

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGHIST

CULTURA POPULAR LUDOVICENSE NA SALA DE AULA: sambas-enredo
como fonte histórica educativa (1975-1985).

MARIANA PINHEIRO DE SOUSA

São Luís – MA

2022

CULTURA POPULAR LUDOVICENSE NA SALA DE AULA: sambas-enredo
como fonte histórica educativa (1975-1985).

Dissertação apresentada ao programa de
Pós-Graduação em História da Universidade
Estadual do Maranhão com vistas à obtenção
do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Dallacqua de
Carvalho.

Sousa, Mariana Pinheiro de.

Cultura popular ludovicense na sala de aula : sambas-enredo como fonte histórica educativa (1975-1985) / Mariana Pinheiro de Sousa. – São Luís, 2022.

116 f.; il.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Dallacqua de Carvalho.

1. Ensino de História. 2. Carnaval. 3. Samba-enredo. 4. São Luís. I. Título.

CDU 37:394.25(812.1)“1975/1985”

MARIANA PINHEIRO DE SOUSA

CULTURA POPULAR LUDOVICENSE NA SALA DE AULA: sambas-enredo
como fonte histórica educativa (1975-1985).

Dissertação apresentada ao programa de
Pós-Graduação em História da Universidade
Estadual do Maranhão com vistas à obtenção
do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Dallacqua de
Carvalho.

Banca Avaliadora: 15/06/2022.

BANCA AVALIADORA



Prof. Dr. Leonardo Dallacqua de Carvalho (orientador)
(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dr. Fabio Henrique Monteiro Silva (arguidor)
(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dr. Danilo Alves Bezerra (arguidor)
(PROFHISTÓRIA / UESPI)

Prof. Dr. Marcelo Cheche Galves (Suplente)
(PPGHIST/UEMA)

São Luís/MA

2022

*Para a minha família, em especial, aos
meus pais Neto e Alice e meus irmãos
Luís Felipe e Guilherme.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por sua infinita bondade em permitir que eu chegasse até aqui, sem ele nada disso seria possível.

Eternamente grata aos meus pais Neto e Alice que sempre estiveram ao meu lado, investindo no melhor para mim e meus irmãos. Gratidão por todo amor, carinho, companheirismo, por tudo que fizeram e fazem por mim. Vocês são únicos em minha vida.

Felipe e Guilherme, além de irmãos são os meus melhores amigos, eu amo vocês. Obrigada por todo apoio!

Agradeço ao meu amor Chafi, por toda parceria, amor e companheirismo. Obrigada por estar sempre comigo. Te amo!

Agradeço a minha amiga-irmã Marla Rafaela por fazer parte da minha vida, por estar sempre ao meu lado, me escutando, ajudando, torcendo por mim. Obrigada amiga!

Um agradecimento muito especial e cheio de gratidão ao meu orientador Leonardo Dallacqua por toda paciência, companheirismo e pelos conhecimentos que compartilhou comigo. Obrigada, professor, pelo olhar atento, por cada correção e ensinamento durante a construção desse trabalho, você foi fundamental nesse processo tão importante para mim.

Agradeço aos professores Fábio Monteiro e Danilo Bezerra pela disponibilidade em se fazerem presente em minha banca. As contribuições ressaltadas por vocês foram indispensáveis na construção e finalização desta pesquisa.

Agradeço ao corpo docente do programa de mestrado em História da Universidade Estadual do Maranhão que ajudaram com cada bibliografia compartilhada ao longo das aulas.

Agradeço também as pessoas que contribuíram diretamente ou indiretamente durante esses dois anos de pesquisa. Aos que foram lembrados ou não, mais que contribuíram com este trabalho e estiveram ao meu lado durante esse período.

“O samba é um bonito modo de viver” (Nelson Sargento)

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo a viabilização de uma proposta metodológica de ensino de História através do uso de sambas-enredo do Carnaval ludovicense (1975-1985), de modo a refletir a cultura, afirmação histórica e identitária local. Tendo em vista as variedades discursivas da História Cultural, é possível propor novas metodologias, fontes e espaços de inserção didática que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem. Dentre as alternativas, a proposta é apresentar o Carnaval ludovicense como uma manifestação de grande potencial relacionado a transmissão de valores, preservação da memória, formação e criticidade do sujeito, possibilitando novas experiências de aprendizagem no ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino de História; Carnaval; Samba-enredo; São Luís.

ABSTRACT

The present research has as objective the feasibility of a methodological proposal of teaching History through the use of *sambas-enredo* of the Ludovicense Carnival (1975-1985), in order to reflect the culture, historical affirmation and local identity. In view of the discursive varieties of Cultural History, it is possible to propose new methodologies, sources and spaces for didactic insertion that help the teaching-learning process. Among the alternatives, the proposal is to present the São Luís Carnival as a manifestation of great potential related to the transmission of values, memory preservation, formation and criticality of the subject, enabling new learning experiences in the school environment.

Keywords: History teaching; Carnival; Samba-enredo; São Luís.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| CAPÍTULO 01 - CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE: UMA PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA | 16 |
| 1.1 TEMPO E HISTÓRIA: “PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES” | 16 |
| 1.2 CULTURA POPULAR EM DISCUSSÃO..... | 19 |
| 1.3 CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE: CONCEITOS EM DISPUTA | 22 |
| 1.4 MEMÓRIA E IDENTIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR..... | 25 |
| 1.5 APLICABILIDADE DA MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA | 32 |
| 1.6 O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DE HISTÓRIA..... | 36 |
| CAPÍTULO 02 – MANIFESTAÇÕES DA CULTURA POPULAR EXPRESSOS NO CARNAVAL E SAMBA-ENREDO..... | 41 |
| 2.1 AS ORIGENS DO <i>CARNA VALE</i> | 42 |
| 2.1.1 CARNAVAL NO BRASIL: A PASSAGEM DO ENTRUDO | 46 |
| 2.1.2 AS ESCOLAS DE SAMBA NO CENÁRIO LUDOVICENSE (1975-1985) . | 55 |
| 2.2 SAMBA-ENREDO: MEMÓRIA, IDENTIDADE E RESISTÊNCIA | 63 |
| 2.2.1 O SAMBA COMO IDENTIDADE NACIONAL | 64 |
| 2.2.2 CARNAVAL, ESCOLAS DE SAMBA E SAMBA-ENREDO | 66 |
| CAPÍTULO 03 - SAMBA-ENREDO NO ENSINO DE HISTÓRIA | 71 |
| 3.1 SAMBA-ENREDO EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA EDUCACIONAL | 71 |
| 3.2 IMPRESSÕES SOBRE O SAMBA-ENREDO EM REGIMES DITATORIAIS..... | 77 |
| 3.3 ESCOLAS DE SAMBA LUDOVICENSES E SUAS TRAJETÓRIAS..... | 80 |
| 3.3.1 DISPUTA DE TÍTULOS ENTRE A FLOR E O QUINTO..... | 83 |
| 3.4 SAMBAS-ENREDO DE SÃO LUÍS: MITOS, MISTÉRIOS, LENDAS E FOLGUEDOS | 85 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 99 |
| REFERÊNCIAS | 101 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----------|
| QUADRO 1 - “A BATALHA ENTRE O CARNAVAL E A QUARESMA” (1559), PIETER BRUEGHEL (1525-1569)..... | 44 |
| QUADRO 2 - “A BATALHA ENTRE O CARNAVAL E A QUARESMA” (1559)... | 45 |
| QUADRO 3 – O ENTRUDO FAMILIAR EM “JOGOS DURANTE O CARNAVAL NO RIO DE JANEIRO” (1822), AUGUSTUS EARLE (1793-1838) | 48 |
| QUADRO 4 - “DIE D’ENTRUDO” (1823), JEAN BAPTISTE DEBRET (1768 – 1848)..... | 49 |
| FOTO 1 – ESPAÇO DESTINADO PARA A PASSARELA DO SAMBA DE SÃO LUÍS..... | 62 |
| FOTO 2 – MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DA FAVELA DO SAMBA (CARNAVAL DE 2019) | 81 |
| FOTO 3 – MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DA TURMA DO QUINTO (CARNAVAL DE 2019) | 82 |
| FOTO 4 – MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DA FLOR DO SAMBA (CARNAVAL DE 2020) | 83 |

LISTA DE QUADROS METODOLÓGICOS

| | |
|-------------------------------|----|
| QUADRO METODOLÓGICO - 1 | 88 |
| QUADRO METODOLÓGICO - 2 | 92 |
| QUADRO METODOLÓGICO - 3 | 95 |
| QUADRO METODOLÓGICO - 4 | 98 |

LISTA DE ANEXOS

| | |
|---|------------|
| ANEXO 1- TABELA DOS SAMBAS- ENREDO | 112 |
| ANEXO 2- SAMBAS-ENREDOS | 113 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo viabilizar uma proposta metodológica de ensino de História através do uso de sambas-enredo do Carnaval ludovicense (1975-1985), de modo a refletir a cultura, afirmação histórica e identitária local. Essa prática educativa pretende privilegiar a história local como campo de produção de uma consciência histórica, além de problematizar o sentido das identidades incorporadas por esses sujeitos.

Para tal, iremos buscar metodologias que possam facilitar a interação e, principalmente, a inserção dessa dinâmica em sala de aula. Por essa razão, o campo educacional é o ponto da análise, buscando o conhecimento, aprendizagem e a melhor forma de transposição didática.

Pensando as fontes históricas, a pesquisa priorizará os documentos (folhetins) de três agremiações de maior repercussão (visibilidade e títulos) do Carnaval ludovicense: Turma do Quinto, Flor do Samba e Favela do Samba; avaliando as suas composições de 1975 a 1985 para a identificação de símbolos culturais e históricos (mitos, mistérios, lendas e folgedos) que reforçam uma singularidade identitária. Esse recorte temporal refere-se ao período de consolidação das Escolas de Samba e à transição do Carnaval ludovicense, do Carnaval de rua para as passarelas. Uma vez que a pesquisa procura incentivar a abordagem da cultura popular em sala de aula, os sambas-enredo representam uma fonte histórica e possibilidade de preservação da cultura local.

O interesse por este tema de pesquisa foi pensado por meio de vivências no Carnaval junto à comunidade da Madre Deus¹, popularmente conhecida como polo irradiador de cultura popular e diversidade cultural. O contato com este grupo me fez perceber a recorrência de temas históricos e locais relevantes, além das possibilidades didáticas no uso da fonte musical (áudio e letra) para trabalhar a História Cultural.²

A partir dessa percepção foi possível pensar estratégias e propostas metodológicas que mediassem a atuação em sala de aula, respeitando suas particularidades e ampliando as práticas pedagógicas. Por essa razão, um dos objetivos da presente pesquisa consiste na elaboração de um paradidático que contribua à disciplina de História (ressaltando discussões sobre a História Cultural, com foco na afirmação de uma identidade cultural ludovicense) e apresente os sambas-enredo como fontes

¹ Madre Deus, bairro situado no centro da cidade de São Luís, Maranhão.

