traz consigo.

Com isso, esta pesquisa propôs (e propõe), por meio do trabalho com o gênero letra de samba de enredo e com outros signos do carnaval, unir cultura popular e letramentos, em uma abordagem transdisciplinar das temáticas expressas por cada letra de samba ou por cada signo em questão. Destaca-se a necessidade de levar para a escola questões sociais e históricas, passando, também, por temas transversais (Base Nacional Comum Curricular, 2017) e plurais (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997) como a diversidade cultural e a educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

A pesquisa visa à promoção de letramentos (linguístico, literário, racial e crítico-social) a partir de elementos verbais e não verbais relacionados ao carnaval. Assim, pretende-se

elucidar o seguinte questionamento: como o gênero samba de enredo e os elementos figurativos do carnaval, numa perspectiva transdisciplinar, podem desenvolver o pensamento crítico dos estudantes do Ensino Fundamental II? No processo de busca pela resposta para tal questionamento, o trabalho é estruturado, inicialmente, por um suporte teórico, o qual tem como objetivo não só definir ou conceituar os termos que norteiam a pesquisa, mas, principalmente, possibilitar um diálogo com a escolha do material e com a prática pedagógica eleita para o desenvolvimento do trabalho com os sambas de enredo. Os caminhos percorridos no estudo de cada samba são relatados na metodologia. Em seguida, há a análise do material coletado e, posteriormente, a apresentação dos resultados obtidos.

Para que se estabeleça uma integração entre o conteúdo disciplinar (geralmente abordado de maneira cartesiana) e a valorização das vivências sociais, a língua, a literatura, a arte, a cultura e a história foram trabalhadas de forma indissociada a fim de que se promovessem letramentos, proposta que dialoga com Freire (1966, p. 11): “a educação trava uma relação dialética com a cultura. Desta forma a nossa ciência não poderia sobrepor-se à realidade contextual nossa”.

Desse modo, foi elaborado um caderno pedagógico em que o gênero samba de enredo e outros signos apresentados pelas escolas de samba do carnaval carioca sejam levados à sala de aula como instrumento de discussão para que se efetuem práticas de leitura e escrita críticas.

Embora se saiba que o ambiente de aplicação desta pesquisa tenha sido limitado a turmas de nono ano de uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro, os seus objetivos não se restringem ao grupo participante. Pretende-se que os estudantes sejam multiplicadores do que se abordou e produziu, levando as experiências, principalmente, para além dos muros da escola.

Como objetivo geral, a pesquisa pretende formar leitores e escritores críticos por meio da utilização do gênero samba de enredo e de outros signos do carnaval em sala de aula (e fora dela). Espera-se que o viés transdisciplinar deste estudo seja capaz de ultrapassar os limites geográficos da escola, colaborando para a formação de cidadãos com o espírito crítico, que contribuam para a condução de uma sociedade mais justa e igualitária. Letrar linguisticamente, literariamente e, sobretudo, criticamente é, talvez, a principal função não só do ensino de língua materna, mas da escola, tendo em vista seu caráter emancipador.

Para que se chegue ao objetivo proposto, é necessário trilhar um caminho por meio do qual outras ações sejam agregadas. Essa sequência de ações representam os objetivos específicos, em que a primeira delas foi apresentar sambas de enredo, dos últimos dez anos, de escolas de samba do Rio de Janeiro, com temáticas que estimulem a criticidade e valorizem a cultura popular; em seguida, a partir de aspectos explorados pelas escolas de samba do Rio de

Janeiro, foram propostas atividades que visam à construção de multiletramentos. Outro passo dado foi avaliar, ou seja, saber, com base no instrumento de coleta de dados, nesse caso, entrevista estruturada, o impacto gerado na percepção dos estudantes em relação aos elementos trabalhados. Por fim, levando em consideração todos os dados obtidos e as práticas realizadas no ambiente escolar e em outros territórios educadores, elaborou-se o Sambaletando, um caderno pedagógico cuja proposta é levar samba de enredo e outros signos do carnaval para a Escola Básica.

Apesar de o carnaval ser a maior festa popular do país e uma forma de expressão cultural e identitária, os materiais didáticos de Língua Portuguesa, voltados para o Ensino Fundamental II, não apresentam ou não abordam satisfatoriamente o gênero samba de enredo e os elementos figurativos expressos pelas escolas de samba em seus desfiles. Essa afirmação é pautada na análise de três materiais didáticos. São eles: Projeto Araribá (2018), da editora Moderna; Português Linguagens (2018), da editora Atual; e as apostilas da rede municipal do Rio de Janeiro em suas cinco últimas edições (de 2019 a 2023). Vale ressaltar que as análises partiram do 6º ano e foram até o 9º ano. No material didático produzido e fornecido pela prefeitura do Rio de Janeiro, para as turmas regulares, não se observou a abordagem em questão em nenhuma das disciplinas que compõem as apostilas, uma vez que o material é seccionado em conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia.

Assim, um material didático, no formato de um caderno de possíveis caminhos, construído a partir de temáticas abordadas pelas escolas de samba do Rio de Janeiro, fará com que sejam apresentados e discutidos, em sala de aula, de maneira transdisciplinar, aspectos linguísticos, literários e socioculturais. Dessa forma, o material poderá proporcionar multiletramentos aos alunos do Ensino Fundamental II, tornando-os capazes de realizar leitura e escrita críticas.

Em relação à relevância do trabalho, observou-se que as pesquisas acadêmicas voltadas para a temática do carnaval não privilegiam a área de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II. Foi realizada uma busca em duas bases de dados: o Google Acadêmico e a Plataforma Scielo. Em ambas, há uma considerável quantidade de produções acadêmicas voltadas para o estudo do samba de enredo nas áreas de Música e História. É importante destacar que os elementos figurativos (tratados aqui como outros signos do carnaval), quando trabalhados, são abordados pelas Artes Plásticas. Não foram encontrados, entretanto, estudos de viés transdisciplinar, em que o gênero samba de enredo seja o eixo gerador para se trabalharem multiletramentos no Ensino Fundamental II.

Assim sendo, a pesquisa apresenta relevância acadêmica, visto que não se encontraram abordagens sobre o tema escolhido em trabalhos acadêmicos ou em materiais didáticos voltados para Língua Portuguesa ou para a transdisciplinaridade. Propõe-se, desse modo, um estudo das letras de sambas de enredo e de outros signos do carnaval, numa perspectiva transdisciplinar. Além disso, a pesquisa procura abarcar temas transversais, presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a pluralidade cultural, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para a promoção de letramentos em linguagem verbal e não verbal.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Eu sou o samba
A voz do morro sou eu mesmo sim senhor
Quero mostrar ao mundo que tenho valor
Eu sou o rei dos terreiros
 (Zé Kéti, 1955)

O presente trabalho está pautado em quatro pilares de conceitos ou concepções que nortearam desde a escolha dos sambas trabalhados até a construção do Produto Educacional. São eles: o samba de enredo na perspectiva dos gêneros textual e literário, a semiótica na transmissão de mensagens, a transdisciplinaridade e o(s) letramento(s).

2.1 Samba de enredo e suas escolas

Inicialmente, é importante destacar que, neste trabalho, utiliza-se a expressão “samba de enredo” e não “samba-enredo”, que, muitas vezes, é utilizada como sinônimo da primeira expressão. Apesar de parecer uma mera questão de nomenclatura, privilegiar o uso “samba de enredo” é entender esse gênero como uma produção que nasce da narrativa carnavalesca, ou seja, ele existe para expressão verbal e melódica de uma história que é contada na Avenida. Segundo Mussa e Simas (2023, p. 24), “Samba de enredo seria, assim, o poema musicado que alude, discorre ou ilustra o tema alegórico eleito pela escola. Se não há enredo, não há samba de enredo”. Os autores concluem que “Samba de enredo, portanto, é o samba cuja letra, entre outros requisitos estéticos, desenvolve, expressa ou alude ao tema da escola – tema esse que também se manifesta, paralelamente, em fantasias, alegorias e adereços” (Mussa; Simas, 2023, p. 24). Nessa definição, é possível atentar, também, para o que, nesta pesquisa, é tratado como “outros signos do carnaval”, isto é, a importância dos elementos não verbais, que são “fantasias, alegorias e adereços”, na contação de histórias apresentadas pelas escolas de samba.

O samba de enredo caracteriza-se por um formato próprio e possui uma intencionalidade: acompanhar o cortejo de uma escola de samba ao longo do desfile. Estruturado em versos e estrofes, contendo refrão, ritmo e melodia, como são as letras de música, configura-se como um subgênero do samba. Nesse aspecto, ressalta-se que nem sempre foi assim; a proposta de uma música que dialogasse com a temática é posterior à existência dos desfiles das escolas de samba no formato que se conhece hoje em dia, uma vez que “... o samba

cantado pelas escolas não precisava estar de acordo com o enredo visualmente desenvolvido” (Mussa; Simas, 2023, p. 17). Quando essa manifestação popular começou a ganhar forma, as músicas cantadas ao longo dos desfiles não precisavam estabelecer relação com o enredo apresentado.

O samba de enredo é o gênero de expressão popular, sua história é uma espécie de simbiose com história da formação do povo brasileiro; isso não é exclusivo do samba de enredo, mas do gênero samba de modo geral. Se observado o processo de construção do que se conhece hoje como escola de samba, entende-se a necessidade da criação dos ranchos carnavalescos, por exemplo, como uma proposta de estrutura organizada, ou melhor, uma tentativa de se distanciar dos blocos, os quais tinham o estigma social de desordeiros. Desse modo, seja de enredo, de terreiro ou de roda, o samba é uma expressão da resistência e da ancestralidade, já que, na história do Brasil, aquilo que remete à África, ao negro, às camadas populares em geral, sofre rejeição cultural. O samba e a escola de samba carregam tais marcas. Como observam Mussa e Simas (2023, p. 12):

[...] durante a República Velha, as manifestações populares, sobretudo aquelas vinculadas aos negros, como a capoeira, o candomblé e o samba, foram sistematicamente criminalizadas. Não surpreende, portanto, que os ranchos tenham tentado construir vínculos com referências culturais europeias. Era, em síntese, o ideal do branqueamento como caminho para a aceitação.

Outro aspecto que merece destaque no que se refere à aceitação social das escolas de samba é o contexto histórico do país. As escolas de samba sempre foram combatidas. A História conta que instrumentos que remetiam à cultura popular eram condenados pela sociedade, como violão, pandeiro, cavaquinho... O Estado procurava controlar prendendo quem cantasse ou promovesse rodas de samba. Tia Ciata,¹ por exemplo, era velha conhecida da delegacia do centro do Rio. E, mesmo assim, pelas frestas, as escolas surgiram, conforme destacam Mussa e Simas:

Podemos afirmar que a década de 20 foi marcada por um dilema que envolveu as camadas populares urbanas, notadamente as comunidades negras, e o Estado republicano. De um lado, os negros buscavam pavimentar caminhos de aceitação social. O Estado, por sua vez, procurava disciplinar as manifestações das camadas populares; forma eficaz, diga-se de passagem, de controlá-las. Dessa dupla intenção – o interesse regulador do Estado e o desejo de aceitação social das camadas populares urbanas do Rio de Janeiro – surgirão as primeiras escolas de samba (Mussa; Simas, 2023, p. 14).

¹ Hilária Batista de Almeida, baiana, mulher preta, mãe de santo, figura de grande importância para o samba do Rio de Janeiro. Recebia, em sua casa, personalidades como Pixinguinha, Donga e João da Baiana quando o gênero samba ainda era proibido e perseguido. É símbolo de luta e resistência.

E não é só a escola de samba que trilha esse percurso para a aceitação social. Esse processo é visto em outros momentos da História, como exemplos, o sincretismo da umbanda com o catolicismo, caminho encontrado pelos escravizados para professarem sua fé e, assim, resistirem; e no embranquecimento de artistas, os quais foram retratados com um tom de pele mais claro, não estabelecendo relação com a imagem real da pessoa, como foi o caso do escritor Machado de Assis. Nas fotografias e nas pinturas, Machado sofreu frequente embranquecimento. Esses são, dentre outros, reflexos da branquitude (Bento, 2022), isto é, o pacto velado de perpetuação da hegemonia branca em ambientes diversos.

Dessa forma, o samba, em especial, o de enredo, é atravessado por muitas escolas, sobretudo, a da vida. A história desse gênero reflete, para o bem e para o mal, aspectos constitutivos do Brasil: a forma utilizada para que fosse aceito pelo poder público e pela sociedade; a necessidade da exaltação à pátria – os chamados sambas da ditadura; o poder do dinheiro – com os sambas patrocinados; e aqueles que esta pesquisa visa explorar: os de valorização das raízes identitárias, os que apresentam um Brasil plural, os que expressam questões sociais. Enfim, os que podem levar à reflexão e à construção do pensamento crítico.

A vasta presença de elementos de valorização cultural e o propósito com o qual é composto fazem dessa modalidade de samba objeto de análise para estudiosos. O especialista em carnaval Milton Cunha (2021, p. 4), por exemplo, defende a ideia de que os sambas de enredo são um gênero literário, como observado em:

O conceito de gênero literário está diretamente ligado à finalidade e à situação sociocomunicativa da obra, a qual apresenta características específicas quanto à forma e ao conteúdo, considerando critérios semânticos, sintáticos, fonológicos, estruturais, contextuais etc.

O autor acrescenta que

Ainda que seus cânones estejam voltados à elite, julgamos de grande relevância estudos sobre o gênero literário que nasceu da necessidade de exaltação de nacionalidade para aceitação social com um ritmo que permitisse ser cantado e dançado em cortejo: o samba de enredo. Um gênero bem peculiar, genuinamente brasileiro, nascido aqui e dizendo respeito a assuntos daqui; bem próximo da epopeia, é como um gênero épico que narra aventuras do herói nacional e do povo brasileiro, e que “pinta” paisagens que só podem ser vistas aqui (Cunha, 2021, p. 10).

Essa ideia, de certo modo, dialoga com Farias (2007), quando este compara os sambas de enredo com as epopeias, fazendo uma abordagem literária do gênero musical. Ele ressalta que, em um samba de enredo, geralmente, uma glória é cantada, algo é exaltado, destacando o

caráter heroico das narrativas carnavalescas, além de abordar a importância de sua utilização nas salas de aula como valorização do elemento cultural:

A característica textual mais evidente do samba-enredo está na aproximação formal com a epopeia literária, pela constante presença da proposição (anúncio do tema cantado), da invocação e da louvação heroica de fatos, objetos e personagens (a mitificação) provenientes do texto clássico (Farias, 2007, p. 73).

Desse modo, é válido considerá-lo sob muitas vertentes: um gênero musical, um gênero textual e um gênero literário, o qual possui características de uma epopeia, podendo ser considerado, assim, pertencente ao gênero épico. Destaca-se, entretanto, que, nessa concepção épica das narrativas carnavalescas, não se incluem os sambas oriundos de patrocínios, tampouco os sambas a serviço de governos ditatoriais. Essas composições atendem a interesses de uma elite dominante, não são “a voz do povo”, não refletem os feitos extraordinários de um herói, não representam a coletividade. Portanto, não se vinculam ao que é caracterizado como epopeia, sendo meras representações de uma organização hierárquica de poder.

2.2 Um olhar semiótico: o elemento não verbal na construção de sentido

Tratar da semiótica, isto é, o estudo dos signos, à luz da concepção de Peirce (1995), neste trabalho, é de relevância para abordar os elementos não verbais apresentados pelas escolas de samba em consonância com os sambas de enredo pertencentes a elas. Ressalta-se, mais uma vez, que, nesta pesquisa, esses elementos não verbais são chamados de outros signos do carnaval.

Inicialmente, é importante entender que o signo linguístico é a junção de significante (som) e significado (imagem), uma definição proposta pelo linguista Ferdinand de Saussure (2008). Outro ponto que merece observação é estabelecer a distinção dos objetos de estudo de duas ciências: a Linguística e a Semiótica, tendo a primeira o signo como base na língua e no sistema, e a segunda se dedica à descrição e à análise de diferentes linguagens, conforme destaca Santaella (2003, p. 13): “A Semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido”.