² Além disso, a oportunidade de ser jurada no quesito “letra” e “Enredo” do Carnaval da Passarela do Samba de 2019 e 2020 respectivamente foi um ponto relevante para dar continuidade a pesquisa.

históricas auxiliares e reflexivas. O produto se destinará aos alunos do Ensino Fundamental, apresentando discussões ilustrativas e temáticas, seções conceituais, sugestões de documentação, questionamentos e interdisciplinaridade.

O estudo de uma cultura, regional ou local, representa a valorização, do reconhecimento de uma tradição e da identidade de uma sociedade, compreendendo a transmissão de valores e a preservação de uma memória.

A inserção do ensino de cultura popular no processo de ensino-aprendizagem ainda é um desafio. Apesar das dificuldades enfrentadas no cotidiano dos docentes em relação aos conteúdos (pressão e defasagem curricular), se faz necessário reconhecer a importância da abordagem cultural em sala de aula para a formação de um indivíduo crítico e socializado.

Tendo em vista as variedades discursivas da História Cultural, é possível propor novas metodologias, fontes e espaços de inserção didática que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem. Dentre as alternativas, o Carnaval ludovicense se configura como uma manifestação singular na transmissão de valores, preservação da memória, formação e criticidade do sujeito, criando experiências de aprendizagem dentro e fora do ambiente formal da sala de aula.

Entendendo a História Cultural como uma discussão significativa na Historiografia, pretende-se enaltecer e reconhecer a riqueza da cultura local, retomar e apresentar as lendas, mitos e folgoedos retratados nas letras das agremiações destacadas.

Portanto, a pesquisa pode contribuir para o componente curricular de História, ao propor uma nova fonte de pesquisa e de fundamentação teórica. Desse modo, desperta a percepção dos alunos sobre um passado mais concreto (nas letras, indumentárias, etc) e preservado pela própria cultura popular, permitindo uma reflexão e um debate crítico acerca da memória e das heranças simbólicas institucionalizadas.

*

No primeiro capítulo deste trabalho a análise circundará, principalmente, ao campo da História Cultural, especificando um estudo voltado para a cultura popular. Dentro desse contexto, há a preocupação em discutir os conceitos de memória, identidade e ensino de história. A bibliografia mobilizada parte de Eric Hobsbawm (1990), Marc

Bloch (2001), Peter Burke (2008), Roger Chartier (1988), Michel Pollak (1989), Stuart Hall (2006), Maria Schmidt (2005), Tânia Garcia (2005), Katia Abud (2011), Circe Bittencourt (2008), dentre outros autores, na tentativa de criar um debate maior em torno da proposta da dissertação.

O segundo capítulo compõe uma análise evolutiva do Carnaval e do Samba-enredo, em especial, no cenário carnavalesco ludovicense do período de 1975 a 1985. A etapa inicial consiste na discussão bibliográfica de autores locais e nacionais como: Felipe Ferreira (2004), Fabio Silva (2015) e Ananias Martin (2013). Quanto à documentação, destacamos alguns jornais (*Jornal O Imparcial* e *O Estado do Maranhão*), fascículos (*Maranhão Turismo, Perfil Cultural e Artístico do Maranhão* e *A Enciclopédia do Maranhão São Luís: de França Equinocial a Patrimônio da Humanidade*) e panfletos disponibilizados por Escolas de Samba locais.

Também foi analisado como o samba passou por um processo de formatação social (censura e exaltação da cultura nacional) durante o governo Vargas e posteriormente no período ditatorial. Entretanto, ressalta-se a carência de publicações e documentos sobre a temática, principalmente, quando se reporta aos sambas-enredos das escolas de samba ludovicenses.

O terceiro capítulo procura expandir a discussão a partir da ampliação da modalidade de fontes no Ensino de História. Isto é, busca-se explorar os sambas-enredo locais, analisando as composições, os discursos de memória e identidade local e as metodologias adequadas para a transposição didática. Neste momento, foram examinados os sambas-enredo das agremiações de maior repercussão do Carnaval ludovicense como a Turma do Quinto, Flor do Samba e Favela do Samba, a fim de identificar temáticas relacionadas ao folclore, as lendas, costumes ludovicense.

Esta dissertação também tem por objetivo a produção de um material pedagógico e educativo, contendo, seções conceituais, sugestões de documentação e atividades. Esse material será construído a partir das pesquisas (referências e autores) utilizados para discorrer sobre a temática em questão, visando a contribuição para o estudo da cultura popular maranhense e a promoção da cultura científica no âmbito formal.

CAPÍTULO 01 - CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE: UMA PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA

Este capítulo discutirá a relevância da História Cultural e a sua contribuição na abordagem de temáticas que favoreçam a História local e, conseqüentemente, a produção de uma consciência histórica/identitária no âmbito escolar. Para tanto, os conceitos de cultura, memória e identidade, bem como a adoção de novas fontes históricas ou de linguagens alternativas como metodologias educacionais fazem parte da discussão.

A História Cultural permite o trânsito de valores, a preservação da memória, formação e criticidade do sujeito e uma nova experiência de aprendizagem dentro e fora do ambiente formal da sala de aula. Desse modo, desperta a percepção e o debate crítico dos alunos sobre um passado mais concreto e preservado pela própria cultura popular.

1.1 TEMPO E HISTÓRIA: “PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES”

A questão cultural enriquece a História sociocultural e sinaliza os diversos processos de valoração da memória e da identidade de uma sociedade. Apesar de pouco explorada na historiografia maranhense, a temática do carnaval permite assimilações sobre a identidade, memória e tradição construídas e reformuladas com o passar do tempo.

Em “Apologia da História ou O Ofício de Historiador” (2001), Marc Bloch diz que a história não deveria ser pensada apenas enquanto uma ciência do passado, mas também, como a ciência dos homens no tempo. O autor parte em defesa da história ao discutir a função do historiador como homem de ofício, ao investigar suas práticas de trabalho e seus objetivos científicos, inclusive para além da própria ciência. Bloch afirma que ampliar e aprofundar é o essencial do movimento que continua, ainda hoje, a animar os historiadores tocados pelo espírito dos *Annales*. Para o medievalista, a história é busca/escolha e o tempo, a sua matéria concreta. Assim sendo, o fundamental é ter um presente bem referenciado para que o historiador estabeleça uma relação com o passado:

Enfim, essa história ampla, profunda, longa, aberta, comparativa não pode ser realizada por um historiador isolado: “A vida é muito breve”. “Isolado, nenhum especialista nunca compreenderá nada senão pela metade, mesmo em seu próprio campo de estudos”. A história “só pode ser feita com uma ajuda mútua”. O ofício de historiador se exerce numa combinação do trabalho individual e do trabalho por equipes. O movimento da história e da historiografia levou uma grande parte dos historiadores a abandonar sua torre de marfim. Assim delimitamos, sem outras fronteiras

senão as dos homens e do tempo, seu domínio e a sua *démarche*, o historiador pode sentar-se à sua mesa de trabalho.³ (Grifo nosso)

Apesar da influência dos *Annales*, ainda persiste uma dificuldade em se definir o termo cultura. Para o historiador Raymond Williams, essa dificuldade advém da própria composição do substantivo em latim *Colere*, caracterizado pelos significados de “habitar, cultivar, proteger, honrar com veneração”. E continua, “em todos os primeiros usos, cultura era um substantivo que se referia a um *processo*: o cuidado com algo [...]”⁴. A ideia de cultura enquanto *processo abstrato* só adquire relevância a partir do século XVIII. Dentro dessa concepção, Ana Carolina Escosteguy reforça que “significados e definições são socialmente construídos e historicamente transformados”⁵.

Eric Hobsbawm faz uma análise interessante sobre o sentido do passado ao destacar que, de um modo geral, a história trabalha com sociedades e comunidades para as quais o passado é essencialmente um padrão para o presente, com uma geração copiando e reproduzindo de seus antecedentes frente às possibilidades:

Claro que uma dominação total do passado excluiria todas as mudanças e inovações legítimas, e é improvável que exista alguma sociedade humana que não reconheça nenhuma delas. A inovação pode acontecer de dois modos. Primeiro, o que é definido oficialmente como “passado” é e deve ser claramente uma seleção particular da infinidade daquilo que é lembrado ou capaz de ser lembrado. Em toda sociedade, a abrangência desse passado social formalizado depende, naturalmente, das circunstâncias. Mas sempre terá interstícios, ou seja, matérias que não participam do sistema da história consciente na qual os homens incorporam, de um modo ou de outro, o que consideram importante sobre sua sociedade.⁶

O historiador ainda menciona a existência de sociedades extremamente voltadas para a tradição e que aceitaram a introdução de novas culturas, sem nenhum sentido de perturbação do padrão fixado pelo passado. É possível questionar que algumas sociedades resistiram a uma inovação dessa ordem, contudo as inovações (sejam práticas, rituais, conceituais etc.) acabam sendo assimiladas ou resignificadas no final:

Embora a mudança e inovação que surgem por imposição e importação de fora, aparentemente desvinculadas de forças sociais internas, não precisem necessariamente afetar o sistema de ideias que uma comunidade mantém acerca da novidade — já que a questão de sua legitimidade é resolvida por

³ BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p.26.

⁴ WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 117.

⁵ ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos estudos culturais: uma versão latino-americana**. Ed. on-line. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 28.

⁶ HOBBSAWM, Eric J. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 17.

force majeure — em tais ocasiões, mesmo a sociedade extremamente tradicionalista deve chegar a algum tipo de acordo com a inovação circundante e invasora. É claro que ela pode decidir rejeitá-la in toto, e dela se afastar, embora essa solução raramente seja viável durante longos períodos.⁷

A partir das concepções de Roger Chartier, o estudo da História Cultural também está pautado em uma análise do indivíduo que participa ativamente desse processo histórico, na construção de grupos dominantes e dominados e na delimitação de práticas e representações com características e valores distintos para cada camada social. Reconhecendo essas distinções será possível observar a atuação do indivíduo e as experiências de sujeitos/grupos dentro do aspecto sociocultural. No que se refere ao carnaval ludovicense, percebe-se que as representações/brincadeiras foram sendo adaptadas através das trocas simbólicas entre duas esferas sociais: popular e erudita:

As percepções do social não são de forma alguns discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.⁸ (Grifo nosso)

Atualmente, há uma preocupação e um esforço em preservar a cultura tradicional, combinando-a com o moderno, mesmo entre as camadas hegemônicas – o mesmo caso pode ser observado na manipulação do popular pelas comunicações massivas, seguindo a lógica de mercado. Apesar da exaltação da tradição, observa-se uma tendência constante de modernização da cultura popular de viés puramente econômico, político e estético.