É objeto da ciência Semiótica, portanto, os signos constituídos, também, pela linguagem não verbal. Segundo Peirce (1995), autor da vertente da semiótica americana, o homem vive rodeado de signos, ou seja, representações de objetos. Desse modo, de acordo com a semiótica

de extração peirceana, o signo representa algo, que é o seu objeto. Pode-se dizer, por exemplo, que o desfile de uma escola de samba na sua completude é formado por signos de diversas naturezas, isto é, representações de objetos que pertencem ao universo do enredo da agremiação.

Qualquer experiência, de acordo com Peirce (1995), atinge a consciência humana em uma gradação: a primeiridade, a secundidade e a terceiridade. A partir dessas propriedades, o filósofo elaborou uma série de tríades, sendo a mais conhecida aquela que diz respeito ao objeto representado. Portanto, em relação ao objeto, o signo pode ser classificado em ícone, índice e símbolo (Santaella, 2003). O ícone está mais perto do mundo real, apresenta semelhança física, visual; o índice apresenta uma relação de contiguidade com o objeto representado e conduz ao entendimento a partir de uma associação de ideias; o símbolo é resultado de um consenso, de uma convenção.

Pode-se ilustrar a classificação dos signos à luz da teoria semiótica de Peirce (1995), tomando como exemplos as figuras presentes no desfile da escola de Samba Acadêmicos do Grande Rio, do ano de 2022, que teve como enredo “Fala, Majeté! Sete Chaves de Exu”.

A figura de Exu pode ser classificada como um elemento icônico, em que um componente da escola se apresenta como o orixá da mitologia africana tal qual aparece nas diversas representações.

Figura 1 – Exu em elemento cênico da Comissão de Frente da Acadêmicos do Grande Rio – ícone



Fonte: CNN Brasil (2022).

As cores vermelho e preto das guias e da vela, a encruzilhada e o padê, oferenda de comida feita a Exu em rituais de candomblé, são elementos indiciais, ou seja, representam o orixá.

Figura 2 - Padê de Exu presente no elemento cênico da Comissão de Frente da Acadêmicos do Grande Rio – índice



Fonte: Correio Braziliense (2022).

O tridente que esse orixá carrega nas mãos é um elemento simbólico, que representa o poder e a dominação.

Figura 3 - Tridente: símbolo de Exu



Fonte: site Pinterest (2024).

O estudo dessa ciência guiou a seleção de imagens, nesse caso, alegorias, e as atividades propostas no Produto Educacional. Estabelecendo uma relação com o que foi desenvolvido em sala de aula, destacam-se a estrutura da nuvem de palavras, o formato de um livro com imagens produzido com os alunos que representam materiais resultantes do trabalho com duas letras de samba de enredo.

Na nuvem, construída com elementos não verbais que produzem sentido, está o destaque às palavras que os autores julgaram mais relevantes. Tal destaque se caracterizou pelo tamanho e pela posição das letras e das palavras, respectivamente, além da escolha das cores que ilustraram o texto. O próprio tamanho do livro já carrega uma intencionalidade; ele é “gigante”, isto é, além das proporções normais de um livro, e isso não é à toa. Essa estrutura exagerada representa um berro, o que quer ser contado na raça, na força, sem espaço para o interlocutor não reparar, é o que se configura como “O grito dos excluídos” (2022), cujo sentido será explicado em capítulo posterior.

2.3 Uma proposta transdisciplinar

A proposta desta pesquisa é trabalhar temáticas diversas por meio de uma abordagem que propicie um caráter transdisciplinar. Tal escolha se justifica pelo fato de a transdisciplinaridade apresentar uma abrangência mais ampla quando comparada com os conceitos de interdisciplinaridade e multidisciplinaridade. Vale destacar, no entanto, que isso não exclui a ocorrência, ao longo do processo, de relações interdisciplinares, já que o propósito não é de exclusão de abordagens, mas, sim, de que uma seja predominante. Para justificar a intenção de viés transdisciplinar, serão estabelecidas algumas distinções.

A proposta de um trabalho interdisciplinar é explorar um objeto de estudo cujo conteúdo faça parte de mais de uma disciplina. Apesar de existirem várias concepções para o termo e algumas divergências, Fazenda (2007, p. 31) defende a ideia de que a interdisciplinaridade “caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pela integração das disciplinas num mesmo projeto de pesquisa”. É um caminho para a confluência dos saberes.

Em relação ao termo seguinte, multidisciplinaridade, a autora ressalta que ter-se-ia uma atitude de justaposição de conteúdos de disciplinas heterogêneas ou a integração de conteúdos numa mesma disciplina (Fazenda, 2007, p. 31). Nessa proposta de justaposição, uma disciplina auxilia a outra, porém os limites de atuação não são rompidos, isto é, há certa

fragmentação dos conteúdos abordados, o que, por vezes, pode não gerar relação entre os saberes.

A transdisciplinaridade, por sua vez, na perspectiva de Nicolescu (1999), é algo que, embora não seja uma disciplina ou uma hiperdisciplina, representa aquilo que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas. O mesmo autor, em “O Manifesto da Transdisciplinaridade”, ressalta que ela “diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (Nicolescu, 1999, p. 16).

Sendo assim, acredita-se que é, principalmente, por meio dessa abordagem que os objetivos propostos pela pesquisa possam ser alcançados, pois trata-se de uma prática que deve ir além das disciplinas de uma grade curricular e dos limites geográficos da escola. É, sobretudo, uma busca pela construção do conhecimento do objeto de estudo, refletindo no comportamento social.

2.4 Letramento

Inicialmente, é relevante fazer um percurso pela literatura voltada para as várias abordagens do termo letramento, tendo em vista que é cada vez mais frequente a sua inserção no ambiente escolar e no meio acadêmico quando o assunto é educação. Nessa perspectiva, levantam-se as seguintes questões em torno do assunto: por que é importante definir letramento? Qual a relevância de letramentos diversos na vida dos alunos da Educação Básica? Quais reflexos sociais os letramentos são capazes de produzir na formação dos estudantes pertencentes às classes populares? São questões que só levam a uma resposta quando testadas na prática da realidade escolar. Desse modo, reflete-se sobre os papéis dos letramentos linguístico, literário, racial e crítico-social para, então, se obter uma resposta sobre a sua aplicabilidade no processo educacional.

Um ponto que merece primeira atenção é a distinção entre os termos alfabetização e letramento, sendo o foco deste estudo o segundo. A alfabetização, ação de alfabetizar, é tornar alfabeto (Soares, 2022), ou seja, é o processo de fazer com que o indivíduo seja conhecedor das letras e capaz de organizá-las para realizar as práticas de leitura e escrita, diferentemente de analfabeto, a palavra negativa. Já o letramento é um passo a mais, vai além de conhecer as letras e saber juntá-las, é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se

apropriado da escrita” (Soares, 2022, p. 18). É justamente a ideia de apropriação, presente na definição de letramento, que traça de forma mais expressiva uma distinção entre os termos alfabetização e letramento.

É válido ressaltar, porém, que, apesar de terem definições distintas, a alfabetização e o letramento não são práticas antitéticas; pelo contrário, são complementares e devem caminhar juntas. Por muito tempo, o termo alfabetização existiu solitário no processo de leitura e escrita, até que se percebeu a necessidade de uma prática que fosse além da mera decodificação das letras e dos sons, isto é, que tornasse o indivíduo capaz de refletir sobre o que leu ou escreveu, surgindo, assim, a concepção de letramento (Soares, 2022).

Hoje em dia, o termo letramento, ou melhor, letramentos está bem presente no cotidiano educacional brasileiro e nas práticas sociais (Rojo, 2009). Fala-se de letramentos digital, racial, matemático, visual, entre outros. Mas, afinal, por que tantos letramentos? A resposta, certamente, está na evolução da sociedade, uma vez que é por ela que surge, também, a necessidade de apropriação de outras práticas, além das de leitura e escrita. O mundo globalizado e tecnológico impõe a necessidade de se lidar com as ferramentas digitais e, principalmente, com o leque de conteúdos que circula na internet. Saber filtrar as informações é tão ou mais importante quanto operar os aparelhos eletrônicos. No âmbito dos movimentos de resistência e afirmação, é imprescindível tratar das questões históricas e raciais de maneira crítica, a fim de que se combata o racismo em suas várias formas: o explícito, o velado e o estrutural. Não sendo diferentes, os letramentos matemático e visual, entre outros, possuem uma relação com as práticas do dia a dia. Trata-se de o indivíduo saber quanto seu dinheiro rende na poupança ou em uma outra aplicação; quanto está ganhando de desconto real em uma mercadoria comprada; ou perceber o que chama mais atenção em um texto publicitário e o porquê disso. É que o revela o posicionamento de Paulino acerca dos estudos recentes sobre os letramentos, mais especificamente, o uso desse plural:

começam a utilizar esse termo no plural, explicitando a consciência dos pesquisadores acerca da complexidade de processos sociais e discursivos envolvidos nas ações de ler e escrever, antes quase só avaliadas em abordagens quantitativas para orientar políticas públicas de leitura. Hoje se sabe que se desenvolvem na vida social diversos tipos de letramento e que estes exigem dos sujeitos práticas de leitura e escrita diferenciadas (Paulino, 2004, p. 68).

Dessa forma, a abordagem dos letramentos, neste estudo, é voltada para a compreensão e para a importância de cada um deles, ressaltando, porém, que o mais importante não é a diferença entre eles, mas a forma como juntos constroem conhecimento. Com isso, fica evidente

que falar de letramentos é tratar de reflexão e pensamento crítico em diversas áreas do saber e da vida.

2.4.1 Letramento linguístico: alfabetização e ensino de Língua Portuguesa

O termo letramento surge na década de 1980, tendo sido utilizado, pela primeira vez, por Mary Kato, em 1986. Nesse registro, a autora o considera a causa da existência de uma língua falada culta. A partir do pioneirismo de Kato (1986), o termo começa a ser usado com a ideia de completar a prática da alfabetização, já que esta nem sempre, embora devesse, dava conta de cumprir um papel emancipador, uma vez que não remetia, necessariamente, à apropriação da escrita e a habilidades de leitura.

Antes, nosso problema era apenas o do "estado ou condição de analfabeto" – a enorme dimensão desse problema não nos permitia perceber esta outra realidade, o "estado ou condição de quem sabe ler e escrever", e, por isso, o termo analfabetismo nos bastava, o seu oposto – alfabetismo ou letramento – não nos era necessário. Só recentemente esse oposto tornou-se necessário, porque só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o recente surgimento do termo letramento (Soares, 2022, p. 20).

Para Soares (2022), a gravidade do analfabetismo, na sociedade, já representava algo complexo de ser enfrentado e sanado. Isso acabou gerando uma falta de percepção para a questão crítica do ler e escrever.

Pensar em letramento linguístico é, inevitavelmente, tratar de um sistema de códigos, é abordar, conhecer e saber fazer uso de variantes de uma língua. De acordo com Travaglia (2015, p. 160),

o letramento envolve uma gama bastante grande de conhecimentos linguísticos ou gramaticais como se queira dizer, relacionados ao domínio da variedade escrita da língua, embora muitos deles sirvam também à competência de uso da variedade oral. Estes conhecimentos linguísticos terão que ser trabalhados com os alunos de forma explícita ou não, mas de modo a que eles sejam capazes de controlar seu uso por uma reflexão linguística para constituição e compreensão dos textos. Dessa forma o letramento vai exigir um trabalho com o conhecimento linguístico em conjunto com as atividades que o professor desenvolva para o aluno adquirir a variedade escrita da língua. Neste caso se pressupõe que, ao chegar à escola, ele já domine pelo menos a variedade oral familiar.

Nessa perspectiva, é função do professor de Língua Portuguesa propor atividades que possibilitem o uso dos mecanismos linguísticos, levando em conta, também, o que o aluno traz

de domínio. Fazer com que o estudante se sinta valorizado com o conhecimento que adquiriu antes e fora da escola é de fundamental relevância para o sucesso escolar, assim como a prática contrária fortalece as chances de um fracasso, a começar pelo desinteresse do estudante em relação ao que encontra na escola. Embora as escolas privilegiem uma visão mais grafocêntrica, não é possível negar que ter domínio dos mecanismos de uma língua contribui para uma adequação de uso tanto no plano da escrita quanto no da fala. É válido ressaltar o caráter de interação de uma língua, sua principal função, já que vivemos em sociedade:

Se o objetivo fundamental do ensino é o desenvolvimento da competência comunicativa, temos de ver a **língua** como **uma forma de interação**, ou seja, entender que usamos a língua para agir em sociedade, que dizer alguma coisa é fazer algo. Como sempre fazemos algo dirigido a outrem que reage, a língua não é apenas uma forma, um instrumento de ação em sociedade, mas de interação, porque sempre temos o outro que reage que também diz. Por isto é que se diz que a língua é essencialmente dialogal, pois mesmo quando escrevemos um texto, e não só na interação face a face, como na conversação, temos que considerar o outro: o que ele sabe ou julgamos que sabe, suas crenças, o quanto da língua ele domina etc. (Travaglia, 2016, p. 16).

O letramento linguístico, assim como a concepção de letramentos, no plural, é um conjunto de práticas e comportamentos que estimulam a criticidade dos seres envolvidos no processo social da linguagem. Ser linguisticamente letrado é utilizar de forma adequada e coerente o que se aprende formalmente, ou seja, dar sentido e, principalmente, aplicabilidade às regras que são ensinadas.

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2022, p. 39).

Pensar em letramento linguístico, no Brasil, é pensar no ensino de Língua Portuguesa, isto é, o que se pratica e como se pratica nas salas de aula têm papel fundamental para que esse letramento se faça. É ele um dos responsáveis para que outros letramentos ocorram.

2.4.2 Letramento literário: subjetividade e compreensão de mundo

A Literatura, que já foi uma disciplina da grade do Ensino Médio, hoje está inserida no conteúdo de Língua Portuguesa, fato que põe em risco uma abordagem literária, uma vez que divide espaço com outros componentes do currículo da disciplina. O que está em questão, porém, é que trabalhar textos literários, com sua carga de subjetividade e suas metáforas, não

deve ser exclusividade de uma ou de outra etapa do ensino, mas de todas as fases da educação. Apresentar a literatura, já nos primeiros anos da Escola Básica, é permitir, desde cedo, que as crianças construam memórias, compreendam abstrações e desenvolvam a capacidade de imaginar e de criar. O contato com a literatura se inicia, por vezes, antes mesmo do acesso à escola, por exemplo, numa contação de história. O contato com a linguagem literária se faz necessário em qualquer fase da vida, pois “a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo” (Cosson, 2021, p. 16). Nem sempre, porém, isso se dá na realidade educacional brasileira, em que o ensino de Literatura e o trabalho com a Literatura não se concretizam de maneira que valorize tal arte das palavras. Ideia que dialoga com a visão de Paulino (2006, p. 25):

A leitura literária é associada à reflexão e à imaginação, quando estimula nossa percepção a romper com o automatismo da rotina cotidiana. Essa característica faz parte da função social da literatura. Ao entrar em contato com novas “realidades”, o leitor adquire novas experiências, podendo refletir sobre sua vida, perceber sua própria realidade de outra maneira.

Na realidade escolar, o trabalho com a literatura ganha contornos distintos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. No Ensino Fundamental, privilegia-se a fruição, entretanto, no Ensino Médio, é comum ser trabalhada de forma meramente cronológica, gerando uma visão cartesiana dos movimentos literários, o que põe em segundo plano, ou até mesmo exclui, a fruição do texto literário.

devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura ... mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2021, p. 23).

Em virtude disso, as práticas de trabalho com os textos literários, nas escolas, podem ser repensadas, uma vez que mais repelem o jovem leitor do que atraem novos leitores. Observa-se, cada vez mais, que a literatura divide espaço com fortes atrativos, como os equipamentos tecnológicos e os textos multimodais.

O letramento literário é mais do que saber ler, é muito mais do que estudar o que foi e quais autores representam, por exemplo, o Romantismo, é imergir no texto; é saber como se diz acima do que se diz. É sentir o poder sinestésico dos versos, viajar em metáforas, compreender o recurso da ironia, o que se confirma pelas palavras de Cosson (2021, p. 23): “É por possuir essa fruição maior de tornar o mundo compreensível tornando sua materialidade em palavras

de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas”.

Sobre o significado de letramento literário, o autor ressalta que:

Aqui o letramento é menos uma prática social da escrita do que um processo de construção de sentidos que se efetiva individual e socialmente; e o literário deixa de ser aplicado apenas a um conjunto de textos, para ser reconhecido como um repertório cultural constituído por uma grande variedade de textos e atividades que proporcionam uma forma muito singular – literária – de construção de sentidos (Cosson, 2015, p. 182).

Essa concepção valoriza o trabalho com diversos gêneros textuais, e não somente com aqueles pertencentes à tradição literária, uma vez que considera o letramento literário como apropriação da literatura como linguagem, é ela “a grande responsável pela alimentação do corpo simbólico dos indivíduos e das comunidades em que eles se inscrevem” (Cosson, 2015, p. 182).

Assim, o que se espera do letramento por meio da literatura, segundo Cosson (2021), é a formação de indivíduos capazes de incorporar o outro a si mesmo, sem deixar perder sua identidade.

O papel da leitura literária na escola trilha o caminho, mesmo que inconsciente, de uma graduação: busca, encontro e transformação. A busca, aquilo que se procura mesmo que inconscientemente; o encontro, os achados significativos para a vida do leitor, incluído nele está a identidade; e a transformação, o que acontece, em termos práticos e emocionais, depois da leitura. Conforme se observa:

Do nascimento à velhice, estamos sempre em busca de ecos do que vivemos de forma obscura, confusa, e que às vezes se revela, se explicita de forma luminosa, e se transforma, graças a uma história, um fragmento ou uma simples frase. E nossa sede de palavras, de elaboração simbólica, é tamanha que, com frequência, imaginamos assistir a esse retorno de um conhecimento sobre nós mesmos surgindo sabe-se lá de que estranhas fontes, redirecionando o texto lido a nosso bel-prazer, encontrando nele o que o autor nunca teria imaginado que havia colocado (Petit, 2009, p. 112).

Em um paralelo com a pesquisa-ação realizada, estão as pesquisas-ações experienciadas e relatadas por Michèle Petit em seu livro “A arte de ler ou como resistir à adversidade” (2009). Pesquisas que se deram por meio de ações em ambientes considerados hostis, cenários de guerra ou crise. Tais cenários estabelecem relação com o espaço da pesquisa “A escola também dá

samba: uma proposta de letramentos na Educação Básica”, a qual se desenvolveu em um ambiente conflagrado por confrontos armados da cidade do Rio de Janeiro. Petit ressalta que

Para os que vivem na América Latina, muitas das “crises” são a consequência de uma exploração econômica e selvagem, de processos de segregação prolongados, de uma dominação social e feroz, ou de uma territorialização da pobreza. Quando uma pessoa ou uma população foi gravemente atacada em sua existência, em seu corpo, em sua dignidade, ou espoliada em seus direitos essenciais, a reparação deveria ser jurídica ou política... Trata-se muitas vezes de pessoas engajadas em lutas sociais e para quem o acesso à cultura, ao conhecimento, à informação constitui um direito excessivamente desprezado. Assim como a apropriação da literatura. Ela lhes parece desejável por vários motivos, como veremos: porque quando aí se penetra, torna-se hábil no uso da língua; conquista-se uma inteligência mais sutil, mais crítica; e também torna-se mais capaz de explorar a experiência humana, atribuindo-lhe sentido e valor poéticos (Petit, 2009, p. 28-29).

É uma visão que não põe a literatura como a solução para os males históricos, psíquicos ou sociais, ao mesmo tempo, porém, é por meio dela, que se permitem práticas para combater e corrigir tais males. Trata-se aqui do leitor reflexivo, aquele forjado pela leitura de texto literário, passa a ter a competência do letramento literário e crítico-social. A autora destaca, ainda, que esses leitores, em situação marginal, seja ela qual for, enfrentam o desafio de lutar por pertencimento e, conseqüentemente, pelos direitos de quem é possuidor de algo; é a luta pelo acesso, pela ideia de ocupar espaços como bibliotecas, museus, teatros; locais que, por conta de uma estrutura social hegemônica, são frequentados predominantemente por uma elite social branca.

A leitura literária, na escola, deve envolver fruição e essência, e menos categorização. É o que discute Colomer:

Mas o que significa ser um leitor literário competente em nossa sociedade? Esse cidadão que se espera ter formado ao fim do período escolar já não é alguém que possua alguns conhecimentos informativos sobre literatura tal como se depreendia da caricatura a que se havia reduzido o modelo patrimonial e historicista... (Colomer, 2007, p. 30).

Essa caricatura é justamente uma crítica ao modelo de escolarização aplicado ao ensino de literatura, ideia que dialoga com as observações de Paulino (2006) e Cosson (2021). Os autores destacam que o papel do trabalho com texto literário deve se relacionar com as práticas sociais do indivíduo, esse trabalho, privilegiando a fruição, é aquele capaz de levar à reflexão e, conseqüentemente, à transformação.

Esta pesquisa dá ênfase a um gênero originalmente popular, porém não menor. É na fruição, independentemente do gênero, que deve estar o compromisso do trabalho com o texto literário, conforme destaca Cândido (2011, p. 191):

A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.

Dessa forma, a arte das palavras é direito de todas as classes, a literatura perpassa pela vida e por gêneros textuais diversos. Possibilitar o acesso à literatura é, também, respeitar um direito humano.

2.4.3 Letramento racial: um tema acima da lei

Letrar racialmente é prática contínua de afirmação. Não se trata de modismo ou exagero em debater a questão racial, com suas históricas desigualdades no Brasil. Apesar de, atualmente, as mídias explorarem a temática racial, muitas vezes, atendendo a interesses próprios, a questão é muito embrionária, uma vez que se trata de um país escravocrata, com mais de quinhentos anos de conservação de uma estrutura racista.

Por esse histórico, medidas como leis e criminalização são necessárias à sociedade. A Lei nº 10.639/03, alterada pela Lei nº 11.645/08,² estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", todavia, apesar dela, ainda há resistência para se trabalharem, por exemplo, mitos de origem africana. Essa resistência está implícita no trato de conservação da branquitude que, conforme destaca Bento (2022, p. 25), é uma espécie de “aliança que expulsa, reprime, esconde aquilo que é intolerável para ser suportado e recordado pelo coletivo”. O letramento racial proporciona que direitos sejam reivindicados, práticas racistas sejam percebidas, é o que evidencia o tema na sociedade.

Na educação, práticas de letramento racial visam à desconstrução de uma visão hegemônica, a qual, por muito tempo, dita padrões, sejam eles estéticos ou culturais. É por meio

² Lei nº 11.645, 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”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

de práticas antirracistas na escola que os estudantes passam a se sentir pertencentes, respeitam as diferenças e valorizam a ancestralidade. Trabalhar o samba de enredo na Escola Básica é prática que pode levar ao letramento racial, já que se trata de um gênero marcado pela afro-brasilidade; é símbolo da resistência negra, usa instrumentos que remetem à África e, principalmente, aborda temas que apresentam a cultura do continente africano, levando o interlocutor a reflexões.

Existir uma lei para assegurar o trabalho de culturas ancestrais formadoras do povo brasileiro no próprio território nacional é uma conquista, mas é também o traço de um passado (ou presente) de rejeição.

2.4.4 *Multiletramentos: necessidades e equívocos*

Os letramentos múltiplos, também chamados de multiletramentos, encontram-se em diversas atividades do cotidiano, tornam-se, aliás, ferramenta necessária para se lidar com as exigências da vida moderna, como é o caso do uso das tecnologias. Ao observar o perfil da sociedade contemporânea, percebe-se, por exemplo, que, para um indivíduo não divulgar notícias falsas, as *fake news*, é preciso que tenha preocupação em se certificar de que a fonte da qual a informação foi extraída seja confiável. É importante destacar que os letramentos múltiplos vão muito além do digital, eles são um conjunto de práticas, percepções e habilidades que se fazem presentes na realidade social e escolar. Como destaca Rojo (2009, p. 99):

O “significado do letramento” varia através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura. Por isso, práticas tão diferentes, em contextos tão diferenciados, são vistas como letramento, embora diferentemente valorizadas e designando a seus participantes poderes também diversos.

Nessa perspectiva, a autora ressalta que o termo multiletramentos traduz uma necessária informação acerca de diversos contextos e culturas. Ser um indivíduo multiletrado é saber fazer uso de mecanismos variados, sejam eles linguísticos ou não. Para a autora, a necessidade de multiletrar está relacionada à função do próprio termo letramento, que, segundo ela,

busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (Rojo, 2009, p. 98).

Tal ideia dialoga com o que Paulino (1999, p. 52) defende em relação ao uso plural do termo:

Nessa perspectiva, não seria tratado monoliticamente o letramento, como mera inserção do sujeito nas práticas sociais letradas, mas como um processo histórico, no qual o sujeito interfere com sua própria história pessoal, construída a cada dia em diversidades incontroláveis e incontáveis. Aliás, mesmo tratado no plano do sistema social, o letramento apresenta modalidades dificilmente redutíveis a um fenômeno único.

Em ambas as visões, o termo letramento, em virtude do meio social em que o indivíduo está inserido, adquire características diversas, ou seja, necessidades peculiares de determinada realidade, tendo a ver com o tempo e o espaço.

E a escola? Qual é o seu papel nesse processo? Embora a resposta possa parecer simples, uma vez que, teoricamente, ela tem funções como promover a socialização do saber sistematizado, aliar o conhecimento científico ao conhecimento de mundo do estudante, construir um país de igualdade, humanidade e inclusão social, entre outras (BNCC, 2017), na prática, isso não ocorre. A escola, muitas vezes, não está preparada para abarcar a diversidade que nela se faz presente, o que gera frustração ao educando, resultando em reprovação, evasão e, por conseguinte, fracasso escolar.

Quando se fala em letramento, é natural pensar em alfabetização, já que estão relacionados às práticas de leitura e escrita; porém, os letramentos múltiplos estão para além da alfabetização ou, até mesmo, do letramento linguístico. Para a compreensão desse amplo conceito de letramento, Rojo (2009, p. 98) ressalta que “É possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar, sobretudo nas grandes cidades, de práticas de letramento, sendo, assim, letrado de uma certa maneira”. Essa concepção reforça a ideia de letramento como prática social.

Na BNCC, o termo letramentos (no plural) tem suas três primeiras ocorrências quando o documento trata da etapa do Ensino Fundamental. A primeira delas se refere aos anos iniciais dessa fase:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de **letramentos** (Brasil, 2018, p. 59, grifo nosso).

O trecho faz referência a práticas diversificadas de letramentos que devem ser inseridas no contexto escolar, contudo, não especifica, exemplifica ou sugere quais são elas. Em seguida,

no segundo registro, o termo aparece relacionado à área de linguagem, mais especificamente, ao ensino de Língua Portuguesa:

Ao componente **Língua Portuguesa** cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67).

Nesse registro, a BNCC já especifica algumas dessas práticas, trata não só de leitura e escrita, mas também de oralidade como forma de participação em práticas sociais, ou seja, é a valorização de um outro tipo de letramento: o oral. Vale ressaltar, porém, que o trabalho com letramentos múltiplos não deve ser atribuição exclusiva de uma disciplina, mas de todas as disciplinas que compõem a grade escolar.

Na terceira ocorrência, a BNCC aborda a importância de se trabalhar com gêneros textuais diversos, não apenas com aqueles privilegiados pela tradição escolar.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos **letramentos**, essencialmente digitais (Brasil, 2018, p. 69, grifo nosso).

Fica evidente que, ao defender os letramentos múltiplos, a BNCC dá destaque ao letramento digital. Essa ideia dialoga com as concepções de Rojo (2009, p. 87) no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa:

Diante da reconfiguração dos objetivos da disciplina e dos novos perfis de alunado e de professorado, diminui o beletismo do ensino de português. Constitui-se um ensino mais preocupado com a realidade prática, que enfatiza sobretudo gêneros que circulam na comunicação de massa e nas mídias.

Segundo Rojo (2009), a globalização é fator determinante para que a escola tenha de dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho. A instituição de ensino deve manter a ética plural e democrática, privilegiando práticas também plurais, além de explorar a multimodalidade, isto é, textos de diferentes modos semióticos.

Cabe, nesse contexto, uma análise crítica à apresentação de letramentos (Brasil, 2017) e de multiletramentos (Rojo, 2009). Propor que se privilegiem gêneros digitais pode ser, na realidade educacional brasileira, a construção de um abismo social entre escolas da rede privada e escolas da rede pública se comparadas as estruturas de ambas, e, conseqüentemente, um

processo de desigualdade e exclusão. Pensar que salas equipadas com aparelhos tecnológicos não refletem o cotidiano de grande parte das escolas do Brasil, em sua maioria, públicas; saber que muitos estudantes e suas famílias não possuem computadores ou o chamado smartphone (celular com capacidade para acessar a Internet) e, quando possuem, é um pacote de dados restrito, o qual impossibilita a realização de tarefas que exigem tal ferramenta, são pontos sensíveis que precisam ser mais discutidos antes de ser normatizados. A tecnologia existe, é uma realidade, mas o trabalho com ferramentas digitais não pode segregar gêneros textuais e muito menos estudantes.

Outro ponto que merece destaque é o uso indiscriminado de ferramentas digitais por parte de alguns estudantes. As aparentes facilidades, como a utilização da Inteligência Artificial (IA), por meio da qual é possível produzir textos de temáticas diversas, vêm sendo cada vez mais utilizadas por estudante nas tarefas, de produção textual, fato que exclui o aspecto autoral e as marcas estilísticas do texto. A questão não é banir do mundo ou das discussões em sala de aula a IA, pelo contrário, é trazê-la para pauta, é letrar, é mostrar aos estudantes, de forma prática, que o uso dessa ferramenta não pode se sobrepor à construção do pensamento crítico.

Assim, é possível considerar a prática do multiletramento como um conjunto de ações que tem por finalidade gerar habilidades diversas para o indivíduo, com foco nos gêneros textuais que circulam, principalmente, nas mídias e nos textos multimodais. É uma escolha que visa despertar o interesse dos estudantes deste século, uma vez que estão inseridos, em grande parte, no meio digital. Tal escolha não é, e nem deve ser, uma substituição dos demais gêneros, mas, sim, o acréscimo de outros às práticas escolares.

Registra-se que tratar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nesta pesquisa, não evidencia uma concordância em todos os seus aspectos, mas uma forma de revisar a literatura acerca do termo letramento. Embora seja um documento normativo, e não somente um parâmetro, é necessário refletir criticamente sobre suas lacunas e intencionalidades, assim como, do mesmo modo, é válido apoiar-se nela para que se trabalhem, por exemplo, os eixos transversais dentro das escolas do território nacional.

2.4.5 Letramento crítico-social: uma questão de ser e pertencer

O termo letramento crítico é, de certo modo, um pleonasma, uma vez que a ideia do nome letramento já traz consigo uma carga semântica de criticidade. Ser letrado, seja linguisticamente, literariamente, matematicamente ou digitalmente, é saber fazer uso de uma habilidade de forma consciente e ideológica (Street, 2022), e não mecânica. Dessa forma,

considera-se, na literatura acerca do termo, o letramento crítico como aquele que “incentiva o questionamento de discursos dominantes imperativos presentes nos textos, visando à justiça e à igualdade nas relações sociais a partir da contextualização social e histórica em que os mesmos foram elaborados” (Sardinha, 2018, p. 3).

É justamente o que Freire (2022; 2023) faz refletir em seus trabalhos ao tratar da relação entre oprimidos e opressores. Uma relação histórica de hegemonia das classes dominantes, a qual precisa ser rompida para que haja uma sociedade igualitária.