Cabe frisar que a noção clássica de tradição (conhecimentos e habilidades legados de uma geração para outra) é bastante contestável, pois uma aparente inovação pode mascarar a sua persistência e, conseqüentemente, mudar o seu legado no decorrer de sua transferência para uma nova geração.⁹

⁷ Ibidem, p. 19.

⁸ CHARTIER, Roger. **A História Cultural. Entre práticas e Representações**. Lisboa: Bertrand, 1988, p.17.

⁹ BURKE, Peter. **O que é História Cultural?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008, p. 38-40.

1.2 CULTURA POPULAR EM DISCUSSÃO

Ao tratar de História Cultural abre-se uma vertente para analisar o conceito de cultura popular. O historiador Peter Burke relaciona o conceito à descoberta do povo, além de destacar que a ideia de “cultura popular” e a própria História Cultural tiveram origem na Alemanha do século XVIII¹⁰. Portanto, baseando-se nos estudos de Burke, observamos que a redefinição do termo cultura passou a agregar correspondentes populares (contos populares, canções, danças, rituais, artes, dentre outros). Considerando a temática deste trabalho, os sambas-enredo constituem um instrumento da expressão popular de um povo em determinado espaço e tempo. O autor analisa o termo cultura a partir de sua amplitude e difícil definição, que por vezes chega a ser paradoxal:

O termo cultura tendia a referir-se à arte, literatura e música [...] hoje contudo seguindo o exemplo dos antropólogos, os historiadores e outros usam o termo "cultura" muito mais amplamente, para referir-se a quase tudo que pode ser apreendido em uma dada sociedade, como comer, beber, andar, falar, silenciar e assim por diante.¹¹

Peter Burke afirma ser difícil chegar a uma definição do conceito, pois surgem dúvidas sobre “quem” seria o povo ou apenas quem pertenceria à elite, bem como os desníveis valorativos entre cultura popular e cultura erudita:

Os historiadores culturais sem dúvida têm razão ao deslocar-se, como vem fazendo, da preocupação com a cultura popular em si para um estudo do longo processo de interação entre os elementos eruditos e populares. Contudo, se nos concentrarmos na interação entre alta e baixa culturas, precisamos reconhecer a variedade ou o polimorfismo desse processo.¹²

Sem hierarquizar uma cultura sobre a outra, é indiscutível que cada uma agrega valores e saberes de determinados grupos sociais por meio de suas experiências específicas. As práticas são essenciais para as representações destas sociedades.

Maria Laura Cavalcanti destaca que a ideia de povo, a partir de um contexto intelectual, foi construída através do contraste entre as camadas cultas e as camadas que compunham a plebe ou a ralé – fundamentando o valor afirmativo do elemento popular e da figura do camponês (objeto de estudo), visto como o guardião da autêntica cultura do

¹⁰ BURKE, Peter. **A cultura popular na Idade Moderna. Europa 1500-1800**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014, p. 34.

¹¹ *Ibidem*, p. 28.

¹² *Idem*. **Variedade de História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p. 192.

popular. Apropriando-se do pensamento de Burke, Cavalcanti destaca três características básicas que qualificariam a visão romântica do popular:

O **primitivismo** diz respeito à tentativa de localização da origem das expressões populares em um tempo primitivo indeterminado e abstrato: o antigo, o distante e o popular são equiparados. O **comunalismo** refere-se à ideia de que a poesia popular cresce e floresce espontaneamente, não existindo autor nem estilo individualizado. Na cultura popular, o papel da tradição e do passado da comunidade seria também maior do que o papel do indivíduo. A comunidade indiferenciada internamente é o indivíduo singular. O **purismo** fala das qualidades da produção popular como expressão dessa natureza simples e instintiva do povo.¹³

Aplicando essas três características básicas ao tema do carnaval e dos sambas de enredo, podemos observar: quanto ao primitivismo, a presença de expressões que marcam a singularidade de cada região; quanto ao comunalismo, um trabalho voltado para o estudo do campo da tradição, memória e identidade – sejam elas coletivas ou individualizadas – e, por fim, ao purismo, em que percebemos uma natureza mais despretensiosa e acessível da cultura popular local.

Em diálogo com o antropólogo Renato Ortiz, Vivian Catenacci destaca que, até meados do século XVII, a fronteira entre cultura popular e cultura de elite não estava bem delimitada, visto que a nobreza participava das crenças religiosas, das superstições e dos jogos realizados pelas camadas subalternas, mas em contrapartida não era possível a participação do povo no universo das elites:

Ortiz (1985) destaca ainda a crescente preocupação das autoridades com práticas que geram protestos, tumultos, como o carnaval - entre outras manifestações populares. Dessa forma, o povo entra no debate moderno e passa a interessar para legitimar a hegemonia burguesa, mas incomoda como o lugar do inculto. Teve início nesse período o processo de desencantamento do mundo, baseado em valores de universalidade e racionalidade, e valorização da cultura burguesa - moderna - em detrimento da cultura popular – tradicional.¹⁴

Portanto, de acordo com estes autores, a cultura popular está presente em inúmeros debates, ora sendo limitada a setores populares (e inferiorizada frente à cultura erudita/setores elitistas), ora sendo reformulada de acordo com os interesses

¹³ CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Em torno do carnaval e da cultura popular. **Textos escolhidos de cultura e arte populares**, Rio de Janeiro, v.7, n.2, p. 10, nov. 2010. Disponível em: http://www.tecap.uerj.br/pdf/v72/maria_laura.pdf. Acesso em 20 jul. 2021.

¹⁴ CATENACCI, Vivian. Cultura Popular: entre a tradição e a transformação. **São Paulo Perspec.** [online]. 2001, vol.15, n.2, p. 29. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392001000200005>. Acesso em 02 mai. 2021.

hegemônicos. Apesar disso, como destaca Peter Burke, “[...] a atenção dos estudiosos deveria concentrar-se na interação e não na divisão entre elas”¹⁵.

Outro ponto a ser destacado diz respeito ao fenômeno da invenção de tradições e como os indivíduos atuam como sujeitos ativos/receptores nesse processo. Hobsbawm apresenta o termo “tradição inventada” associado às ideias de ritualização, formalização e repetição:

Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado.¹⁶

Além disso, o autor destaca ser natural de qualquer prática social a sua repetição por conveniência e para maior eficiência, gerando certo número de convenções/rotinas e facilitando a transferência do costume. No caso da decadência de um costume, verificamos a modificação da tradição a qual está associado; ou seja, o costume não pode se dar ao luxo de ser invariável, porque a vida não é estática nem mesmo nas sociedades tradicionais:

O objetivo e a característica das “tradições”, inclusive as inventadas, é a invariabilidade. O passado real ou forjado a que elas se referem impõe práticas fixas (normalmente formalizadas), tais como a repetição. O “costume”, nas sociedades tradicionais, tem dupla função de motor e volante. Não impede as inovações e pode mudar até certo ponto, embora evidentemente seja tolhido pela exigência de que deve parecer compatível ou idêntico ao preceder. Sua função é dar a qualquer mudança desejada (ou resistência à inovação) a sensação do precedente, continuidade histórica e direitos naturais conforme o expresso na história.¹⁷

Para Hobsbawm, supõe-se que na história não exista lugar ou tempo investigado pelos historiadores em que não se tenha ocorrido a “invenção” de tradições, considerando o processo de formalização e ritualização, caracterizado pelo processo de repetição. Desse modo, analisa-se o cenário no qual a sociedade debilita ou destrói os padrões sociais para os quais as velhas tradições foram feitas, produzindo novos padrões com os quais essas tradições são incompatíveis. O mais interessante seria a utilização de elementos antigos na elaboração de novas tradições inventadas, visto que sempre se pode encontrar um

¹⁵ BURKE, op. cit., 2014, p. 19.

¹⁶ HOBBSAWM, Eric J. Introdução: A invenção das tradições. In: HOBBSAWM, Eric J.; RANGER, Terence (orgs). **Invenção das Tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 2015, p. 8.

¹⁷ HOBBSAWM; RANGER, op. cit., 2015, p. 8-9.

amplo repertório desses elementos no passado de qualquer sociedade, e sempre sob uma linguagem elaborada, composta de práticas e comunicações simbólicas.¹⁸

1.3 CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE: CONCEITOS EM DISPUTA

Ao debruçarmos sobre o conceito de identidade devemos considerar as transformações dos seus antigos fundamentos (trabalho, família, religião, entre outras.) e os desafios enfrentados atualmente. Para o teórico da cultura Stuart Hall, o indivíduo desarticula as suas identidades estáveis do passado e concebe novas identidades culturais, muitas vezes contrárias às padronizadas pelo meio social em que está inserido. A quebra de paradigmas sociais acaba sendo um reflexo da necessidade de se contrapor às identidades hegemônicas e estáveis do passado.

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada ‘crise de identidade’ é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.¹⁹

A identidade cultural é, portanto, mutável e “socialmente distribuída, construída e reconstruída nas interações sociais”.²⁰ É necessário analisá-la no interior de sua forma de produção e na própria subjetividade do indivíduo, reconhecendo a legitimidade das novas articulações, novas identidades e sujeitos que serão obtidos a partir do diálogo, das narrativas e expressões das personalidades locais. José Mendes completa,

[...] a identidade é um conceito crucial, porque funciona como articulador, como ponto de ligação entre os discursos e as práticas que procuram interpelarmos, falar-nos ou colocar-nos no nosso lugar enquanto sujeitos sociais de discursos particulares, por um lado, e, por outro, os processos que produzem a subjetividade, que nos constroem como sujeitos que podem falar e ser falados.²¹

É oportuno destacar, em diálogo com Mendes, o pensamento de Tomaz Silva sobre a fixação das identidades e como a construção dos símbolos contribuem nesse

¹⁸ Ibidem, p. 12.

¹⁹ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p. 7.

²⁰ MENDES, José Manuel de Oliveira. O desafio das identidades. In: SANTOS, B. S. (Org.) **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 504.

²¹ Ibidem, p. 503.

processo. Entre esses símbolos destacam-se os “mitos fundadores”, que geralmente fazem relação com alguns fatos marcantes do passado:

Os mitos fundadores que tendem a fixar as identidades nacionais são, assim, um exemplo importante de essencialíssimo Cultural. Embora aparentemente baseadas em argumentos {biológicos, as tentativas de fixação da identidade que apelam para a natureza não são menos culturais. Basear a inferiorização das mulheres ou de certos grupos "raciais" ou étnicos nalguma suposta característica natural ou biológica não é simplesmente um erro "científico", **mas a demonstração da imposição de uma eloquente grade cultural sobre uma natureza que, em si mesma, é – culturalmente falando – silenciosa.**²²
(Grifo nosso)

Segundo o autor, esse processo de produção da identidade oscila entre a fixação e a estabilização da identidade e outro que induz a subversão e a desestabilização, de modo semelhante ao que ocorre com os mecanismos discursivos e linguísticos nos quais se sustenta a produção da identidade. A identidade também é uma construção imaginária que estabelece a diferença. Tomaz Tadeu Silva afirma que a existência da identidade e da diferença estão presentes na relação de poder, a diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas.

Já sabemos que a identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva. O processo de adiamento e diferenciação linguísticos por meio do qual elas são produzidas está longe, entretanto, de ser simétrico. A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. **Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.**²³ (Grifo nosso)

Essa ideia baseia-se no sentimento de pertencimento. Em outros termos, refere-se à lógica da divisão e classificação da sociedade por meio dos grupos e classes sociais que atribuem valores. Portanto, deve-se questionar quem faz parte do processo e, por conseguinte, quem acaba sendo excluído. A identidade significa a demarcação de fronteira, fazer limitações, distinções entre quem fica dentro e quem fica de fora do processo, afirmando claramente que dessa forma se delimitam as relações de poder.

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer "o que somos" significa também dizer "o que não somos". A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa

²² SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 76.

²³ *Ibidem*, p. 81.

demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre "nós" e "eles". **Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder.**²⁴ (Grifo nosso)

Sob a perspectiva do autor, as diferenças são estabelecidas a partir do ponto de vista identitários. Para ele dividir e classificar significa passar por um processo de hierarquização, é deter privilégio de atribuir valores aos demais grupos.

Desta forma, Stuart Hall, em “Quem precisa de identidade?”, questiona sobre a construção da identidade, sobretudo dos grupos que constroem esse discurso de normalidade. Segundo Hall, as identidades são construídas de dentro para fora dos discursos, elevando-se no interior do jogo de moralidades específicas de poder. Assim, acabam sendo classificadas como produtos de marcação da diferença e da exclusão. O autor destaca que o conceito de identidade se configura como estratégico e posicional, portanto, é perceptível a exclusão de algumas identidades no âmbito social por parte das classes hegemônicas de poder.

Michael Pollak também observa a construção identitária por esse viés, analisando a memória como o caminho para a construção de uma identidade, seja ela individual ou coletiva.

A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado. A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada.²⁵

Portanto, é interessante observar como a memória tem um papel fundamental na percepção do passado e o intuito de formação identitária social. Pollak afirma que a memória é um fator essencial para a formação do sentimento identitário, do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo na reconstrução de si²⁶. Dito isso, salienta-se que o samba de enredo salvaguarda a memória de uma sociedade e ideia de pertencimento.

A concordância de se preservar o passado também parte da concepção de que a identidade tem o seu lugar no passado. A identidade se constrói nos usos e disputas da

²⁴ Ibidem, p. 82.

²⁵ POLLAK, Michel. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 204.

²⁶ Ibidem.

memória e da tradição para, então, configurar uma ideia de pertencimento. Como afirma Sandra Pesavento, essa construção imaginária produz a coesão social, permitindo a identificação da parte com o todo, ou seja, a relação do indivíduo frente à coletividade.²⁷ No decorrer desta pesquisa, busca-se identificar a relação coletiva dos sujeitos do carnaval na compreensão do pertencimento identitário, a partir da prática cultural desenvolvida pelos grupos carnavalescos.

Por essa razão, a construção de identidades pessoais e sociais está relacionada à memória, possibilitando que as gerações estabeleçam vínculos entre si. Os indivíduos buscam preservar e, por vezes, ressignificar o passado como um guia de orientação para as incertezas futuras. Isto posto, este trabalho está ancorado dentro desta perspectiva construtiva da cultura como elemento fundamental na sociedade, regulando e normatizando padrões/tendências, tradições e identidades sociais. Isto é, o Carnaval ludovicense deve ser interpretado enquanto espaço de dinâmica cultural, de autenticidade e particularidade regional, e os sambas de enredo buscam enfatizar e valorizar uma memória e tradição locais.

1.4 MEMÓRIA E IDENTIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

A escola possui um papel fundamental no processo de construção do conhecimento e formulação crítica dos alunos. As autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Maria Garcia, em “A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história” (2005), destacam a necessidade de transformar a escola e reformular os conteúdos que são definidos. Para as autoras, a aula deve ser compreendida como um espaço de possibilidades e compartilhamento de experiências e significados, portanto a necessidade da formação da consciência histórica dos alunos e professores. Dessa forma, amplia-se o entendimento da aula de história, abrindo novas perspectivas para o debate no campo da Didática da História.

As autoras apresentam conceitos voltados para o debate acerca do ensino, tais como cultura escolar; cultura da escola; transposição didática e mediação didática para nortear o debate que envolve o ensino em sala de aula enquanto espaço de conhecimento que amplia as perspectivas do ensino. A medida em que se associa o ensino ao espaço da sala de aula, acompanhado de estratégias ou recursos para estudos de campo ou estudos

²⁷ PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 89-90.

do meio, o aluno poderá apropriar-se do conhecimento de forma ativa e articulada com o mundo natural e social:

Do ponto de vista do ensino de história, defende-se a ideia da aula como “o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer ao seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente, através de um esforço e de uma atividade que edificou este conhecimento”. Aliada a essa concepção que recoloca o método de produção do conhecimento na relação com o método de ensino, defende-se como espaço de compartilhamento de significados.²⁸ (Grifo nosso)

Ainda segundo Schmidt e Garcia, desta forma, amplia-se o entendimento da aula de história no campo da didática e, com isso, promove-se a renovação dos conteúdos, das problematizações e do resgate de histórias silenciadas para que dessa forma seja possível recuperar a vivência pessoal e coletiva de alunos e professores. “Este pode ser um dos principais critérios para a seleção de conteúdos e sua organização em temas a serem ensinados com o objetivo de contribuir para a formação de consciências individuais e coletivas numa perspectiva crítica”.²⁹

Em “A escola como espaço de memória e formação de identidade(s)” (2013), Bruno Costa ainda destaca que a memória individual é uma construção da memória coletiva, de um passado que nunca é individual, pois o sujeito está inserido num contexto familiar, social e nacional. Logo, a memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. Nesse contexto, o autor compreende a escola como mais um espaço plural.

Tendo como princípio que o ato educativo é um ato político acreditamos que a tarefa da educação é desenvolver e consolidar novas práticas de convivência e solidariedade, capazes de enfrentar o desafio de recuperar a diferença como relação de alteridade: relação efetivamente construída, que tem na solidariedade o fundamento para a construção de uma postura educativa que não vê o outro, a outra cultura como deficiência ou como mera diferença, mas o reconhece como legítimo o outro. O que implica pensar a sala de aula e a Escola, como espaço plural que congrega diferentes sujeitos e diferentes culturas, que traduzem diferentes formas de organizar o real e responder aos desafios da vida cotidiana.³⁰

Portanto, pode-se afirmar que a escola tem um papel fundamental enquanto espaço de memória e formação de identidades. O debate apresentado baseia-se na análise

²⁸ SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história.** Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez., 2005, p. 298.

²⁹ Ibidem, p. 299.

³⁰ COSTA, Bruno Marcelo de Souza. A escola como espaço de memória e formação de identidade(s). **Movendo Ideias** (UNAMA), v. 18, n. 2, 2013, p. 24.

da memória presente no espaço escolar, sendo elas individuais ou coletivas. A esse respeito, faz-se notório enfatizar a necessidade de repensar esses conceitos e sinalizar a importância da instituição na formação da identidade cultural.

Katia Abud, em sua obra “A guardiã das tradições” (2011), questiona sobre o código curricular brasileiro que podemos relacionar com a memória. A crítica da autora é pautada na adoção de uma história centrada em repassar uma memória oficial e, conseqüentemente, na minimização da historicidade de todos os outros sujeitos. Ponto que este trabalho pretende valorizar ao discutir o carnaval ludovicense.

Os programas de estudo traziam a mesma datação e a seleção dos fatos a serem estudados era feita a partir das listas de acontecimentos selecionados pelos historiadores acadêmicos, que com frequência eram os mestres escolares. A História escolar não nasceu no Brasil, aqui ela foi caudatária da europeia, tal como o foi na versão acadêmica. Nos rumos de institucionalização traçados, seguiu os roteiros já trilhados pelos estabelecimentos escolares na Europa e, em especial, na França.³¹

Para a autora, essa periodização (datação/fatos políticos) prioriza uma abordagem política da História, elencando os mesmos sujeitos históricos e perpetuando pré-conceitos e histórias silenciadas. Logo, a nossa tradição educacional se fecha para novas possibilidades de inovação no ensino e a História se “consagra” como guardiã de uma narrativa histórica excludente.

Ao assumir os marcos divisórios de fatos políticos, toda a narrativa passa a ser conduzida por eles, mesmo quando se inserem temas da História Econômica, Social, da Arte, entre outros. O peso de conhecimentos que se tornaram obrigatórios por força da tradição escolar vem, dessa forma, anulando as possibilidades de inovação no ensino de História. Ao obedecer às regras impostas por um código curricular que aglutina as formas consagradas e vem fechando as possibilidades de renovação, cada vez mais a História se consagra como guardiã das tradições.³²

Assim como Katia Abud, Circe Bittencourt também aponta críticas à periodização da história cronológica imposta no século XIX. Segundo a perspectiva de Circe Bittencourt, o conhecimento histórico não se limita em apresentar os fatos no tempo e no espaço, de modo que é necessário ampliá-los aos sujeitos que os produziram.³³ As autoras pensam uma reforma mais ampla do ensino de História, que não se limite a uma

³¹ ABUD, Katia Maria. A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular. **Educar em Revista**, Editora UFPR: Curitiba, n. 42, out./dez., 2011, p. 167.

³² *Ibidem*, p. 170.

³³ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Aprendizagens em História. In: _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez Editora, 2008, p. 183-220.

periodização ou foco temático, como no caso da História Política, mas que vislumbre também os campos sociais, econômico, cultural, entre outros.