Para Freire (2023, p. 72), “Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*”. Isso reflete uma necessária tomada de consciência por parte do oprimido, pois, somente assim, um movimento contra-hegemônico pode surgir. Essa tomada de consciência, porém, não acontece de uma hora para outra, como um estalar de dedos, ela é fruto de uma construção que pode e deve começar na escola.

Se é papel da instituição escolar formar cidadãos críticos e reflexivos acerca da sociedade em que vivem, ela não pode ser, também, o espaço em que se faz perpetuar uma série de desigualdades, o que é contraditório e gera exclusão. É nela que, primeiramente, deve-se promover a aceitação da diversidade e a valorização do conhecimento que o educando traz. Caso contrário, o que se tem é a seguinte postura: “**O educador, que aliena a ignorância**, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (Freire, 2023, p. 81).

Nesse formato de educação, as trocas não acontecem, não acontecendo, igualmente, a valorização do pensamento crítico e a emancipação do educando, pois “A consciência crítica não se constitui através de um trabalho intelectualista, mas na práxis – ação e reflexão” (Freire, 2022, p. 134). O letramento crítico-social é um caminho a ser percorrido diariamente na escola, norteado por práticas pedagógicas que possibilitem a inclusão social.

Para Freire (2022, 2023), a cultura é aspecto relevante nesse contínuo percurso em direção ao letramento crítico-social. Na escola, encontra-se diversidade cultural e ela deve ser respeitada por meio da valorização das diferenças. Desse modo, o eixo gerador das discussões e as escolhas dos conteúdos a serem trabalhados devem levar em conta a diversidade, como observa o educador:

Sendo os homens seres em “situação”, se encontram enraizados em condições tempo-espaciais que os marcam e a que eles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sobre sua própria *situacionalidade*, na medida em que, desafiados por ela, agem sobre

ela... Os homens são porque estão em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem criticamente sobre sua forma de estar, mas criticamente atuem sobre a situação em que estão (Freire, 2023, p. 141).

Na visão do autor, as temáticas trabalhadas devem levar em conta a realidade dos educandos, uma vez que

A investigação temática, que se dá no domínio do humano e não no das coisas, não pode reduzir-se a um ato mecânico. Sendo processo de busca, de conhecimento, por isto tudo, de criação, exige de seus sujeitos que vão descobrindo, no encadeamento dos temas significativos, a interpenetração dos problemas (Freire, 2023, p. 139).

Tornar possível o letramento crítico-social envolve uma ação coletiva daqueles que realmente desejam mudança social, pois “Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que cortem o cordão umbilical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão” (Freire, 2023, p. 239). Dessa forma, tornar o indivíduo letrado criticamente é, antes de tudo, dar voz àqueles que, de alguma maneira, foram excluídos sócio-historicamente.

Antes de tudo, vale destacar que, embora necessários para uma fundamentação, os conceitos não podem se sobrepor às experiências, conforme aponta Freire (2022, p. 157):

escrever sobre um tema, como o entendemos, não é um mero ato narrativo. Ao apreendê-lo, como fenômeno dando-se na realidade concreta, que mediatiza os homens, quem escreve tem de assumir frente a ele uma atitude gnosiológica. Os que leem, por sua vez, assumindo a mesma atitude, têm de re-fazer o esforço gnosiológico anteriormente feito por quem escreveu. Isto significa que quem lê não deve ser um simples paciente do ato gnosiológico daquele. Ambos, finalmente, precisam evitar o equívoco socrático que tornava a definição do conceito como o conhecimento da coisa definida.

Ao tratar de um tema, seja ele qual for, deve-se levar em conta o ser, aquele vivencia o processo, que passa por ele, que dele sai, ou não, com alguma marca.

Nenhum tema é apenas o que aparece na forma linguística que o expressa. Há sempre algo mais oculto, mais profundo, cuja explicitação se faz indispensável à sua compreensão geral. Desta forma, escrever sobre um tema implica em buscar, tanto quanto possível, romper as aparências enganosas que podem conduzir-nos a uma distorcida visão do mesmo. Isto significa que temos de realizar o esforço difícil de desembaraçá-lo destas aparências para apanhá-lo como fenômeno dando-se numa realidade concreta (Freire, 2022, p. 157).

Sendo este um trabalho de chão de escola, as experiências foram o principal indicador do percurso trilhado, ou seja, mesmo reconhecendo a necessidade e a importância do conceito, ele não se sobrepôs à prática, mas, sim, apareceram nela.

3 METODOLOGIA

*“Fui ao Lácio e nos meus versos canto a última flor
 Que espalhou por vários continentes
 Um manancial de amor
 (...)
 A nossa língua portuguesa
 Se misturou com o tupi, tupinambresileirou
 Mais tarde o canto do negro ecoou
 E assim a língua se modificou”*
 (Estação Primeira de Mangueira, 2007)

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de perfil descritivo, porque, para Triviños (1987), a pesquisa qualitativa é sempre descritiva, pois as descrições dos fenômenos são impregnadas de significados que o ambiente lhes outorga e são produto de uma visão subjetiva, por isso rejeita resultados numéricos, isto é, expressão quantitativa. É uma pesquisa com características de pesquisa-ação, já que esta é definida “como a pesquisa que não apenas contribui para a produção de livros, mas também conduz à ação social” (Gil, 2010, p. 42).

3.1 Caracterização do campo de estudo

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro, o Centro Integrado de Educação Pública (Ciep) Presidente Juscelino Kubitschek, localizado no bairro de Manguinhos, zona norte da cidade. A escola está situada numa região de frequentes confrontos armados e atende o público das comunidades da Varginha, Mandela, Greenville, Arará, Jacarezinho e Manguinhos. É a única da região, ligada à 4ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), com oferta de Ensino Fundamental II em três turnos: manhã e tarde, com turmas regulares, projetos de correção de fluxo e classe especial; e noite, com o Programa de Educação de Jovens e Adultos (Peja).

3.2 População e amostra

A população da pesquisa foi formada por alunos de turmas de nono ano cujos responsáveis legais se mostraram de acordo com o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (TCLE), embora as atividades tenham sido aplicadas para todos os alunos presentes. A amostra utilizada para análise de dados consistiu em sete estudantes, os quais foram selecionados (tendo em vista alguns critérios já mencionados) para a entrevista.

Os critérios de inclusão dos alunos na presente pesquisa foram: estar matriculado no nono ano, ter assinado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), estar o responsável de acordo com a participação do aluno na pesquisa, tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e estar presente em alguma das atividades propostas. Como critérios de exclusão de alunos como participantes da pesquisa destacam-se: não ter respondido a todas as perguntas presentes no questionário de anamnese, não ter realizado, pelo menos, uma das atividades propostas.

Vale destacar que o projeto foi apresentado aos responsáveis em uma das reuniões bimestrais realizadas tradicionalmente pela escola, o que não gerou custos com passagem, pois o público do Ciep Juscelino Kubitschek é composto, majoritariamente, por moradores da própria comunidade e de comunidades vizinhas de onde a escola se localiza. Em relação aos alunos do nono ano, a apresentação do projeto e o convite para participar foram feitos em um dia letivo, no horário de aula, não gerando custo aos estudantes ou tempo extra na escola.

O risco que a pesquisa pôde envolver foi de caráter psicológico e não físico, pois, dependendo do assunto abordado, algum participante poderia ter se sentido constrangido ou desconfortável para expor um sentimento, uma memória ou um pensamento perante outras pessoas. Como forma de amenizá-lo, houve a tentativa de se criar um ambiente confortável e descontraído, que inspirasse confiança, de modo que os participantes se sentissem mais à vontade para se expressarem de forma espontânea. O que se percebeu foi uma timidez inicial por parte de alguns participantes, mas, no decorrer das perguntas, ela foi diminuindo.

No que diz respeito aos benefícios, o trabalho com letras de samba de enredo e com elementos figurativos apresentados pelas escolas de samba é uma possibilidade de fazer com que os alunos participantes se aprimorem em leitura e escrita. Essa atividade pode, sobretudo, dar oportunidade a esses estudantes, moradores de bairros periféricos, com acentuada vulnerabilidade socioeconômica, de terem acesso a textos de diferentes temáticas culturais, históricas e sociais. Essas experiências podem levá-los a (re)pensar sobre seu papel social e resgatar seus valores identitários.

3.3 Descrição das etapas da pesquisa

A pesquisa se iniciou com a realização de um levantamento bibliográfico acerca do uso de letras de samba de enredo nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, da transdisciplinaridade, da semiótica e de letramentos linguístico, literário, racial e crítico. Em seguida, realizou-se uma seleção dos sambas de enredo, dos últimos dez anos, que foram trabalhados em sala de aula (ou em outro ambiente) com alunos do nono ano. Foram pré-selecionados, sete sambas para compor o Produto Educacional (PE), o Sambaletorando, a saber: Acadêmicos do Grande Rio, de 2022: “Fala, Majeté! Sete Chaves de Exu”; Beija-Flor de Nilópolis, de 2023: “Brava Gente! O grito dos excluídos no Bicentenário da Independência”; Estação Primeira de Mangueira, 2019: “História pra ninar gente grande”; Unidos da Tijuca, 2019: “Cada macaco no seu galho. Ó, meu pai, me dê o pão que eu não morro de fome”; Imperatriz Leopoldinense, 2015: “Axé, Nkenda! Um Ritual de liberdade ‘E que a voz da igualdade seja sempre a nossa voz’”; Acadêmicos do Salgueiro, 2024: “Hutukara”; e “Unidos de Manguinhos, 2019: “Carnevale”. Dos sete pré-selecionados, quatro foram trabalhados ao longo do ano letivo de 2023, isto é, foram aplicados como atividades da pesquisa.

3.3.1 Caminhos de Exu

O primeiro trabalho foi voltado para o samba da escola Acadêmicos do Grande Rio (2022), cujo enredo trata do mito/orixá Exu, “Fala, Majeté! Sete Chaves de Exu”. A escolha de começar por Exu se justifica pelo próprio itã, isto é, narrativa mítica da cultura iorubá: Exu vem antes de tudo, é o primeiro a ser louvado, é o primeiro que come, sem ele não se faz nada. Segundo Prandi (2002, p. 46), “para haver paz e tranquilidade entre os homens, é preciso dar de comer a Exu em primeiro lugar”. Para os povos iorubás, Exu é o orixá mensageiro, o responsável pela comunicação. Sem a sua presença, orixás e humanos não podem se comunicar; sem sua participação, não existem movimento, mudanças ou trocas mercantis, de acordo com Prandi (2002). É justo, portanto, que o trabalho seja aberto por ele, para que haja a fluidez da comunicação, trocas e, sobretudo, movimento, tão necessário na luta pela ruptura de padrões hegemônicos.

Na cultura ocidental cristã, fruto de uma colonização europeia, Exu, ao ser sincretizado, foi demonizado. Na dualidade “bem e mal” pregada pelo cristianismo, o mito / orixá representa o mal, o proibido, o de quem se deve manter distância. Nesse cenário eurocêntrico de uma história que ultrapassa quinhentos anos, o Brasil, embora diverso e plural, é, também, território

de propagação do racismo religioso, ou seja, rejeição e perseguição a religiões de matriz africana, conforme aponta Nogueira (2020, p. 46):

Penso que o termo intolerância religiosa, apesar de comumente usado, limita nossa luta apenas aos ataques isoladamente. Entretanto, se o ampliamos para racismo religioso somos conduzidos para a estrutura racializada do Brasil, onde se encontra a raiz do problema. Sabemos que tudo o que ligado às africanidades é tratado de forma secundária, sem valor. Inclusive sua religiosidade. Acontece que isso é apenas mais uma forma de expressão do racismo o que leva pessoas que professam outras fés a demonizarem as religiões de matrizes africanas, como a Umbanda e o Candomblé.

Ressalta-se que o termo racismo religioso não se opõe à intolerância religiosa, mas é semanticamente mais adequado ao que se vive na sociedade brasileira. O próprio verbo “tolerar” já é impregnado de uma carga de sentido que diz respeito a algo desagradável, porém necessário. Sendo assim, aquele que o faz, merece ser louvado e admirado. Quando se fala de racismo religioso, porém, consegue-se representar melhor o que ocorre nas sociedades eurocentradas embora por aqui, ainda (e talvez sempre) se privilegie o termo intolerância, como ressalta Nogueira (2020, p. 47):

O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais. Trata-se da alteridade condenada à não existência. Uma vez fora dos padrões hegemônicos, um conjunto de práticas culturais, valores civilizatórios e crenças não pode existir; ou pode, desde que a ideia de oposição semântica a uma cultura eleita como padrão, regular e normal seja reiteradamente fortalecida. É provável que o termo “intolerância” seja mais aceito por conta dos mitos da democracia racial e da democracia religiosa (laicidade). No Brasil tudo o que colocar o povo brasileiro em uma posição cordial será mais aceito do que qualquer noção que confrontá-lo ou que pode colocá-lo na posição de extremista, excludente e violento.

Dessa forma, não foi diferente na escola. Ao ser anunciado o assunto da aula seguinte (samba de enredo, mitologia, Exu), em uma das turmas de nono ano, um aluno ficou bastante exaltado, dizendo não gostar de “coisas de macumba”, pois sabia do mal que aquilo seria capaz de causar e que não estaria presente na aula, episódio que dialoga com a visão de Nogueira (2020) acerca do racismo religioso.

Após essa fala, a turma inteira travou uma discussão acalorada, uns concordando com o colega, outros discordando; entretanto, o que mais marcou foi o fato de os alunos, naquele momento, não estarem abertos ao diálogo. Sendo assim, para não ser algo imposto, forçado e até mesmo traumático, optou-se por, nessa turma, não trabalhar o “Fala, Majeté! Sete Chaves de Exu”. A mitologia africana foi trabalhada com a utilização de outros textos.

Por conta da experiência com essa turma, refletiu-se sobre qual seria o melhor caminho para trabalhar o mito de Exu à luz do samba de enredo, porque o objetivo era combater o racismo religioso tão arraigado na sociedade brasileira. Portanto, a imposição e o embate (em oposição ao debate) não seriam esse caminho. A fresta encontrada foi a literatura comparada, nesse caso, a mitologia comparada.

Inicialmente, foi realizada uma abordagem sobre o conto mitológico e seu papel nas sociedades; posteriormente, estabeleceu-se uma comparação de literatura entre mitos de origens africana, grega e romana, representados, respectivamente, por Exu, Hermes e Mercúrio. Durante a abordagem, os alunos se mostraram conhecedores de outras mitologias, contudo, identificar Exu como um mito africano e sua relação com outras literaturas causou-lhes surpresa. Desse samba, foram trabalhadas as palavras de origem africana, algumas conhecidas por eles, como foi o caso de “macumba”, e outras desconhecidas. O mito mensageiro Exu foi apresentado como o senhor da comunicação, aquele que é responsável por transportar informação, e promover movimento, o que fez os estudantes refletirem sobre a importância das mensagens que são transmitidas, as trocas estabelecidas entre os seres sociais e, sobretudo, o racismo religioso que existe em relação ao que é da África ou vem de alguns países desse continente, pois não se observa esse preconceito em relação à mitologia egípcia. Anunciou-se a construção de vocabulário como proposta de produção textual; as alunas e os alunos das turmas de nono ano se dividiram em grupos e, na Sala de Leitura da escola, consultaram um dicionário yorubá-português (2016), um dicionário banto e a obra intitulada “Dicionário da História Social do Samba” (Lopes; Simas, 2023). Para expressões e termos não encontrados, recorreram à busca na Internet. Vale destacar que o “Dicionário da História Social do Samba” e o dicionário banto foram levados pela professora para a consulta dos estudantes, sendo apenas o dicionário yorubá-português pertencente ao acervo da sala de leitura. Outro fato que merece destaque em relação às Salas de Leitura das escolas da rede municipal do Rio de Janeiro é a atual política de funcionamento. Hoje, o professor regente de Sala de Leitura passa pouco tempo de sua carga horária nesse local, tendo que atuar nos chamados Círculos de Leitura, os quais se realizam no ambiente de sala de aula, e não no espaço com os livros, fato que diminui o contato do estudante com obras literárias e dificulta seu acesso ao acervo da unidade escolar.