Desse modo, a Circe Bittencourt esclarece que a noção do tempo e espaço são fundamentais no ensino de história, o sentimento de pertencimento a determinados espaços (nacional, regional, local) faz parte da História. A autora pontua que durante uma pesquisa feita sobre noção do tempo histórico foi verificado que os alunos possuem essa dificuldade de localização ou identificação dos acontecimentos no tempo, centrado em uma abordagem limitada ao tempo cronológico e a uma visão eurocêntrica dos livros didáticos. A memorização de datas é insuficiente para o aluno compreender e refletir os seus múltiplos significados, bem como problematizar a periodização e sua “tradição escolar” de lógica eurocêntrica.³⁴

Em vista disso, Marcelo Magalhães salienta que os PCNs voltados para o ensino fundamental organizam os conteúdos por eixos temáticos e delimitam objetivos gerais para o ensino de História, visando que os alunos possam ampliar a compreensão de sua realidade ao longo de 8 anos:

Nos PCNs referentes aos dois primeiros ciclos do Ensino Fundamental, publicados em 1997, a disciplina Estudos Sociais, marca das reformas curriculares dos anos 1970, é substituída por História e Geografia, sinalizando ao professor a necessidade de trabalhar noções introdutórias destas disciplinas com os alunos. Além desta substituição, os PCNs organizam os conteúdos de História por eixos temáticos: História local e do cotidiano (1º ciclo) e História das organizações populacionais (2º ciclo). A opção de organizar os conteúdos por eixos temáticos também se manteve nos PCNs voltados para os ciclos finais do Ensino Fundamental, editados em 1998. Ao professor da disciplina escolar História é sugerido trabalhar com a História das relações sociais, da cultura e do trabalho, no 3º ciclo, e a História das representações e das relações de poder, no 4º ciclo.³⁵

De acordo com o MEC, os temas relacionados a questões sociais acabam sendo configurados como transversais, pois estão voltados para a compreensão e construção de uma realidade social, dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva, além da afirmação do princípio da participação política. Por isso, devem ser trabalhados de forma transversal nas áreas ou disciplinas já existentes.

Por serem questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Tratam de processos que estão sendo intensamente

³⁴ Ibidem p. 199-212.

³⁵ MAGALHÃES, Marcelo de Souza. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. **Revista Tempo**, Niterói, v. 11, n. 21, jun. 2006, p. 59. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042006000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 28 jul. 2020.

vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões.³⁶

Continua a ser destacado pelos Parâmetros Curriculares, que a transversalidade está diretamente relacionada à possibilidade de estabelecer uma relação entre a prática educativa e a compreensão do conhecimento teórico. De outro modo, aprender sobre a realidade e as questões da vida real e de sua transformação – aprender na realidade e da realidade. De acordo com os Parâmetros Curriculares, umas das formas para sistematizar esse trabalho é incluí-lo explícita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade.

Os Parâmetros Curriculares ressaltam que os temas transversais têm por objetivo demonstrar a importância de se refletir a educação de valores e atitudes em todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social se expresse no direcionamento do trabalho pedagógico, na definição de objetivos educacionais e na orientação ética das questões epistemológicas mais gerais das áreas, dos seus conteúdos e das orientações didáticas. A transversalidade proporciona uma transformação na prática pedagógica ao ampliar a atuação dos professores para com seus alunos, indo além das atividades formais.³⁷

Portanto, como definem os Parâmetros Curriculares da disciplina de História, o conteúdo não estaria resumido apenas ao questionamento do passado, mas na sua relação com o presente e a assimilação das rupturas e continuidades. Isto é, o documento destaca a importância das análises e identificação de relações entre vivências sociais no tempo. Os conteúdos a serem trabalhados não se restringem unicamente ao estudo de acontecimentos e conceituações históricas, mas buscam procedimentos e incentivar atitudes nos estudantes que sejam coerentes com os objetivos da História.

Por conseguinte, trabalhar temas transversais em sala de aula requer que a escola trate sobre as questões sociais na perspectiva da cidadania, colocando como prioridade a formação dos educadores em sua condição de cidadão, que se reconhecem enquanto sujeitos ativos e críticos da sociedade na qual estão inseridos: “Precisam poder situar-se

³⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 26.

³⁷ *Ibidem*, p. 30.

como educadores e como cidadãos, e, como tais, participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, de valorização profissional”³⁸.

Marcelo Magalhães destaca que a abordagem da História local frente aos conceitos de memória e identidade, defendidos no próprio texto dos PCNs, permite uma análise mais concreta e próxima da realidade social do aluno, despertando um sentimento de pertencimento. Discussão essa que vem sendo feita ao longo deste presente texto.

A construção da identidade é abordada no texto dos PCNs a partir de uma extensa discussão sobre as noções de tempo histórico, referenciadas na cultura. A discussão de tempo histórico acaba levando a uma reflexão sobre a sociedade atual, vista como um presente contínuo, “que tende a esquecer e anular a importância das relações que o presente mantém com o passado”. Nesta sociedade, cabe à História, junto com o seu ensino, livrar “as novas gerações da ‘amnésia social’ que compromete a constituição de suas identidades individuais e coletivas”. Logo, à identidade se junta a memória como mais um direito de cidadania, que implica pensar no significado de “lugares de memória”, ou seja, festas, monumentos, museus, arquivos e áreas preservadas.³⁹

Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam a necessidade de ampliar os conhecimentos no âmbito educacional através da interação entre o saber escolar e os demais saberes, ou seja, aquilo que o aluno aprende e traz para a escola, envolvendo a compreensão de contextos políticos, sociais, culturais.

O relacionamento entre escola e comunidade pode ainda ser intensificado, quando há integração dos diversos espaços educacionais que existem na sociedade, tendo como objetivo criar ambientes culturais diversificados que contribuam para o conhecimento e para a aprendizagem do convívio social.⁴⁰

Os PCN’s apresentam a escola como espaço de construção de identidades, possuindo um papel fundamental na vida de crianças e adolescente ao influenciar, diretamente ou indiretamente, na construção de suas identidades e projetos de vida.

Pela importância socialmente atribuída à escola, pela peculiaridade de seu papel, pelo tempo em que adolescentes e jovens nela permanecem, a escola tem um grande potencial de tornar-se um espaço no qual esses alunos vejam suas questões, dúvidas, angústias, descobertas acolhidas e trabalhadas de forma a ampliar o campo no qual constroem suas identidades e projetos [...] Por situar-se na mediação entre o espaço público e o privado e ter o foco de sua ação na construção e socialização de conhecimentos, valores e atitudes, a escola tem a possibilidade de ajudar o aluno a fazer uma tradução crítica das

³⁸ Ibidem, p. 31.

³⁹ MAGALHÃES, op. cit., p. 62.

⁴⁰ BRASIL, op. cit., 1998, p. 43.

vivências que traz, mostrando-lhe novas possibilidades de leitura de si e do mundo.⁴¹

Do mesmo modo, o texto da BNCC, com ênfase no Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais, está pautado na compreensão do tempo e do espaço, no sentido de pertencimento a uma comunidade. A contextualização é uma tarefa indispensável para o conhecimento histórico, pois os alunos devem ser instigados a aprender a contextualizar.

Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que uma circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas.⁴²

A Base Nacional Comum Curricular acentua que a trajetória da Educação Básica se edifica por meio de aprendizagens essenciais que proporcionem aos estudantes o desenvolvimento das competências gerais, aliando o âmbito pedagógico aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A competência é definida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Dentre as competências específicas, algumas estão relacionadas diretamente com os objetivos do presente trabalho.

Compreender acontecimentos históricos, **relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços** para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e **processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.**

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.

Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.⁴³ (Grifos nossos)

⁴¹ Ibidem, p. 127.

⁴² BRASIL, MEC, **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2017, p. 399. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jul. 2020.

⁴³ Ibidem.

Abordar temáticas como o carnaval (festa popular) e o samba-enredo (resistência e afirmação da cultura afro-brasileira x readaptação/“sofisticação”) são importantes para renovar o ensino da História local e compreender as problemáticas que envolvem a formação de uma identidade social. Uma vez que as identidades são construídas e reconstruídas a partir do contexto social em que o sujeito está inserido, a sala de aula deve propiciar e visibilizar as vivências pessoais e coletivas para que o aluno se reconheça enquanto cidadão ativo.

1.5 APLICABILIDADE DA MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA

Uma vez que a pesquisa envolve sonoridade, nesta etapa será discutido o ensino de História e a ampliação de fontes históricas mais acessíveis e produtivas ao docente. Nessa seara, o estudo cultural desponta pela sua versatilidade e interdisciplinaridade, aproximando-se dos campos da memória e da identidade para enaltecer ou problematizar a História local. A ampliação de fontes históricas facilita e enriquece o ensino-aprendizagem, associando as discussões temáticas/curriculares as experiências cotidianas na vida dos alunos. A linguagem musical, por exemplo, enquanto recurso didático prazeroso e descontraído é um veículo que engloba comunicação e representação.

Katia Abud, em “Registro e representação do cotidiano: A música popular na aula de história” (2005), menciona como as linguagens alternativas podem ser utilizadas como recursos didáticos em sala de aula, auxiliando os alunos na compreensão da História, dentre elas a música popular brasileira⁴⁴. Para a autora, a música popular tem ocupado um espaço representativo no sistema de ensino. Utilizada como instrumento interpretativo e questionador, a música acaba se revelando como um registro da vida cotidiana, facilitando a compreensão histórica dos alunos e permitindo que eles se tornem capazes de estabelecer uma relação com os períodos históricos abordados nos mais diversos cenários. A autora salienta que essas linguagens alternativas mobilizam conceitos e processam símbolos culturais e sociais.

Outro ponto sublinhado pela historiadora diz respeito à existência de dois aspectos importantes dentro do método linguístico: as operações em que o conhecimento é gerado e os condicionantes que facilitam a geração desse conhecimento. Assim, para a autora: “Dessa maneira, a utilização das linguagens auxiliará na construção do

⁴⁴ ABUD, Katia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, 2005, p. 310.

conhecimento histórico do aluno, construção esta que passa por elaboração de operações mentais, para resultar em efeitos sociais”⁴⁵. A maneira que as informações são descritas também contribuirá para a criação de um cenário específico no imaginário do estudante.

Um trabalho com a linguagem expressa das canções foge ao convencional em sala de aula. Seu propósito é auxiliar o aluno a construir o conhecimento histórico a partir de documentos diferenciados dos costumeiramente presentes nas aulas e, por isso, sua utilização está relacionada a propostas alternativas de organização de conteúdos. Os diferentes temas tratados na canção (trabalho, disciplina do trabalho, mentalidade, cotidiano, moda, comportamentos, entre outros) podem sugerir ao professor novos roteiros de organização dos conteúdos a serem desenvolvidos, desviando-se de propostas guiadas exclusivamente pela cronologia, predominante nos manuais didáticos, mesmo naqueles que se apresentam como portadores da “história integrada”.⁴⁶ (Grifo nosso)

Esta metodologia de ensino possibilita aos alunos a capacidade de elaborar conceitos e refletir a respeito dos fatos históricos. As letras de música, por sua vez, acabam se configuram como registros de acontecimentos que podem ser interpretados. Katia Abud complementa: “A utilização de tais registros colabora na formação dos conceitos espontâneos dos alunos e na aproximação entre eles e os conceitos científicos. Permite que o aluno se aproxime das pessoas que viveram no passado, elaborando a compreensão histórica”.⁴⁷

Em diálogo, Circe Bittencourt afirma que a música se tornou um importante objeto de pesquisa pelos historiadores, sendo utilizada como material didático nas aulas de História. A preferência pela música popular, dentre as suas variantes como o samba, forró e música sertaneja, compreende uma aproximação com a estética da nova geração e a própria representação de elementos que lhes são comuns e identificatórios. Para esta finalidade, o aluno deverá ser auxiliado a contextualizar a letra da música com os assuntos relacionados.

O uso da música é importante por situar os jovens diante de um meio de comunicação próximo de sua vivência, mediante o qual o professor pode identificar o gosto, a estética de cada nova geração. Apesar de todas essas vantagens, o uso da música gera questões. Se existe certa facilidade em usar a música para despertar interesse, o problema que se apresenta é transformá-la em objeto de investigação. Ouvir a música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em uma ação intelectual. Existe enorme diferença entre ouvir música e pensar a música.⁴⁸

⁴⁵ Ibidem, p. 311.

⁴⁶ Ibidem, p. 315.

⁴⁷ Ibidem, p. 316.

⁴⁸ BITTENCOURT, Maria Circe. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 380.

Segundo a autora, não é difícil encontrar nos livros didáticos algumas letras de músicas populares com atividades voltadas à leitura e à interpretação de texto. A proposta não é diminuir a importância dessas atividades, mas expandir a análise desse objeto de estudo para outras perspectivas de discussão, outros momentos históricos e outras culturas. A música no ensino de História é um tema que vem sendo debatido há alguns anos, em especial a música popular. Sendo analisada como uma fonte auxiliar em sala de aula, o aluno poderá expandir a sua análise crítica em diferentes cenários históricos, de forma mais agradável e menos formal.

A aplicabilidade das composições em sala de aula tem efeito de formação e produção intelectual se explorada para além de uma simples interpretação de texto. Afinal, aprender com canções pode ser uma boa estratégia, visto que a música se configura, entre outras, como um momento de lazer. Assim como destacado por Célia Maria David, o propósito é privilegiar a linguagem musical no ensino de História, construindo conhecimento através de um recurso didático motivador e prazeroso, reconhecendo a música com arte e conhecimento sociocultural, refletido na experiência cotidiana:

Cada civilização, cada grupo social tem sua expressão musical própria, nesta perspectiva a linguagem musical caracteriza-se como uma fonte que se abre ao pesquisador, de cujos registros a Historiografia tradicional não se deu conta. Importa perguntar o que ela significa para nós e para determinado tempo histórico, ademais, o que esta arte tem sido para os homens de todos os tempos e lugares. Respeitando-se os diversos contextos e características específicas, a música guarda a propriedade intrínseca de veículo de comunicação e de relacionamento, o que lhe concede um referencial que, transcendendo a definição “de arte de se combinar os sons”, confere a esta combinação o sentido a ela naturalmente inerente de expressão e representação. Para Fischer, “A experiência de um compositor nunca é puramente musical, mas pessoal e social, isto é, condicionada pelo período histórico em que ele vive e que o afeta de muitas maneiras” (1984, p. 207). Como se pode notar, então, música e homem se identificam no tempo e no espaço.⁴⁹

Ao discutir a escola como um espaço social, Célia David afirma a necessidade de despertar o senso crítico no aluno sobre a realidade na qual está inserido e a sua dimensão histórica, identificando semelhanças, diferenças, continuidades, rupturas e resistências para que se reconheça como sujeito da história, posicionando-se.⁵⁰

⁴⁹ DAVID, Célia Maria. Música e Ensino de História: uma proposta, p. 01. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46189/1/01d21t06.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2021.

⁵⁰ Ibidem, p. 06.

Para isso, é preciso uma metodologia apropriada para se trabalhar com composições musicais no ensino de História, sendo indispensável também um olhar mais atento sobre a linguagem musical.

A incorporação da linguagem musical ao ensino de História reclama do professor e do aluno uma percepção mais consciente da canção popular. Trata-se de uma fonte de pesquisa, onde a forma e o conteúdo integram-se como força de expressão, como referencial de manifestação e comunicação.⁵¹

O samba-enredo é uma fonte que está inserida no contexto cultural, principalmente no que se refere ao campo da memória e da identidade, podendo ser utilizada como fonte educativa no ensino de História. O samba-enredo representa uma expressão poética que consegue preservar as memórias históricas e culturais, podendo ser analisado pelos professores em sala de aula de maneira criativa, instigando, interpretando e relacionando a letra do samba ao período em destaque. Helena Cattani destaca a aplicabilidade do samba-enredo como uma ferramenta didática auxiliar:

A utilização de materiais diferentes ao livro didático na sala de aula é uma experiência nova, assim como estudos acadêmicos acerca de música popular, em especial o samba. As transformações historiográficas ocorridas nas últimas décadas do século XX, como o reconhecimento de novos temas e objetos como fonte histórica permitiram a incorporação de novas linguagens pela história, entre elas a música popular. Porém, com a ampliação de estudos sobre música popular, ampliou-se este espectro no ensino de história.⁵²

Igualmente, Fabiolla Vieira, em “O samba pede passagem: o uso de sambas-enredo no ensino de história” (2016), diz que o ensino de História pode ser construído por outros vieses, não somente pelo livro didático e a mediação do docente com conteúdo que já foram cristalizados, mas também, explorando novas fontes auxiliares que permitam a construção do conhecimento histórico escolar. Como exemplo disso, o uso do samba-enredo constitui uma linguagem narrativa utilizada em diversas pesquisas na área da história e da linguística:

[...] a análise propriamente dita da letra do samba-enredo, buscando identificar os processos históricos aos quais se refere o samba-enredo, os sujeitos da ação proposta no samba, o tempo em que essa ação ocorre e as relações entre esses elementos na narrativa histórica em questão (HERMETO, 2012, p. 145). Esse exame será feito através de uma ficha de análise de samba-enredo, apresentada

⁵¹ Ibidem.

⁵² CATTANI, Helena Cancela. **O Uso do Samba de Enredo Como Ferramenta Didática Auxiliar no Ensino de História**: O Carnaval do ano 2000. 2008. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em História), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008, p. 35.

mais adiante neste trabalho, e prevê a anotação das conclusões no diário de experimentações.⁵³

Logo, pensar o samba-enredo como documento e narrativa histórica significa reconhecê-lo como vestígio da história, passível de ser utilizado em sala de aula na construção do conhecimento histórico escolar. Como afirma Marcos Napolitano, o samba-enredo retrata elementos culturais das diversas classes sociais, etnias e regiões diferentes, propondo pensar a sociedade e a história.⁵⁴ Além disso, essa expressão poética e melódica consegue resgatar e cristalizar as memórias histórico-culturais regionais e nacionais. Do ponto de vista do pesquisador especialista em samba-enredo, Julio Cesar Farias, o samba-enredo é uma

[...] narração de uma história, uma sucessão de acontecimentos, desenvolvendo temas a partir de minuciosas pesquisas, adaptando-os às características da Escola, podendo ser apresentada em diferentes estilos: biografia, fatos e personalidades da história, crítica social e política, lendas e folclores, humor, etc.⁵⁵

Não à toa, o samba-enredo também se configura como fonte de construção de debates e do saber. O desafio é levantar discussões e problematizações em sala de aula, aperfeiçoando as propostas educativas por meio de elementos não habituais, afinal, buscase enfatizar e valorizar a memória e a tradição de uma sociedade.

1.6 O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

Por fim, é preciso pensar o ensino de História local como um ponto de partida para a aprendizagem histórica. Por possibilitar uma realidade mais próxima das relações sociais (educador/educando/sociedade), o ensino-aprendizagem da História local permite uma reflexão crítica e referencial para o processo de construção das identidades dos sujeitos. Além disso, como lembra Vilma Barbosa, devemos introduzir noções de raciocínio histórico no ensino fundamental, identificando passado e presente nos vários espaços de convivência do aluno.

[...] o ensino de história local ganha significado e importância no ensino fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir e de preannunciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a

⁵³ VIERA, Fabiolla Falconi. **O samba pede passagem: o uso de sambas-enredo no ensino de história.** 2016. Dissertação (Pós-Graduação em Ensino de História) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2016, p. 58.

⁵⁴ NAPOLITANO, Marcos. **História & Música.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 11-12.

⁵⁵ FARIAS, Julio Cesar. **Para tudo não se acabar na quarta-feira: a linguagem do samba-enredo.** Rio de Janeiro: Litteris Ed., 2002, p. 28.

coletividade, apreendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima. Apresenta-se a abordagem da história cotidiana e dos fatos presentes introduzindo a possibilidade de resgatar o passado, através de variadas formas, entre elas, o uso de fontes disponíveis na própria localidade - quando existirem: os livros, a literatura de cordel, músicas e poesias, as fotografias, o patrimônio histórico material e imaterial, os documentos dos arquivos, bem como, descobrindo e explorando as fontes vivas através de depoimentos orais.⁵⁶

Dentro dessa percepção, é importante analisar as fontes e narrativas que propõem a reflexão de um passado e de uma identidade individual ou coletiva. Primeiramente, as fontes históricas são produtos do seu tempo e carregam intencionalidades no modo como são preservadas, motivo pelo qual os documentos e escritos oficiais eram vistos como expressão de verdades.

No Brasil, a partir da década de 1980, o ensino de História passa a valorizar os usos e potencialidades das fontes históricas em sala de aula e a produção do conhecimento histórico escolar através da pesquisa. Para Circe Bittencourt, o trabalho do professor consiste em introduzir o aluno na leitura dessas fontes, em “descrever o documento” e “mobilizar” os saberes e conhecimentos prévios, para “explicar” o documento e associar essas informações aos conhecimentos trabalhados anteriormente e, finalmente, construir um pensamento crítico em sua leitura de sociedade.⁵⁷ Nesse sentido, podemos adotar a música como fonte e linguagem de grande potencial no ensino de História.

Ao discutir a história local, Circe Bittencourt ressalta a relevância de se estabelecer uma relação entre o cotidiano e a vivência dos alunos, instituindo como um fator necessário para o ensino. O docente deve identificar o passado presente nos espaços de convivência (escola, casa, comunidade e lazer) para, então, avaliar os problemas que ainda possam estar presentes. Neste ponto, o uso do samba-enredo pode contribuir para o ensino de história ao empregar elementos do cotidiano dos alunos que possibilitem o entendimento e o reconhecimento de seus signos sociais.