Entre obstáculos estruturais, raciais e religiosos, destacam-se experiências de solidariedade, trocas e diálogo. Na limitação da quantidade de material para consulta (três livros e um computador), os alunos revezavam dicionários e compartilhavam Internet de um telefone celular para outro. Houve também a fala de um estudante de religião protestante, neto de pastor evangélico, na qual relatou gostar de conhecer vários assuntos e que estava interessado em saber

mais sobre aquele. Foi nesse contexto e por esse caminho que o estudo do mito/orixá Exu se deu.

3.3.2 *O pão da vida... e da briga*

Foi também trabalhada a letra do samba da Escola Unidos da Tijuca, do carnaval de 2019, “Cada macaco no seu galho. Ó, meu pai, me dê o pão que eu não morro de fome”. A princípio, esse não seria um samba selecionado para ser trabalhado ou fazer parte do Sambaetrando, mas, como a sala de aula não é um lugar previsível e o planejamento deve ser dinâmico, falar do pão se tornou imprescindível. A ideia de se trabalhar esse samba surgiu após a realização de uma festa em sala de aula, na qual havia muitos alimentos a serem repartidos, e o que mais chamou a atenção da professora foi a grande quantidade de pão, nos seus mais variados tipos: francês, de cachorro-quente, de forma e outros. Ao término da festa, sobraram alguns alimentos e, conseqüentemente, alguns pães. Os alunos, então, decidiram levar para casa o que havia sobrado, e os pães foram os mais disputados quase que numa batalha física. No momento, a situação foi contornada, com a tentativa de que se realizasse uma divisão igualitária. Na aula seguinte, o assunto foi abordado pela professora.

Uma folha contendo a letra foi distribuída para cada aluno presente e, com o auxílio da caixa de som, toda a turma pôde ouvir o samba. Nesse momento inicial da aula, um fato foi observado: um dos alunos não segurava o papel contendo a letra e nem olhava para ele, com uma expressão corporal que indicava distanciamento. A professora, então, foi até ele e perguntou-lhe se estava tudo bem; imediatamente o estudante respondeu que sua mãe não o deixava se aproximar “dessas coisas”. A professora quis saber que “coisas” eram essas, e ele falou “samba e macumba”; destaca-se que, até aquele momento, só se ouviam a parte instrumental do samba a exaltação à escola. O samba seguia, e aquele jovem estudante foi se aproximando timidamente da folhinha distribuída lá no início da aula. A cada “Amém”, a cada “Se Deus é por nós”, ele se interessava e, ao mesmo tempo, se mostrava surpreso em como poderia algo tão recomendado para que se mantivesse longe falar de Deus, da Bíblia, daquilo que conhecia e acreditava. Sendo, na cultura cristã, a representação do corpo de Cristo, isto é, o alimento da alma: “Estando eles a comer, Jesus, tomando pão e proferindo a bênção, partiu e, dando aos discípulos, disse: ‘Tomai e comei, isto é meu corpo’” (Bíblia, 2017, p. 144).

Ao terminar a música, os alunos foram desafiados a identificar, por meio da letra, qual enredo foi desenvolvido pela Unidos da Tijuca, e não houve dificuldade para identificar que a escola do morro do Borel falava do pão. Levantaram-se questões acerca da simbologia desse

alimento, já que talvez seja o alimento mais antigo da história, tendo sua origem na antiga região da Mesopotâmia há mais de seis mil anos (Jacob, 2003). Temas como fome, desigualdade, valores nutricionais e sociais do pão, a história desse alimento e sua simbologia religiosa foram discutidos à luz da letra do samba de enredo. Ao término da discussão e da interpretação do samba, cada grupo de alunos produziu um texto no formato de nuvem de palavras. Destacou-se, por meio de exemplos, que, nesse gênero, as palavras de maior destaque são as mais relevantes na perspectiva de cada autor. Dessa forma, os grupos produziram suas nuvens dando ênfase às palavras ou expressões que julgavam de maior relação com a letra o tema em questão.

Apesar de ser um gênero produzido geralmente por meio tecnológico, isto é, digitalmente, por questões de tempo e estrutura, a turma construiu manualmente o texto. Afinal, o que é pregado pela BNCC (2017), no que diz respeito ao uso da tecnologia na educação e ao incentivo a sua prática, muitas vezes não condiz com a realidade das escolas públicas (e até mesmo privadas) do país.

Figura 4 – Nuvens de palavras produzidas por estudantes do 9º ano



Fonte: A Autora, 2023.

3.3.3 Biografias e outras histórias

Em seguida, mais duas letras foram trabalhadas simultaneamente, o samba de enredo da escola Estação Primeira de Mangueira, de 2019, o “História pra ninar gente grande”, e o samba da Beija-Flor de Nilópolis, de 2023, o “Brava Gente! O grito dos excluídos no Bicentenário da Independência”. Primeiramente, será abordado o trabalho realizado com o samba da escola de samba verde e rosa.

O samba “História pra ninar gente grande” foi trabalhado no auditório da escola, local em que há um equipamento de audiovisual montado e pronto para uso. A turma ouviu o samba e acompanhou a letra exibida no telão. Em seguida, contou-se com a participação da professora de História para fazer uma breve abordagem acerca dos assuntos, ou seja, pessoas e movimentos históricos, presentes no samba. Por ser um samba de grande projeção e bem recente, muitos estudantes o conheciam.

Após a discussão sobre o nome do enredo, seus porquês e desdobramentos sociais, novamente foi estabelecida uma parceria entre as disciplinas. Dessa vez, contou-se com a colaboração do professor de Artes para confeccionar a estrutura do que seria o “Biografias e outras histórias”, um “livro gigante”, gigante para não passar despercebido, uma espécie de grito a fim de chamar a atenção da sociedade para as histórias que não constam nos livros didáticos, porém dizem respeito a um passado de luta e resistência. Personalidades e movimentos históricos que sofreram um proposital apagamento, justificado pela manutenção de uma cultura branca hegemônica. As perigosas histórias únicas, conforme alerta a escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019, p. 12):

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: nkali. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer “ser maior do que outro”. Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder.

Dessa forma, objetivo do trabalho com o “História pra ninar gente grande” foi justamente possibilitar a contação de histórias outras, sob uma perspectiva diferente, não mais aquela de dominação e poder; mas sim a de exaltação aos que resistiram e ainda resistem.

Para a realização do trabalho, parte das turmas foi dividida em grupos e cada grupo ficou responsável por pesquisar a história de vida de uma das personalidades citadas no samba ou o movimento histórico mencionado na letra. Após a pesquisa, o material foi inserido nas páginas do livro gigante.

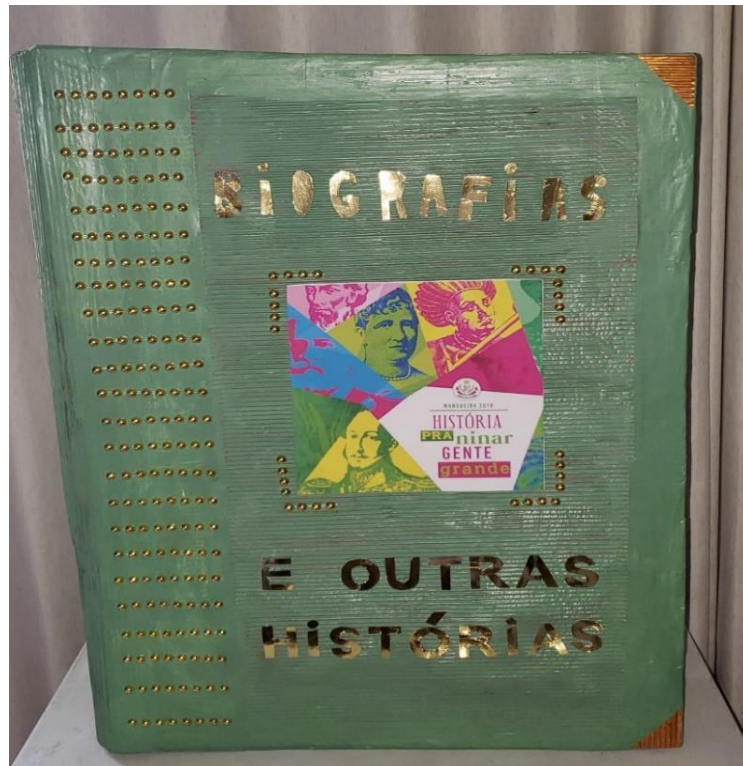
Enquanto uma parte das turmas se dedicava à construção do livro, outro grupo trabalhava o samba da escola Beija-Flor de Nilópolis, já que foram trabalhados em paralelo.

Figura 5 – Foto do processo de confecção do livro



Fonte: A Autora, 2023.

Figura 6 – Foto do “Livro Gigante” produzido por estudantes do 9º ano



Fonte: A Autora, 2023.

3.3.4 O grito dos excluídos: outra “história pra ninar gente grande”

Trabalhar o samba de enredo “Brava gente! O grito dos excluídos no Bicentenário da Independência” (Beija-Flor de Nilópolis, 2023) teve duas principais motivações. A primeira, e talvez mais importante delas, foi o fato uma das alunas do nono ano ser passista da escola de Nilópolis; era necessário, portanto, estabelecer uma relação com sua realidade, aproximar o que se vê na agremiação e o que se faz fora dela. A segunda foi a possibilidade de trabalhar intertexto, uma vez que a letra desse samba dialoga estreitamente com o samba campeão do carnaval de 2019: “História pra minar gente grande”.

Após ouvir o samba, interpretado por Neguinho da Beija-Flor e, excepcionalmente, naquele ano, com a participação da cantora Ludmila, artista conhecida por todos os alunos presentes, alguns, inclusive seus fãs, houve a interpretação dos versos da letra. Conforme os versos iam sendo interpretados, os alunos eram questionados sobre as semelhanças com a letra trabalhada anteriormente. No trecho, “Marco dos heróis e heroínas / Das batalhas genuínas / Do desquite do invasor”, por exemplo, é possível perceber claramente a relação com “Marias, Mahins, Marielles, malês” e com a Revolta dos Malês, do samba “História pra ninar gente grande”. Outra referência direta está no verso “Desfila o chumbo da autocracia”, uma paráfrase do “Quem foi de aço nos anos de chumbo”, ambos abordando a questão do período da ditadura militar no Brasil. Original ou não, cópia, releitura; enfim, o intuito do trabalho com este samba não é discutir tais critérios, mas abordar a perceptível intertextualidade existente.

Terminada a análise, o outro grupo (aquele que não participou da construção do livro gigante), com a colaboração do professor de Educação Física, que também era responsável pelo coral da escola, tendo em vista a carência de professor de Música não só na escola como na rede, desenvolveu uma paródia. Aproveitando a abordagem de intertextualidade, as alunas e os alunos construíram uma outra letra, porém de mesma base melódica do samba da Beija-Flor. Essa nova letra tinha como proposta ser também um grito dos excluídos, um grito desses jovens moradores do bairro de Mangueiras. A produção textual que reflete uma visão crítica da realidade de onde vivem:

O grito do Ciep JK

*A novidade virá agora
Onde o Mandela fez história
Mas isso não virou show*

Com nossos meninos e meninas

*Nas escolas todo dia
Com ou sem um professor*

*Naquele dia triste, o orgulho a gritar
As lixeiras na Leopoldo a queimar
Mataram um menino,
Mais um entre mil
Era só uma criança, um civil*

*Querem nossa cordialidade,
Mas não ouvem nossa opinião
É criança pela rua
E os pais numa prisão
Manguinhos exige uma solução*

(Estudantes do nono ano, 2023 - Ciep Juscelino Kubitschek)

Terminada a aplicação das atividades, foram selecionados para a entrevista, aproximadamente, vinte alunos a partir dos critérios já expostos. No dia marcado, porém, houve uma operação policial na região, e apenas dez puderam comparecer. A entrevista foi feita num ambiente que pudesse proporcionar descontração, naturalidade e partilha: um café da manhã. Discutiram-se, em aula, temas como pão, alimento, corpo, sagrado, preconceito, justiça, igualdade e fome, muita fome: a fome do corpo a ser saciada, a de reparação histórica, a de saber e se reconhecer. Falou-se do mito-orixá Exu, aquele que come primeiro e que come de tudo; falou-se de Brasil, África, ancestralidade e festa. Com isso, no encontro final, não poderia falar o alimento, sobretudo porque não deixou de ser uma celebração para esta professora e para os jovens estudantes concluintes do Ensino Fundamental, estudantes que produziram lindos e significativos trabalhos finais, os quais foram a base e a inspiração para construção do Sambaletando.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

O material coletado passou por uma seleção a fim de que se estabelecessem quais seriam corpus da análise de conteúdo (Bardin, 2011). O material escolhido foi categorizado de acordo com o perfil de respostas de cada participante. Com isso, extraiu-se significado não só do conteúdo manifesto (aquele que está explícito), mas, principalmente, do conteúdo latente, o simbólico (o que está implícito). Após o tratamento, foram realizadas inferências acerca do problema de pesquisa. Por fim, com base nas respostas obtidas e a partir das inferências realizadas, foi construído o Produto Educacional, que consiste em um caderno pedagógico com

a proposta de trabalhar as linguagens de maneira transdisciplinar, privilegiando temas transversais (BNCC), Plurais (PCN) e de caráter sociocultural.

Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados questionário e entrevista estruturada. O questionário foi aplicado antes da realização das atividades, com o intuito de se realizar uma anamnese dos alunos. A partir das respostas, houve a possibilidade de se traçar um perfil dos estudantes e sua relação com o carnaval e com as temáticas abordadas por ele, o qual norteou, também, a escolha dos participantes da entrevista. Essa escolha foi pautada na diversidade, ou seja, o grupo selecionado foi composto de maneira que se formasse um perfil heterogêneo em relação às ligações que os componentes possuíam com o carnaval das escolas de samba. Para isso, as respostas do questionário de anamnese foram fundamentais na escolha dos alunos participantes. Os selecionados para a entrevista variaram entre aqueles que possuíam relação forte com a festa, participando direta ou indiretamente dela, e os que não possuíam tal relação com o carnaval ou com letras de samba de enredo.

A entrevista estruturada ocorreu depois da aplicação das atividades e foi realizada com um grupo de dez participantes. Ressalta-se, porém, que, na fase de pré-análise do material (Bardin, 2011), dos dez participantes, por questões diversas, como erro no preenchimento de algum termo de permissão, apenas sete foram corpus desta análise de conteúdo. A escolha do modelo entrevista se deu pela possibilidade de respostas mais espontâneas, além de ser considerado pela pesquisadora, o método mais eficaz de se extrair o conteúdo latente, isto é, a mensagem velada, a qual não é expressa abertamente. Assim, acredita-se que as respostas ganham maior credibilidade, tendo o participante mais abertura para se expressar.

3.5 Análise de dados

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, cujos instrumentos de coleta de dados foram um questionário e uma entrevista, foi adotada a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). O primeiro instrumento de coleta teve como principal objetivo conhecer o perfil dos participantes: saber de sua relação com o carnaval e com as temáticas por ele desenvolvidas. Vale informar que, nos quadros da análise de dados e nos Apêndices A e B (questionário e entrevista), aparece o termo “samba-enredo”, e não “samba de enredo” como esta pesquisa privilegia. Isso se justifica pelo fato de os materiais que compõem os Apêndices A e B terem sido elaborados anteriormente a leituras que motivaram a escolha do uso do termo “samba de enredo”.

3.5.1 Questionário de anamnese

Seguem os quadros com o perfil dos participantes e as respostas desse primeiro instrumento (para fins de organização, os sete informantes são tratados, nesta pesquisa, como A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7).

Quadro 1 – Identificação e Autodeclaração

QUADRO 1

Identificação e Autodeclaração			
ALUNO	IDADE	SEXO	COR/ETNIA
A1	15	Feminino	Preta
A2	15	Feminino	Parda
A3	15	Feminino	Preta
A4	15	Masculino	Branca
A5	15	Masculino	Parda
A6	14	Masculino	Parda
A7	14	Masculino	Branca

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 2 – Relação com o Carnaval do Rio de Janeiro

QUADRO 2

Relação com o Carnaval do Rio de Janeiro		
ALUNO	NÍVEL	FORMA
A1	Grande	Participa desfilando em uma escola de samba mirim.
A2	Grande	Assiste aos desfiles pela televisão.
A3	Média	Assiste aos desfiles pela televisão.
A4	Média	Não assiste aos desfiles.
A5	Nenhuma	Não assiste aos desfiles.
A6	Pouca	Não assiste aos desfiles.
A7	Pouca	Assiste aos desfiles pela televisão.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 3 – Observa os temas do Carnaval?

QUADRO 3

Observa os temas do Carnaval?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Sim
A2	Sim
A3	Sim
A4	Não
A5	Sim
A6	Não
A7	Sim

Fonte: A Autora, 2023.

Todos os participantes da pesquisa nasceram na cidade do Rio de Janeiro – RJ, responderam ter ciência de que o carnaval é considerado a maior festa popular do mundo e que acreditam ser possível adquirir conhecimento por meio do gênero samba de enredo.

A heterogeneidade da amostra está pautada, dentre outros aspectos, na relação que os estudantes declararam ter com a festa (Quadro 2), ou seja, dos sete participantes, somente A1 participa ativamente da festa; A2, A3 e A7 assistem aos desfiles pela televisão, contudo, avaliam de formas diferentes o nível de relação que têm com o carnaval; e A4, A5 e A6 declararam não assistir aos desfiles, variando o nível de relação em média, nenhuma e pouca respectivamente. Há também diversidade étnico-racial de acordo com a autodeclaração dos participantes, além de o grupo ter sido formado por três informantes do sexo feminino e quatro do sexo masculino.

3.5.2 Entrevista

A entrevista aconteceu em um dos dias finais do ano letivo. Foram vinte alunos selecionados, e estiveram presentes dez. Conforme se informou anteriormente, foi um dia de operação policial na região de Manginhos, e, por questões que fogem ao controle da escola e da comunidade escolar, muitos alunos e responsáveis entraram em contato com a pesquisadora e informaram que não poderiam estar presentes naquele dia. Episódios como esse são frequentes

na realidade desses jovens estudantes do CIEP JK. Como a operação não ocorreu na localidade da escola, e sim no entorno, a unidade escolar funcionou, e por ser final do ano letivo, remarcar para outro dia seria pouco viável, pois a escola estava com o calendário definido para Conselho de Classe e Colação de Grau das turmas de nono ano. O encontro, apesar do contratempo, ocorreu de forma tranquila. Os dez estudantes foram à escola e retornaram às suas residências tendo suas integridades físicas preservadas.

O grupo se reuniu em um café da manhã, com pães, frutas, bolo e suco. A partir daí, a professora-pesquisadora foi fazendo as perguntas e, em meio a brincadeiras e descontrações, as respostas foram surgindo. Para efeito de registro, foi realizada gravação de áudio por meio do aparelho telefônico móvel da pesquisadora. Além desse recurso, visando à garantia do registro, a pesquisadora pediu para que os participantes também anotassem as suas respostas, uma vez que a acústica do ambiente e o aparelho móvel não eram muito favoráveis à qualidade do som. E assim aconteceu a entrevista. A seguir, é possível observar os quadros com as respostas obtidas. Eles representam a primeira etapa da análise de conteúdo, a organização (Bardin, 2011).

Quadro 4 – O que vocês acharam das temáticas abordadas?

QUADRO 4

1. O que vocês acharam das temáticas abordadas?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Achei bem legal, e eu acho que tem a ver um pouco com o mês da Consciência Negra.
A2	Eu achei muito legal e interessante.
A3	Achei interessante e um assunto bem diferente.
A4	Muito bom, pois valoriza os heróis do passado.
A5	Achei bem interessante, pois têm o envolvimento de assuntos como o combate ao racismo.
A6	Achei interessante, bem legal e deu trabalho (produzir as atividades propostas).
A7	Achei bem legal eles falarem sobre isso em forma de samba e achei as temáticas muito interessantes.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 5 - Qual assunto acharam mais interessante? Por quê?

QUADRO 5

2. Qual assunto acharam mais interessante? Por quê?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Foi o da Dandara.
A2	Eu achei interessante eles falarem de pessoas que muita gente não fala.
A3	Revolta dos Malês. Pois reflete nossa realidade.
A4	João Cândido.
A5	Dandara dos Palmares.
A6	A história da Marielle e o objetivo dela.
A7	Achei interessante fazerem em forma de música.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 6 – Vocês acharam que os assuntos tratados nas letras trabalhadas têm relação com nossa história e/ou cultura? De que forma?

QUADRO 6

3. Vocês acharam que os assuntos tratados nas letras trabalhadas têm relação com nossa história e/ou cultura? De que forma?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Sim. Tem.
A2	Sim.
A3	Sim. Pois é importante o conhecimento sobre isso.
A4	Sim. Porque é a verdadeira história que a história não conta.
A5	Sim.
A6	Sim.
A7	Acho importante para nossa história, como nosso passado.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 7 - É possível trabalhar, em outras disciplinas, os assuntos abordados? Por quê?

QUADRO 7

4. É possível trabalhar, em outras disciplinas, os assuntos abordados? Por quê?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Acho que sim.
A2	Sim. História e Geografia.
A3	Sim.
A4	Sim. Pois é a história do Brasil.
A5	Sim. História, Geografia e Artes. Pois são assuntos que retratam e falam do passado.
A6	Sim.
A7	Sim.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 8 – Já tinham analisado a letra de um samba-enredo?

QUADRO 8

5. Já tinham analisado a letra de um samba-enredo?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Sim. No balé.
A2	Não.
A3	Eu já. Na minha antiga escola, que é no Maranhão, eles ensinam muito sobre isso.
A4	Não.
A5	Não.
A6	Não. Nunca.
A7	Sim. Aqui na escola não. Foi num curso que eu faço.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 9 – O que vocês acham da presença de letras de samba-enredo e de imagens de alegorias em materiais didáticos (livros e apostilas)?

QUADRO 9

6. O que vocês acham da presença de letras de samba-enredo e de imagens de alegorias em materiais didáticos (livros e apostilas)?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Nunca vi em livros, mas poderia ter porque acho bem interessante falar sobre esse assunto.
A2	Não tem e deveria ter.
A3	Interessante. Alguns têm e eu acho muito importante para o conhecimento sobre isso.
A4	Não tem.
A5	Eu acho bem interessante porque o samba não é só uma música, ele é um tipo de arte que ensina tanto sobre história quanto (sobre) os antepassados, sobre a luta dos negros para sua própria independência.
A6	
A7	Interessante e útil.

Fonte: A Autora, 2023.

Quadro 10 – Hoje, como você define, em uma palavra, o gênero samba-enredo?

QUADRO 10

7. Hoje, como você define, em uma palavra, o gênero samba-enredo?	
ALUNO	RESPOSTA
A1	Essencial.
A2	Essencial.
A3	Cultura.
A4	Conhecimento.
A5	Arte.
A6	Massa.
A7	Representativo.

Fonte: A Autora, 2023.

Os quadros 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 dizem respeito ao Apêndice B, modelo de entrevista estruturada. A partir das respostas presentes neles, dá-se início à segunda etapa da análise, a codificação. A unidade de registro escolhida foram os adjetivos, isto é, os termos qualificadores utilizados para fazer referência à presença do samba de enredo na escola e na sociedade, uma vez que se julgou necessário saber como o trabalho e seu objeto de estudo – o samba de enredo – foram definidos e caracterizados pelos participantes, além de avaliar a pertinência deles na construção do pensamento crítico, sendo o adjetivo “a classe de lexema que se caracteriza por

constituir a delimitação, isto é, por caracterizar as possibilidades designativas do substantivo, orientando delimitativamente a referência a uma parte ou a um aspecto do denotado” (Bechara, 2005, p. 142, grifos do autor). Além disso, “pertence a um inventário aberto, sempre suscetível de ser aumentado” (Bechara, 2005, p. 142). E como unidade de contexto, foram utilizadas as frases em que os termos estão inseridos.

Com as unidades de registro e de contexto definidas, inicia-se a terceira etapa proposta por Bardin (2011): a categorização.

Categoria: Opinião sobre o trabalho com samba de enredo e outros signos do carnaval, e a pertinência dos temas abordados na visão dos estudantes.

Quadro 11 – Categoria: Opinião sobre ter trabalhado sambas de enredo e signos do carnaval na escola

QUADRO 11

Categoria: Opinião sobre ter trabalhado sambas de enredo e signos do carnaval na escola.		
ALUNO	UNIDADE DE REGISTRO: ADJETIVOS	UNIDADE DE CONTEXTO: FRASE
A1	<i>Legal/Interessante/Essencial</i>	<i>Achei bem legal, e eu acho que tem a ver um pouco com o mês da Consciência Negra. Nunca vi em livros, mas poderia ter porque acho bem interessante falar sobre esse assunto. Essencial.</i>
A2	<i>Legal/Interessante/Essencial</i>	<i>Eu achei muito legal e interessante. Eu achei interessante eles falarem de pessoas que muita gente não fala. Essencial.</i>
A3	<i>Interessante/Diferente/Importante</i>	<i>Achei interessante e um assunto bem diferente. Sim. Pois é importante o conhecimento sobre isso. Interessante. Alguns têm e eu acho muito importante para o conhecimento sobre isso.</i>
A4	<i>Bom/Verdadeira(história)</i>	<i>Muito bom, pois valoriza os heróis do passado. Sim. Porque é a verdadeira história que a história não conta.</i>
A5	<i>Interessante</i>	<i>Achei bem interessante, pois têm o envolvimento de assuntos como o combate ao racismo. Eu acho bem interessante porque o samba não é só uma música, ele é um tipo de arte que ensina tanto sobre história quanto (sobre) os antepassados, sobre a luta dos negros para sua própria independência.</i>
A6	<i>Interessante/Legal/Massa</i>	<i>Achei interessante, bem legal e deu trabalho (produzir as atividades propostas). Massa.</i>
A7	<i>Legal/Interessante/Importante/Útil</i>	<i>Achei bem legal eles falarem sobre isso em forma de samba e achei as temáticas muito interessantes. Achei interessante fazerem em forma de música. Acho importante para nossa história, como nosso passado. Interessante e útil.</i>

Fonte: dados da pesquisa

Fonte: A Autora, 2023.

Como é possível observar, no Quadro 11, os adjetivos utilizados marcam o valor subjetivo do trabalho desenvolvido. Eles expressam o juízo de valor dos estudantes acerca das temáticas

abordadas, dos gêneros textuais que construíram e da pertinência de levar tais temas para a escola. Vale destacar, também, que o verbo “achar” se encontra na maioria das respostas obtidas, o que, embora não seja a unidade de registro eleita para a análise, é uma marca frequente na unidade de contexto.

Em se tratando de contexto, o que se destaca é que os adjetivos utilizados pelos estudantes fazem parte de um campo semântico positivo em relação ao objeto tralhado e às temáticas por ele abordadas. A maior frequência foi do adjetivo “interessante”. Presente nas respostas de seis dos sete participantes, “interessante” é aquilo que desperta interesse, vontade de conhecer algo ou saber mais ele. Em seguida, aparece o modificador “legal”, que, em sua etimologia, significa lei ou o que está de acordo com ela, mas, no contexto das respostas, foi utilizado no sentido informal, remetendo ao que foi bom ou agradável. O adjetivo “importante” é registrado no total de três ocorrências, ele representa o que importa, ou seja, o que é relevante e merece destaque. Com duas ocorrências, aparece “essencial”, mais um termo que ressalta a condição de importância do objeto de trabalho. Essencial é o que não pode faltar ou ser ignorado. E com a frequência de uma ocorrência aparecem os adjetivos “bom”, “diferente”, “massa” (gíria que significa algo bom, “legal”), “útil” e “verdadeira”, todos de carga semântica semelhante.

Gráfico 1 – Frequência de ocorrência dos adjetivos



Fonte: A Autora, 2023.

Com base nos dados apresentados, no valor expresso pelos adjetivos escolhidos e na vivência escolar, foi possível inferir que a presença de samba de enredo e de outros signos do

carnaval no contexto escolar, em materiais didáticos ou por outros meios, pode promover letramentos e estimular a criticidade de leitores e escritores.

3.5.3 Um outro dado: o super latente

As produções textuais, embora não tenham sido um instrumento para fins de coletar dados da pesquisa, são, sem dúvida, um conteúdo expresso por ela. Esse é o conteúdo latente, aquele que está implícito, nesse caso, entretanto, expresso. Destinar um espaço para comentar o teor das produções é, também, validar o que foi inferido. Elas são, talvez, a marca mais expressiva do que foi concluído acerca do trabalho.

Nuvem de palavras com as cores da bandeira brasileira e com destaque para “pão”, “fome”, “pobreza” e “igualdade”; livro com estrutura exagerada apresentando biografias apagadas pela história; vocabulário com termos de origem africana e paródia musical refletindo, iconicamente, a realidade dos adolescentes do nono ano são pulsações de uma vivência social.

A vida real se mostrou presente em cada detalhe que atravessou essa pesquisa, o que foi dito no “Grito do CIEP JK” é cheio de significantes e significados, são signos que expressam o desejo de mudanças, mas quais? De que forma? O que se sabe é que a escola tem uma função, e esses jovens estavam lá.

4 SAMBALETRANDO: O PRODUTO EDUCACIONAL

Figura 7 – Capa do Produto Educacional



Fonte: A Autora, 2024.

O neologismo criado a partir da junção dos dois vocábulos, um substantivo e um verbo na forma nominal de gerúndio, samba + letrando, forma o título de um caderno pedagógico, cuja proposta é utilizar a letra de música norteadora dos desfiles das escolas de samba como elemento central de seus capítulos.

O caderno pedagógico é voltado para estudantes dos últimos anos da Escola Básica, mais especificamente, nono ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ele é composto por sambas de enredo das agremiações do estado do Rio de Janeiro e, também, por elementos figurativos que contribuem para o desenvolvimento da temática, como a imagem de alegorias. O Sambaletando tem como proposta abranger assuntos de relevância para a valorização identitária do povo brasileiro. A escolha do gênero se justifica pelo teor artístico que ele oferece, segundo Mussa e Simas (2023, p. 9): “Nesse vastíssimo acervo que é o da música brasileira, o samba do Rio de Janeiro constitui – seja do ponto de vista musical, seja do poético – uma das mais importantes criações”. O objetivo geral do Produto Educacional em questão é reaproximar os estudantes desse ritmo genuinamente brasileiro e parte da história de resistência do país para,

então, formar leitores e escritores críticos. Está estruturado em Apresentação; Nota aos estudantes; sete capítulos de trabalho, cada um destinado a um enredo; Considerações Finais e Referências. É um trabalho de letramento e, para isso, ao término de cada capítulo, é proposta uma atividade de produção textual em gêneros diversos. Uma vez que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (Freire, 1996, p. 40).

Dessa maneira, acredita-se ser possível aliar leitura e escrita a uma educação emancipadora.

O samba escolhido para abrir o PE é o “Fala, Majeté! Sete chaves de Exu”. Um enredo sobre o mito/orixá Exu. Trabalhar esse enredo na escola é tratar de mitologia africana e, por meio dela, discutir questões como fé, cultura, racismo religioso, respeito e diversidade. Segundo a tradição Iorubá, Exu é o primeiro a ser agradado, é o mensageiro, o responsável pela comunicação. Sendo assim, é justo que o trabalho se inicie por ele.

O segundo samba presente é o “Cada macaco no seu galho. Ó, meu pai, me dê o pão que eu não morro de fome”. Nele abordam-se temas como insegurança alimentar, solidariedade, desigualdades, simbologia do pão, a história do pão e o pão na história da humanidade. O terceiro samba é o “Axé, Nkenda! Um ritual de liberdade: E que a voz da igualdade seja sempre a nossa voz”. Ele é a representação de um enredo biográfico, por meio do qual é contada a história do homenageado: o líder sul-africano Nelson Mandela. “Hutukara” é o quarto samba trabalhado. É um clamor pela Floresta Amazônica, retrata o drama e a luta dos Yanomami, assim como daqueles que buscam proteger a floresta e seus habitantes.