A história local geralmente se liga à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de história, tanto no presente como no passado... A memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para os historiadores quanto para o ensino.⁵⁸

⁵⁶ BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História local: Redescobrimo sentidos. **Revista Saeculum**, João Pessoa, jul./dez., 2006, p. 66-67.

⁵⁷ BITTENCOURT, op. cit., 2008, p. 334.

⁵⁸ Ibidem, p. 168.

Levando em consideração o estudo da história local e as suas singularidades, assim como salientado por Circe Bittencour, a história local por vezes se limita apenas em uma reprodução da história do poder local – centrada na visibilidade das classes dominantes como as únicas figuras de grande relevância do lugar em questão. No entanto, essa forma de ensino deve ser revista e questionada, podendo ser interpretada a partir de outros vieses e estabelecendo vínculos com a memória familiar, arquitetônica, cultural, das festas, entre outras.

O uso da música como procedimento metodológico não significa tratá-la como mera ilustração ou distração à parte do uso do livro didático em sala de aula. Sua relevância reside na oportunidade de discutir e questionar uma situação histórica, evidenciando outros sujeitos históricos que, por um longo período, ficaram à margem da História. Dessa forma, o aluno vai se perceber enquanto sujeito ativo e construtor do processo histórico, incluído nos processos coletivos de construção identitária local.

Para garantir a eficácia desse suporte pedagógico é necessária uma percepção mais consciente da canção popular. A sua forma e conteúdo integram uma força de expressão (referencial de manifestação), contextos, opiniões e valores, tempos e espaços múltiplos. Assim como são dinâmicas as experiências sociais do homem no tempo, dinâmicos devem ser os processos de leitura e interpretação dessas experiências pelo historiador e o docente de história. Pensando as particularidades locais, destaca-se um levantamento realizado por Júlia Camêlo e Dayane Pereira, em escolas de São Luís/MA, sobre a limitação de conteúdos ligados à história local nos livros didáticos. O objetivo é discutir no espaço escolar a valorização e preservação da cidade de São Luís, historicizando, conhecendo e preservando a história desse lugar a partir das experiências *in loco*:

A partir de vários estudos feitos nas escolas, constatou-se a importância de integrar assuntos relacionados à história local nessas escolas, devido a sua ausência nos livros didáticos e à pouca atenção dada a São Luís como cidade turística com título de Patrimônio Mundial da Humanidade. **Essa abordagem nas escolas tem ampliado o conhecimento sobre a cidade, instigando os alunos a pensar sobre a valorização, preservação, conservação, despertando o interesse deles e das escolas, e fomentando o senso de pertencimento da nossa cidade**, para que os bens culturais sejam lembrados e vividos não só em datas comemorativas, como o aniversário de São Luís, mas que essa prática de conscientização histórica se faça presente no cotidiano escolar.⁵⁹ (Grifo nosso)

⁵⁹ CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. PEREIRA, Dayane Silva. Patrimonialização e Ensino: a inserção do patrimônio histórico-cultural nas escolas públicas. In.: CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus. **História do Maranhão na sala de aula: formação saberes e sugestões**. São Luís: EDUEMA, 2019, p. 50.

Em seguida, as autoras ressaltam o título de Patrimônio da Humanidade, uma vez que sua construção patrimonial está diretamente relacionada à construção social de símbolos e significados ligados à sua história. Sendo assim, é possível abordar a identidade cultural local através da compreensão do patrimônio como cultura:

O que se percebe, de fato, é que São Luís não é qualquer cidade em algum lugar do Brasil, é uma cidade digna de respeito, de história, de memória, de cultura, digna do título mundial, e nada mais justo que a educação escolar local coloque-a em destaque nas suas atividades e reflexões. Dessa forma, São Luís está atrelada ao sentimento de identidade local e também ao de preservação, por isso as abordagens teórico-metodológicas são levadas até as escolas com o intuito de despertar o senso de pertencimento pela nossa identidade cultural, bem como o interesse à preservação dos monumentos histórico-culturais, e divulgar as relíquias culturais, a fim de levar aos alunos o conhecimento relacionado a noções históricas de sua cidade.⁶⁰

O objetivo das autoras está em discutir a inserção da História Cultural em sala de aula sob o aporte da patrimonialização da cidade. A relação estabelecida com o presente trabalho, apesar de não está diretamente relacionada à divulgação dos valores patrimoniais, encontra-se na introdução de um debate escolar sobre a preservação da memória e da identidade local, adotando os sambas-enredo como objeto de estudo para a identificação e reconhecimento deste processo de pertencimento.

Cabe destacar que, o samba-enredo do Rio de Janeiro foi reconhecido como Patrimônio Cultural Imaterial por estar inserido no contexto de salvaguarda de uma memória e identidade de um povo. O IPHAN destaca que o Patrimônio Cultural Imaterial corresponde a valoração e respeito as diversas práticas sociais que se manifestam em saberes, ofícios celebrações, formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas. São saberes repassados por gerações, criando a ideia de uma tradição e construção de uma identidade, além de gerar um sentimento de pertencimento e continuidade.⁶¹

O mais recente Patrimônio Cultural do Brasil tá no pé do sambista, na mão do pandeirista, no som do cavaco, em cima dos morros, na Marquês de Sapucaí. O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) registrou oficialmente as matrizes do samba do Rio de Janeiro – **samba de terreiro**, **partido-alto** e **samba-enredo** – no Livro de Registro das Formas de Expressão, nesta terça-feira, 9/10. ⁶² (Grifo do autor)

⁶⁰ Ibidem, p. 53.

⁶¹ IPHAN. Patrimônio Imaterial. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>. Acesso em 20 abr. 2022.

⁶² IPHAN. Samba do Rio de Janeiro é Patrimônio Cultural do Brasil. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/1941/samba-do-rio-de-janeiro-e-patrimonio-cultural-do-brasil#:~:text=Entre%20os%2011%20bens%20reconhecidos,e%20o%20jongo%20no%20Sudeste.&text=Dossi%C3%AA%20Matrizes%20do%20Samba%20no%20Rio%20de%20Janeiro>. Acesso em 20 abr. 2022.

Pensar o samba-enredo dentro do campo imaterial é reconhecer o legado de composições críticas que representam a história de uma sociedade. Desta forma, o samba-enredo pode ser uma fonte auxiliar em sala de aula ao proporcionar uma conexão entre os conteúdos programáticos e as percepções de uma sociedade reproduzidas nas composições.

Como dito anteriormente, o âmbito escolar não se configura apenas como espaço de reprodução do conhecimento formal, mas como um ambiente prolífico de discussão dos diferentes campos da História. A sala de aula é um espaço essencial para a construção e desconstrução dos discursos, sendo necessário estimular o uso de novas fontes didáticas que possam auxiliar o trabalho do docente.

Enquanto fonte histórica de relevância cultural e educativa, o samba-enredo representa uma abordagem metodológica plausível de ser adotada no âmbito escolar, o que enriqueceria as discussões temáticas e estimularia uma maior interação entre professor-aluno, tendo em vista sua dinamicidade, criatividade e criticidade.

Assim sendo, concluímos que o aluno precisa ser estimulado a analisar e pensar novas fontes históricas que possam enriquecer o seu conhecimento acerca de determinados assuntos. O samba-enredo permite relacionar o conhecimento formal e o senso comum, uma vez que discorrem de maneira geral sobre a relação entre as manifestações culturais e os aspectos da história e do espaço em que estas se produzem, ampliando os pontos de criticidade e suas possibilidades educacionais.

CAPÍTULO 02 – MANIFESTAÇÕES DA CULTURA POPULAR EXPRESSOS NO CARNAVAL E SAMBA-ENREDO

O Carnaval e samba-enredo serão objetos de análise nesse segundo capítulo, observando os seus processos evolutivos no cenário político-cultural brasileiro e ludovicense. De saída, será feita uma breve abordagem sobre a origem do Carnaval, seus desdobramentos na esfera local e o processo de construção do samba como elemento de identificação nacional. Além disso, visto que o samba tem a sua expressão máxima durante o Carnaval, analisar os enredos e as composições ajuda a compreender de maneira crítica as histórias apresentadas na avenida e os seus reflexos sociais.

O historiador Fabio Silva lembra que a festa é de fato um forte elemento constitutivo da vida do brasileiro e que ocupa um lugar privilegiado na produção cultural brasileira, além de assumir um elemento cristalizador, capaz de ritualizar, diluir e até mesmo sacralizar a experiência social particular dos grupos que a realizam: “Vejo-me neste grupo; vivi e vivo em um meio repleto das tradições, das religiosidades obtidas através de um legado passado de geração em geração pelos meus antecedentes”⁶³.

Outra autora referência para este debate é Maria Clementina Pereira Cunha ao destacar que através das festas poderá se perceber as práticas, linguagens e costumes, ao passo que se torna possível analisar as disputas em torno de seus limites e legitimidade ou, até mesmo, as atribuições de significados. A historiadora ressalta que apurando o ouvido, seria capaz de captar manifestações de dor, revolta, alegria, presentes nos dias de festa como nos dias comuns, e testemunhar reconciliações ou desentendimentos que, para o historiador, têm sempre um gosto único e inconfundível.⁶⁴

A intenção, portanto, é perceber a festa carnavalesca enquanto espaço de dinâmica cultural, de luta concreta entre grupos e indivíduos e, principalmente, de luta simbólica com foco na representação identitária de cada lugar. Para esta finalidade será analisado o Carnaval de São Luís e suas especificidades. De maneira mais objetiva, após o panorama conceitual explorado no capítulo anterior, a pesquisa está centrada no cenário carnavalesco ludovicense e no seu processo de transformação no período de 1975 a 1985.

⁶³ SILVA, Fabio Henrique Monteiro. **O Reinado de Momo na Terra dos Tupinambás: permanências e rupturas no carnaval de São Luís (1950-1996)**. São Luís: Eduema, 2015, p. 55.

⁶⁴ CUNHA, M. C. P. Apresentação. In: _____. (Org.). **Carnavais e Outras Festas. Ensaios de História Social da Cultura**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, CECULT, 2002, p. 12.