O quarto samba escolhido é o “História pra ninar gente grande”. Ele faz parte de um enredo que se propõe mostrar um Brasil de apagamentos históricos, traz à tona pessoas e movimentos relegados pela história oficial do país. O quinto samba, “Brava gente! O grito dos excluídos no Bicentenário da Independência”, retoma e reforça a temática do “História pra ninar gente grande”, com ênfase no questionamento da Independência do Brasil.

Com a ideia de abordar o próprio carnaval, vem o “Carnevale”. Um enredo que trata da festa no Brasil, retratando sua origem e evolução. É a história do carnaval sendo contada por uma escola de samba durante a própria festa. “Carnevale” é o samba que encerra esse PE, desejando abrir as portas da escola para muitos outros, já que o Sambaletando é um caderno de possibilidades, adequável a outras realidades e em constante construção.

Vala ressaltar que, embora as atividades aplicadas para sua composição tenham sido postas em prática nas aulas de Língua Portuguesa, o material pedagógico tem uma proposta

transdisciplinar. São conteúdos que dizem respeito à linguagem, à história, à geografia, aos seres sociais. Elementos verbais e não verbais, textos e intertextos envolvendo pessoas, movimentos, religiosidade e culturas estão presentes, e o samba foi levado à escola para que ultrapasse seus muros e gere reflexão. O Sambaletando aborda um gênero épico, que é o samba de enredo (Mussa; Simas, 2023), e deseja contribuir para a epopeia que é a aprendizagem. Nessa epopeia, alunos e alunas das classes populares lutam e, como heróis e heroínas, seguem, ainda que inconscientemente, na busca por uma sociedade igualitária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada em um ambiente dinâmico e vivo, que é a escola, mais especificamente a sala de aula. Um mestrado profissional, prático, cujos resultados estão estreitamente ligados às emoções e aos afetos do cotidiano escolar. Dificuldade, surpresa, satisfação e até frustração estiveram presentes nesse percurso de levar sambas de enredo para a escola e, por meio dele, promover uma imersão cultural. Nesse ambiente onde os conteúdos explícitos dizem muito, os implícitos, ou seja, aqueles são latentes também foram análise deste estudo, não em forma numérica, em percentuais, mas no cuidado, na atenção e na sensibilidade para as futuras abordagens. O próprio fruto desta pesquisa, o Produto Educacional, foi construído a partir do que se experienciou: do dito e do silenciado, das presenças e das lacunas, do movimento e da estaticidade dos corpos, do planejado e do improvisado.

O que se deseja não é produzir a fórmula do letramento, do respeito à pluralidade, do gosto pelo samba ou pelo carnaval, espera-se que esses e outros estudantes da Escola Básica tenham seu direito à literatura assegurado, participem crítica e ativamente de práticas sociais, escrevam suas próprias histórias e não mais apenas reproduzam o que, por muito tempo, lhes foi imposto. Sendo capazes de realizarem tais práticas, o letramento, o respeito às diferenças, a percepção do samba de enredo como parte da construção da história do povo brasileiro serão consequências desse processo. Além disso, ocupar outros ambientes educadores que refletem lutas e conquistas históricas é forma de se apropriarem do que lhes pertence por direito.

Observou-se que o estudo do gênero samba de enredo e dos elementos figurativos do carnaval, na Escola Básica, despertou a atenção dos estudantes para temas que dizem respeito à formação da história e da cultura brasileiras. Acredita-se que a interpretação dos textos verbais e não verbais, as discussões realizadas em sala de aula e em outros ambientes educadores, como a Pedra do Sal, o Cais do Valongo e o Museu do Samba, propiciaram produções textuais que refletiram visão crítica em relação a valores identitários, sociais e culturais. Além disso, a presença de modificadores, como “interessante”, “importante” e “útil”, nas respostas dos estudantes, quando perguntados sobre o trabalho com as letras de samba na escola, denota que abordar tal gênero na educação pode ser prática relevante para a formação do pensamento crítico de um cidadão.

Ter respostas precisas acerca dos questionamentos expostos só é possível quando cada experiência é analisada dentro de uma realidade particular, ainda que o processo social seja coletivo. É possível observar, todavia, que as práticas pedagógicas, quando valorizam a vivência do educando, a diversidade cultural e abordam temáticas problematizadoras,

propiciam trocas, movimento contrário à verticalização do saber, isto é, o educando não é visto mais como uma espécie de caixa vazia na qual todo conteúdo é depositado – concepção freiriana de educação bancária, em que o aluno apenas recebe informações para guardá-las e não para praticá-las. Pelo contrário, ao se valorizarem os conhecimentos do aluno, este passa a ser agente de sua própria história, numa construção contra-hegemônica que (re)pensa o seu papel social e o lugar que vem ocupando na sociedade.

Dessa forma, buscar fazer uso de práticas que promovam letramentos diversos é dar oportunidade aos educandos, em especial àqueles de classes populares, de uma leitura crítica acerca da sociedade. A busca pelo sucesso escolar não pode existir antes da busca efetiva pela emancipação do ser. Assim, apropriar-se do que leu, do que escreveu, do que viu ou ouviu é estar inserido em práticas de letramentos que, quando concretizadas, podem promover a inclusão social.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AXÉ Nkenda: um ritual de liberdade. Compositores: Adriano Ganso, Aldir Senna, Jorge Do Finge, Marquinho Lessa e Zé Katimba. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Imperatriz Leopoldinense, 2015. Disponível em: <https://galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/imperatriz-leopoldinense/2015/>. Acesso em: 4 ago. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- BENISTE, José. **Dicionário yorubá-português**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2016.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.
- BÍBLIA Sagrada: Edição Digital Inteligente. São Paulo: Cultura Móvel, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural**. Brasília: MEC, 1997a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética**. Brasília: MEC, 1997b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidência da República, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 11.645/08, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: Presidência da República, 2003.
- BRAVA Gente! O grito dos excluídos no bicentenário da Independência. Compositores: Léo do Piso, Beto Nega, Manolo, Diego Oliveira, Julio Assis e Diogo Rosa. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Beija-Flor de Nilópolis, 2023. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/beija-flor-rj/samba-enredo-2023-brava-gente-o-grito-dos-excluidos-no-bicentenario-da-independencia/>. Acesso em: 20 nov. 2023.
- CADA macaco no seu galho. Ó, meu Pai, me dê o pão que eu não morro de fome. Compositores: Channel, Daniel Katar, Diego Moura, Edson Carvalho, Junior Trindade, Maia, Marcio André e Renan Filho. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Unidos da Tijuca, 2019. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/unidos-da-tijuca-rj/samba-enredo-2019-cada-macaco-no-seu-galho-o-meu-pai-me-de-o-pao-que-eu-nao-morro-de-fome/>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- CANDIDO, Antônio *et al.* **O direito à literatura**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CARNEVALE. Compositores: Carlinhos Devagar, Henrique Pris, Marcelo Poesia, Odmir do Banjo e Tim do Táxi. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Unidos de Manguinhos, 2019. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/unidos-de-manguinhos/samba-enredo-2019-carnevale/>. Acesso em: 4 ago. 2024.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. Ensino de Literatura, Leitura Literária e Letramento Literário: uma desambiguação. Interdisciplinar. **Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão, SE, v. 35, n. 1, p. 73-92, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/15690>. Acesso em: 18 ago. 2024.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.

CUNHA, Milton. O samba de enredo como gênero literário: discurso e identidade comunitária na poesia da Mocidade. **Carnavalesco**, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://carnavalesco.com.br/artigo-O-samba-de-enredo-como-gênero-literário-discurso-e-identidade-comunitária-na-poesia-da-Mocidade/>. Acesso em: 17 dez. 2023.

FALA, Majeté! Sete chaves de Exu. Compositores: Gustavo Clarão, Arlindinho Cruz, Junior Fraga, Claudio Mattos, Thiago Meiners e Igor Leal. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Acadêmicos do Grande Rio, 2022. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/academicos-do-grande-rio-rj/samba-enredo-2022-fala-majete-sete-chaves-de-exu/>. Acesso em: 1 fev. 2023.

FARIAS, Julio Cesar. O Samba-enredo e o ensino da língua portuguesa e da literatura. **Interfaces**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 73-80, 2008.

FAZENDA, Ivani C.A. Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Formação de Professores. **Ideação**, v. 10, n. 1, p. 93-104, 2008. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4146>. Acesso em: 4 nov. 2022.

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

FREIRE, Paulo. **Ação cultural: Para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

GIL, Antonio Carlos *et al.* **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

HUTUKARA. Compositores: Pedrinho Da Flor, Marcelo Motta, Arlindinho Cruz, Renato Galante, Dudu Nobre, Leonardo Gallo, Ramon Via 13 e Ralfe Ribeiro. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Acadêmicos do Salgueiro, 2024. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/salgueiro-rj/samba-enredo-2024-hutukara/>. Acesso em: 4 ago. 2024.

MUSSA, Alberto; SIMAS, Luiz Antonio. **Samba de enredo: história e arte**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2023.

NICOLESCU, Basarab *et al.* **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pólen Produção Editorial, 2020.

PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. **Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

PAULINO, Graça. Deslocamentos e configurações do letramento literário na escola. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 67-78, 2004.

PAULINO, Graça *et al.* A Formação de professores leitores literários: uma ligação entre infância e idade adulta? **Educ. Rev.**, n.30, p. 51-64, 1999.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

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

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**, Santa Maria, v. 20, p. 1-17, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/32421>. Acesso em: 26 ago. 2023.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Letramento e conhecimento linguístico. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 31, n. 3, p. 158-172, 2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa na educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Leandro. Estação Primeira de Mangueira. *In: LIGA DAS ESCOLAS DE SAMBA. Abre-alas de segunda-feira*. Rio de Janeiro: Liesa, 2019.

APÊNDICE A - Modelo do questionário de anamnese

1- Nome completo: _____

2- Data de nascimento: _____ Idade: _____ Sexo: _____

3- Cor/etnia: preta

branca

parda

indígena

não sei ou não desejo declarar

4- Cidade e estado onde nasceu? _____

5- Quantas pessoas moram na sua casa (incluindo você)? (1) (2) (3) (4) (5) (6) (+ de 6)

6- Como considera sua relação com o carnaval da cidade do Rio de Janeiro?

Grande.

Média.

Pouca.

Nenhuma.

7- Você sabia que o Carnaval é a maior festa popular do mundo? Sim. Não.

8- Você assiste aos desfiles das escolas de samba do Rio de Janeiro ou participa deles de alguma forma?

Sim, assisto.

Sim, participo. De que forma? _____

Não.

9- Costuma observar os temas abordados pelas escolas de samba?

() Sim. () Não.

10- Acha que é possível adquirir conhecimento por meio do gênero samba-enredo?

() Sim. () Não.

APÊNCICE B - Roteiro de entrevista estruturada

1-O que vocês acharam das temáticas abordadas?

2-Qual assunto acharam mais interessante? Por quê?

3-Vocês acham que os assuntos tratados nas letras trabalhadas têm relação com nossa história e/ou cultura? De que forma?

4-É possível trabalhar, em outras disciplinas, os assuntos abordados? Por quê?

5-Já tinham analisado a letra de uma samba-enredo?

6-O que vocês acham da presença de letras de samba-enredo e de imagens de alegorias em materiais didáticos (livros e apostilas)?

7-Hoje, como você define, em uma palavra, o gênero samba-enredo?

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido – maiores de idade

Um(a) estudante menor de idade que se encontra sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa denominada A escola também dá samba: uma proposta de letramentos na Educação Básica, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica, do Colégio Pedro II e que diz respeito a uma dissertação de mestrado.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é formar leitores e escritores com maior apropriação da linguagem e conhecedores de questões socioculturais sobre o local onde vivem, utilizando o gênero samba-enredo e alegorias do carnaval como instrumentos de análise e de discussão nas aulas de Língua Portuguesa.

2. PROCEDIMENTOS: a participação do aluno consistirá em responder a um questionário, antes da aplicação das atividades, em seguida, trabalhar os textos norteadores, isto é, as letras de samba-enredo, e, posteriormente, conceder uma entrevista. Todas essas etapas serão realizadas sob observação da pesquisadora. Para assegurar o registro dos dados, a pesquisadora utilizará gravação de áudio e de imagem, registros fotográficos da escrita dos participantes.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, o participante pode sentir desconforto ao expressar uma opinião, ao ter sua fala e imagem gravadas, ou haver algum embate de ideias nas discussões propostas em sala de aula. Objetivando minimizar esses riscos, o participante tem a possibilidade de contar que a pesquisadora fará uma mediação que possibilite um ambiente descontraído, em que as percepções, a diversidade e os posicionamentos sejam acolhidos, valorizados e respeitados. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: que alunas e alunos do 9º ano tenham maior contato com a cultura de expressão popular brasileira, sejam críticos em relação à sociedade em que vivem, leiam e produzam textos com maior apropriação da linguagem, desenvolvam práticas da expressão oral, debatendo e apresentando um ponto de vista.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a privacidade do (a) participante será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, identificá-lo(a), será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a permitir ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar que o estudante saia da pesquisa, ele (a) não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para o responsável e nem para o (a) estudante. Também não haverá qualquer tipo de

pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em permitir a participação, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso à pesquisadora Luciana da Silva Ramos Pereira pelo telefone (21) 997598795 ou pelo e-mail: lucianasrpereira@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, li e concordo em autorizar a participação do (a) menor na pesquisa.

Assinatura do(a) responsável	Data: ___/___/____
------------------------------	--------------------

Eu, _____, obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) responsável do(a) menor participante da pesquisa.

Assinatura da pesquisadora	Data: ___/___/____
----------------------------	--------------------

APÊNDICE D - Termo de assentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado para participar da pesquisa A escola também dá samba: uma proposta de letramentos na Educação Básica. Queremos saber se, por meio do gênero samba-enredo e de elementos não verbais apresentados pelas escolas de samba, é possível aprimorar a leitura e a escrita e desenvolver o pensamento crítico das alunas e dos alunos do 9º ano, do Ensino Fundamental II. As pessoas que irão participar desta pesquisa têm de 13 a 15 anos de idade. A pesquisa será feita no Centro Integrado de Educação Pública (Ciep) Presidente Juscelino Kubitschek. Durante a pesquisa, você responderá a um questionário e concederá uma entrevista. Para isso, serão usados recursos audiovisuais, papel, caneta, lápis e borracha. O uso de recursos audiovisuais, papel, caneta, lápis e borracha é considerado seguro, mas é possível você se sentir constrangido (a) em ser filmado, ter sua voz gravada ou expressar suas opiniões em uma ou mais atividades. Caso aconteça algo errado, você pode procurar a pesquisadora Luciana da Silva Ramos Pereira pelo telefone (21)997598795. Mas há coisas boas que podem acontecer, pois essa pesquisa pode contribuir para que você tenha contatos com elementos da cultura de expressão popular, seja capaz de ler e produzir textos com criticidade e apropriação da linguagem. Você não precisa participar desta pesquisa se não quiser. Ninguém ficará irritado(a) ou chateado(a) com você se você disser “não”: a escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer “sim” agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem. É importante que você converse com seus responsáveis sobre a sua decisão. Saiba o que eles acham, fale a eles o que pretende fazer, se quer ou não participar. Você tem o tempo que precisar para isso. Também pode discutir com o(a) pesquisador(a), quando quiser. Ele(a) responderá todas as suas dúvidas, em qualquer momento. Você não receberá nenhum dinheiro nem terá que pagar nada para participar da pesquisa. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as pessoas que participaram da pesquisa.

ASSENTIMENTO

Eu _____ li este termo e aceito participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante.

Data: ___/___/____

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Assentimento Livre e Esclarecido do participante da pesquisa.

Assinatura da pesquisadora.	Data: ___/___/___
-----------------------------	-------------------

APÊNDICE E – Foto da aula-passeio (Pequena África - Cais do Valongo)



Fonte: A Autora, 2023.

APÊNDICE F – Foto aula-passeio (Pequena África – Pedra do Sal)



Fonte: A Autora, 2023.

APÊNDICE G – Foto aula-passeio (Museu do Samba)



Fonte: A Autora, 2023.

APÊNDICE H – Foto entrevista

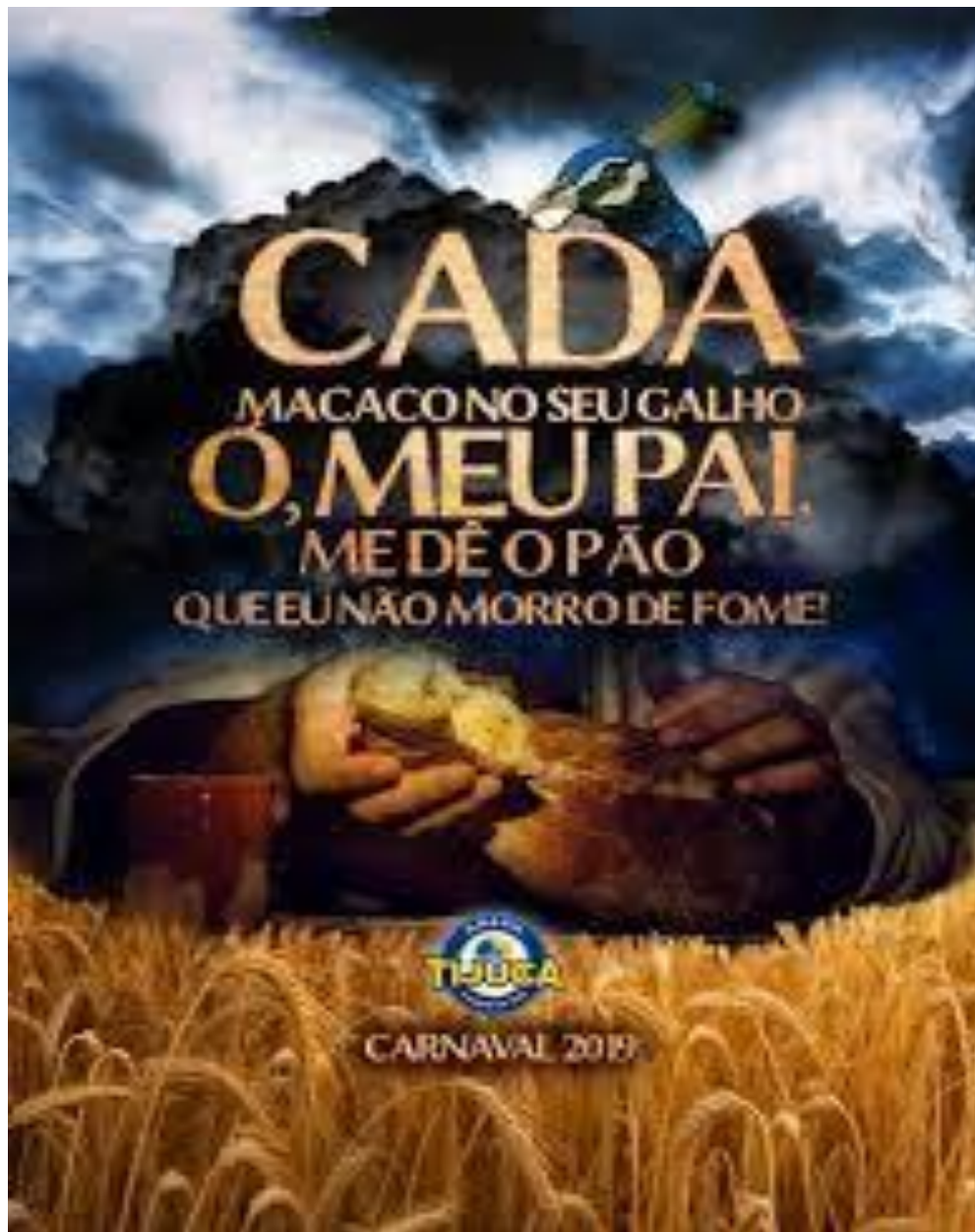
Fonte: A Autora, 2023.

ANEXO A – Logotipo do enredo da Acadêmicos do Grande Rio (2022)



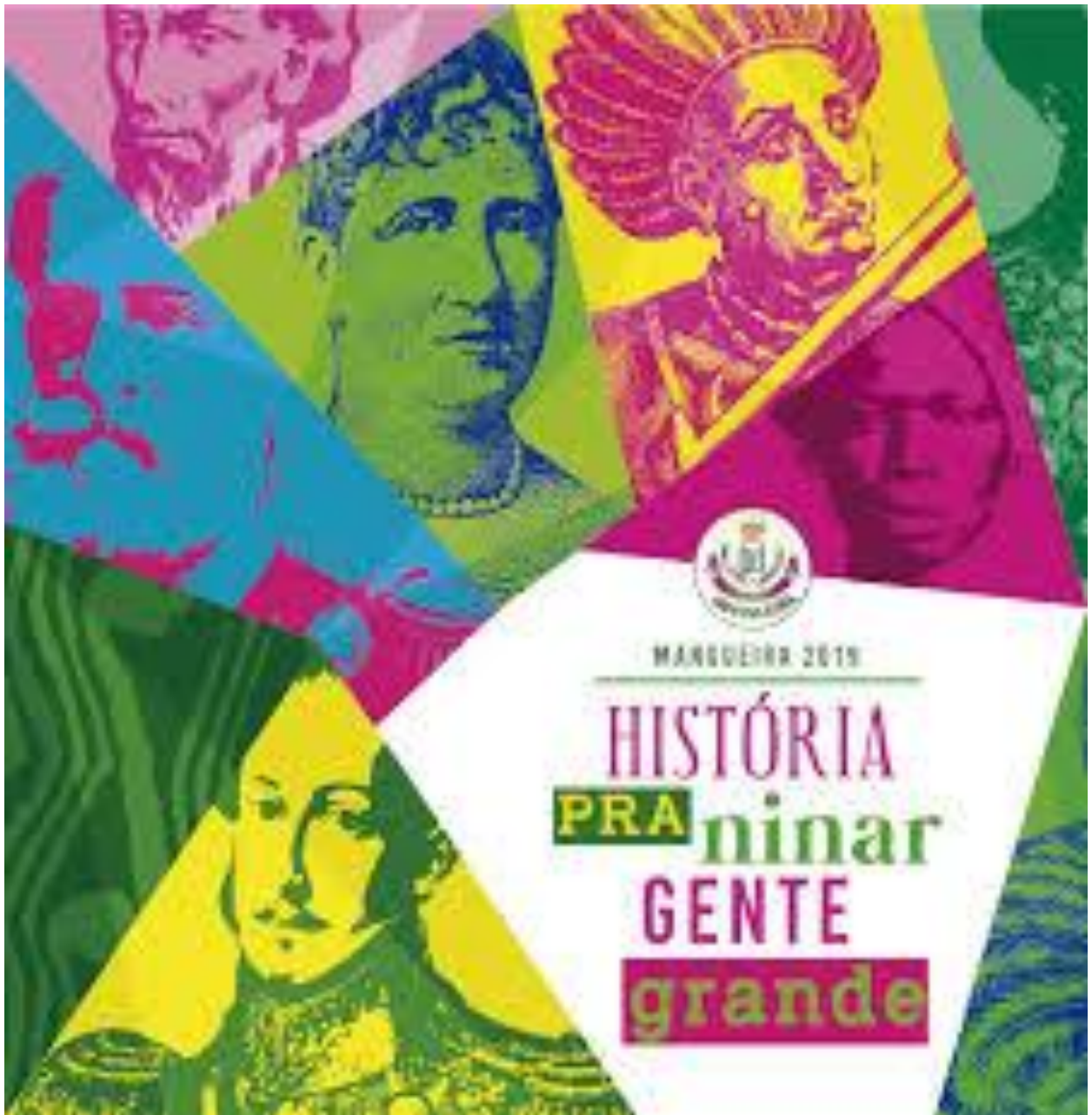
Fonte: G.R.E.S. Grande Rio (2021).

ANEXO B – Logotipo do enredo da Unidos da Tijuca (2019)



Fonte: G.R.E.S. Unidos da Tijuca (2019).

ANEXO C – Logotipo do enredo da Estação Primeira de Mangueira (2019)



Fonte: G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira (2019).

ANEXO D – Logotipo do enredo da Beija-Flor de Nilópolis



Fonte: G.R.E.S. Beija-flor de Nilópolis (2023).

ANEXO E – Letra do samba: G.R.E.S. Acadêmicos do Grande Rio – 2022

Fala, Majeté! Sete Chaves de Exu

Boa noite, moça, boa noite, moço
 Aqui na terra é o nosso templo de fé
 Fala, Majeté!
 Faísca da cabaça de Igbá
 Na gira, Bombogira, Aluvaiá!
 Num mar de dendê, caboclo, andarilho, mensageiro
 Das mãos que riscam pomba no terreiro
 Renasce palmares, Zumbi Agbá!
 Exu! O ifá nas entrelinhas dos odus
 Preceitos, fundamentos, Olobé
 Prepara o padê pro meu axé

Exu caveira, sete saias, catacumba
 É no toque da macumba, saravá, alafiá!
 Seu zé, malandro da encruzilhada
 Padilha da saia rodada, ê, Mojubá!

Sou capa preta, tiriri, sou tranca rua
 Amei o Sol, amei a Lua, marabô, alafiá!
 Eu sou do carteadado e da quebrada
 Sou do fogo e gargalhada... ê, Mojubá!

Ô, luar, ô, luar, catiço reinando na segunda-feira
 Ô, luar, dobra o surdo de terceira
 Pra saudar os guardiões da favela
 Eu sou da lira e meu bloco é sentinela
 Laroyê, laroyê, laroyê!
 É poesia na escola e no sertão
 A voz do povo, profeta das ruas
 Tantas estamiras desse chão
 Laroyê, laroyê, laroyê!
 As sete chaves vêm abrir meu caminhar
 À meia-noite ou no Sol do alvorecer pra confirmar

Adakê Exu, Exu ê odará!
 Ê bara ô, elegbará!
 Lá na encruza, a esperança acendeu
 Firmei o ponto, grande rio sou eu!

Adakê Exu, Exu ê odará!
 Ê bara ô, elegbará!
 Lá na encruza, onde a flor nasceu raiz
 Eu levo fé nesse povo que diz

ANEXO F – Letra do samba: G.R.E.S. Unidos da Tijuca – 2019

Cada Macaco No Seu Galho. Ó, Meu Pai, me dê o pão que eu não morro de fome

Hoje a Tijuca pede em oração
 Veste a fantasia pra fazer o bem
 Multiplica o sagrado pão
 Amém (amém)

Meu filho
 Como é lindo o amanhecer
 Reflete o Sol, a criação
 Um bom dia a renascer
 Pelos olhos do pavão
 Sou a fé na vida
 Esperança da massa
 Aquele que na dor te abraça
 Sou eu, a verdade pra quem pede luz
 Carregando a sua cruz
 O alimento em comunhão
 Princípio da salvação

Ouçó chamar meu nome
 Ouçó um clamor de prece
 Choro ao te ver com fome
 Sou o cordeiro que a alma fortalece

Só existe um caminho (por favor)
 Cada um faz seu destino (meu senhor)
 As migalhas do poder que o diabo amassou
 Estão dentro de você
 As mãos unidas vêm pedindo o perdão
 Gente sofrida com a paz no coração
 Dividem o pouco que tem pra comer
 Dividem o pouco que tem pra comer

Ó, meu pai, o seu amor é a receita
 Iluminai, que não me falte o pão na mesa
 Derrame igualdade, prosperidade
 As bênçãos do céu
 Se Deus é por nós, escute a voz
 Que vem do meu Borel

Hoje a Tijuca pede em oração
 Veste a fantasia pra fazer o bem
 Multiplica o sagrado pão
 Amém (amém)

ANEXO G – Letra do samba: G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira – 2019

Histórias pra Ninar Gente Grande

Mangueira, tira a poeira dos porões
 Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
 Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
 São verde e rosa, as multidões

Mangueira, tira a poeira dos porões
 Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
 Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
 São verde e rosa, as multidões

Brasil, meu nego
 Deixa eu te contar
 A história que a história não conta
 O avesso do mesmo lugar
 Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu dengo
 A Mangueira chegou
 Com versos que o livro apagou
 Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
 Tem sangue retinto pisado
 Atrás do herói emoldurado
 Mulheres, tamoios, mulatos
 Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara
 E a tua cara é de cariri
 Não veio do céu
 Nem das mãos de Isabel
 A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho
 Quem foi de aço nos anos de chumbo
 Brasil, chegou a vez
 De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês

ANEXO H – Letra do samba: G.R.E.S. Beija-Flor de Nilópolis – 2023

Brava Gente! O Grito dos Excluídos No Bicentenário da Independência

A revolução começa agora
 Onde o povo fez história
 E a escola não contou
 Marco dos heróis e heroínas
 Das batalhas genuínas
 Do desquite do invasor

Naquele 2 de julho, o Sol do triunfar
 E os filhos desse chão a guerrear
 O sangue do orgulho retinto e servil
 Avermelhava as terras do Brasil

Eu vim cobrar igualdade
 Quero liberdade de expressão
 É a rua pela vida, é a vida do irmão
 Baixada em ato de rebelião
 Eu vim cobrar igualdade
 Quero liberdade de expressão
 É a rua pela vida, é a vida do irmão
 Baixada em ato de rebelião

Desfila o chumbo da autocracia
 A demagogia em setembro a marchar
 Aos renegados, barriga vazia
 Progresso agracia quem tem pra bancar

Ordem é o mito do descaso
 Que desconheço desde os tempos de Cabral
 A lida, um canto, o direito
 Por aqui o preconceito tem conceito estrutural

Pela mátria soberana, eis povo no poder
 São Marias e Joanas, os Brasis que eu quero ver
 Deixa Nilópolis cantar
 Pela nossa independência, por cultura popular
 Deixa Nilópolis cantar
 Pela nossa independência, por cultura popular

Ô, abram alas ao cordão dos excluídos
 Que vão à luta e matam seus dragões
 Além dos carnavais, o samba é que me faz
 Subversivo, Beija-Flor das multidões

Ô, abram alas ao cordão dos excluídos
 Que vão à luta e matam seus dragões
 Além dos carnavais, o samba é que me faz
 Subversivo, Beija-Flor das multidões

A revolução começa agora
 Onde o povo fez história
 E a escola não contou
 Marco dos heróis e heroínas
 Das batalhas genuínas
 Do desquite do invasor

Naquele 2 de julho, o Sol do triunfar
 E os filhos desse chão a guerrear
 O sangue do orgulho retinto e servil
 Avermelhava as terras do Brasil

Eu vim cobrar igualdade
 Quero liberdade de expressão
 É a rua pela vida, é a vida do irmão
 Baixada em ato de rebelião
 Eu vim cobrar igualdade
 Quero liberdade de expressão
 É a rua pela vida, é a vida do irmão
 Baixada em ato de rebelião

Desfila o chumbo da autocracia
 A demagogia em setembro a marchar
 Aos renegados, barriga vazia
 Progresso agracia quem tem pra bancar

Ordem é o mito do descaso
 Que desconheço desde os tempos de Cabral
 A lida, um canto, o direito
 Por aqui o preconceito tem conceito estrutural

Pela mátria soberana, eis povo no poder
 São Marias e Joanas, os Brasis que eu quero ver
 Deixa Nilópolis cantar
 Pela nossa independência, por cultura popular
 Deixa Nilópolis cantar
 Pela nossa independência, por cultura popular

Ô, abram alas ao cordão dos excluídos
 Que vão à luta e matam seus dragões

Além dos carnavais, o samba é que me faz
Subversivo, Beija-Flor das multidões

Ô, abram alas ao cordão dos excluídos
Que vão à luta e matam seus dragões
Além dos carnavais, o samba é que me faz
Subversivo, Beija-Flor das multidões