2.1 AS ORIGENS DO CARNA VALE

Muitas são as versões sobre a origem da festa carnavalesca, assim destaca Felipe Ferreira, em “O Livro de Ouro do Carnaval Brasileiro” (2004), em que o seu aparecimento ainda é bastante dúbio, misterioso e controverso. A despeito de alguns estudos relacionarem sua ligação com os ritos agrários, como veremos a seguir, outros pesquisadores consideram que a primeira folia remeta ao Egito Antigo ou à civilização greco-romana. Ferreira afirma que as referências relacionadas ao termo “Carnaval” só existem a partir do século XI, quando a Igreja instituiu o período da Quaresma e que a festa tomou outras formas ao desenrolar dos séculos.⁶⁵

Segundo a Funarte (Fundação Nacional de Artes), a origem do Carnaval está conectada ao início dos cultos agrários na antiguidade grega, no período de 527 a 607 a.C. Com o surgimento da agricultura, os homens passaram a comemorar a fertilidade e produtividade do solo. O Carnaval pagão começa quando Pisístrato oficializa o culto à Dionísio na Grécia, no séc. VII a. C., e termina quando a Igreja Católica adota a festa em 590 d. C. O primeiro foco de concentração carnavalesca se localiza no Egito, onde a festa era comemorada com danças e cantorias em volta de fogueiras.⁶⁶

Os foliões usavam máscaras e disfarces simbolizando a inexistência de classes sociais. Depois, a tradição se espalhou pela Grécia e Roma, entre o séc. VII a. C e VI d. C. Mais tarde, o Carnaval chega a Veneza para então, se espalhar por todo o mundo. Afirma-se que foi lá que a festa tomou características atuais: máscaras, fantasias, carros alegóricos e desfiles. O Carnaval Cristão passa a existir quando a Igreja Católica oficializa a festa, em 590 d. C. Antes a Igreja condenava a festa por seu caráter pecaminoso. No entanto, autoridades eclesásticas da época se viram num beco sem saída, chegando à conclusão que não poderiam proibir uma festa popular como o Carnaval. Surge então em 1723, o carnaval no Brasil, com a chegada de portugueses da Ilhas da Madeira, Açores e Cabo Verde, onde a principal diversão para os foliões na época era jogar água nos outros. O primeiro registro de um baile de Carnaval data de 1840. E em 1855 surgiram os grandes clubes carnavalescos, precursores das atuais escolas de samba.⁶⁷

Ao tratar da memória do carnaval, Hiram Araújo menciona a dificuldade em estabelecer, com exatidão, a sua origem. Segundo o pesquisador, trata-se de um conjunto de evidências históricas que demonstram a escalada do carnaval como festa universal, relacionando-a aos cultos agrários, às festas egípcias e, mais tarde, ao culto à Dionísio na

⁶⁵ FERREIRA, Felipe. **O Livro de Ouro do Carnaval Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004, p. 15.

⁶⁶ FUNARTE. A origem do carnaval e a sua chegada ao Brasil. **InformArte**. Ano 4, nº 3, Mar. 2014, p. 01. Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/boletim/informartemarco2014.pdf.pdf>. Acesso em 18 de março de 2021.

⁶⁷ Ibidem.

Grécia Antiga, entre os anos 605 e 527 a.C. Conforme é destacado no site da LIESA (Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro):

Pertencemos à corrente de pesquisadores que interpretam o carnaval como uma festa universal, oriunda dos rituais agrários dos povos primitivos. Em nossa visão o carnaval veio evoluindo de acordo com os costumes e tradições dos povos, mas sempre conservando uma "essência" capaz de identificá-lo como tal. Nessa linha de raciocínio estudamos o carnaval em quatro etapas, diferenciadas entre si pelas mudanças aproximadas aos paradigmas que permitiram a incorporação das novas formas. Em cada etapa do desenvolvimento do carnaval, localizamos áreas de aperfeiçoamento da festa que servem de modelo para as outras cidades do mundo. A esses pontos de impulsão, verdadeiras usinas reprodutoras da festa, chamamos Centros de Excelência do Carnaval. O carnaval age como válvula de escape, liberando as tensões sociais, permitindo, dessa forma, a convivência nas sociedades divididas por classes.⁶⁸

O autor lembra, a partir da concepção de Mikhail Bakhtin, que o Carnaval prevaleceu até os dias atuais, apesar de algumas alterações, ao passo que outras festas populares perderam seu caráter e estilo, desaparecendo a ponto de serem irreconhecíveis. Apesar disso, Hiram Araújo ressalta que a maior dificuldade enfrentada pelos pesquisadores é a carência de livros, documentos e registros escritos sobre a temática e em decorrência disso o Carnaval se ressentiu de um estudo mais profundo.⁶⁹

Com a adoção da festa pelo calendário cristão, o Carnaval passou a ter referência direta com a Quaresma. A Quaresma é um período de contrição e oração, marcada pela penitência, jejum e abstinência – de carne e outras práticas ou entretenimentos mundanos. Peter Burke aponta que a estação do Carnaval se iniciava em janeiro ou finais de dezembro e que a animação crescia à medida que se aproximava da Quaresma. Ao ar livre e no centro da cidade, o Carnaval apresentava uma conotação de válvula de escape das tensões sociais, adotando uma postura de contestação do controle social e moral realizado pela Igreja e pelos governantes.⁷⁰

No decorrer desta pesquisa são utilizadas algumas imagens para compreender a construção do cotidiano no cenário carnavalesco. A imagem tem o poder de despertar a percepção de um fato, recuperando um momento passado. Logo, a imagem é considerada um documento que pode ser manipulado e, por isso, deve ser analisado a partir de um registro do tempo e de testemunhos da época.

⁶⁸ HIRAM, Araújo. Introdução. Disponível em: <http://liesa.globo.com/memoria/historias-do-carnaval.html>. Acesso em 22 mar. 2021.

⁶⁹ Ibidem.

⁷⁰ BURKE, op. cit., 2014, p. 373; 380-391.

Assim como discutido pelo historiador Peter Burke, em sua obra “Testemunha ocular: História e Imagem” (2004), a imagem é definida como uma importante fonte de evidência histórica, além de ser essencial na elaboração da cultura cotidiana e na história de pessoas comuns⁷¹. Sendo assim, as representações dos momentos vividos, durante as manifestações, possibilitam análises em concordância aos documentos escritos. Portanto, as imagens possibilitam ao Historiador uma visão crítica sobre o que está sendo exposto e discutido.

Quadro 1 - “A Batalha entre o carnaval e a Quaresma” (1559), Pieter Brueghel (1525-1569)



Fonte: A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma. **Instituto Poimênica**, 2015. Disponível em: <https://institutopoimenica.com/2015/02/19/a-batalha-entre-o-carnaval-e-a-quaresma-bruegel/>. Acesso em 20 mar. 2021.

A pintura acima, intitulada “Combate entre o carnaval e a Quaresma” e da autoria de Pieter Brueghel⁷², ajuda a ilustrar a discussão. O óleo sobre painel de madeira

⁷¹ BURKE, Peter. **Testemunha Ocular**. Bauru, SP: EDUSC, 2004, p. 26-28.

⁷² **Pieter Bruegel**, o Velho como era conhecido, nasceu em ou perto de Breda, na Holanda, entre 1525 e 1530 e veio a falecer na Bélgica, no dia 9 de setembro de 1569. Foi um pintor e gravador Flamengo da alta Renascença. Suas pinturas apresentam um contraste com a arte religiosa, que dominou parte da produção renascentista. Além disso, retratou diversos temas, como a vida profissional rural, religião, superstição e as intrigas políticas e sociais da sua época. Cf. PAULINO, ROSELI. Pieter Bruegel, o Velho. **Arte & Artistas**, 2021. Disponível em: <https://arteartistas.com.br/pieter-bruegel-o-velho/>. Acesso em 10 de junho. 2021.

encontra-se exposto no Museu de História da Arte de Viena e é considerado uma das obras-primas do Renascimento, além de ser umas das obras mais antigas e alusivas ao Carnaval. O pintor descreve os costumes flamengos, representando um festival que era comum no sul da Holanda em meados do século XVI.⁷³

O quadro retrata uma hospedaria (esquerda) e uma igreja (direita) como pano de fundo e, no centro – na parte inferior –, duas figuras simbólicas [Quadro 2]. No lado direito, uma mulher (Quaresma) inicia a procissão com um séquito a realizar ações filantrópicas. Conduzida em uma carroça por um monge e uma freira, a mulher é representada magra, debilitada e com a feição do rosto circunspecta/séria. Ela carrega na cabeça uma colmeia, caracterizando o mel como símbolo da Quaresma, além de segurar uma longa colher de madeira em que estão os peixes, alimento permitido na Quaresma. Do lado oposto, em referência ao festejo de Carnaval, observa-se um “cavaleiro” obeso, postado sobre um barril de cerveja a segurar um espeto com carne de porco.

Quadro 2 - “A Batalha entre o carnaval e a Quaresma” (1559)



Fonte: A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma. **Instituto Poimênica**, 2015. Disponível em: <https://institutopoimenica.com/2015/02/19/a-batalha-entre-o-carnaval-e-a-quaresma-bruegel/>. Acesso em 20 mar. 2021.

É interessante observar como essa alusão de disputa entre carros alegóricos, Carnaval *versus* Quaresma, ilustra o confronto entre prazeres e abstinências, extravagância e austeridade que norteiam a transição do festejo para o período quaresmal. Felipe Ferreira também atenta para esses dois grandes lutadores que travam uma luta contínua, ano após anos, nas festas do *carna vale*: de um lado o “gordo Senhor Carnaval”

⁷³ A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma. **Instituto Poimênica**, 2015. Disponível em: <https://institutopoimenica.com/2015/02/19/a-batalha-entre-o-carnaval-e-a-quaresma-bruegel/>. Acesso em 20 mar. 2021.

e do outro a “magra e triste Dona Quaresma”. Ao longo do tempo, a imagem do Senhor Carnaval tornou-se símbolo de excesso e libertinagem, associando as festas ao período de adeus à carne.⁷⁴

Como pontuado pelo autor, nesta batalha, o Carnaval nunca sairá vitorioso, restando apenas a esperança do seu retorno a cada ano. Tais transformações ajudaram a população a compreender que este momento, que antecede a Quaresma, deveria ser interpretado como uma exceção à regra, ou seja, aquele momento que não faz parte do dia a dia na vida normal. A mensagem de “Aproveite o dia hoje, pois amanhã a festa vai acabar” reforça a ideia de contraposição e estreita o laço em termos temporais entre o Carnaval e a Quaresma.⁷⁵

Como foi destacado, o Carnaval acabou sendo caracterizado como um período de “desordem”, de alegrias e brincadeiras desalinhas. Este folguedo passou por um processo de transformação ao longo do tempo, mas essa percepção de “desordem” (contraposição/crítica a ordem posta) ainda se perpetua. Sua inserção no cenário brasileiro também é marcada por readaptações e um forte sentimento de identificação, o que contribuiu para torná-lo símbolo de identidade nacional.

2.1.1 CARNAVAL NO BRASIL: A PASSAGEM DO ENTRUDO

O Carnaval é considerado a maior festa do cenário popular realizada, anualmente, em território brasileiro. Como argumentado, uma de suas evidências históricas remete ao medievo, apresentando associação direta ao cristianismo. A data do folguedo de momo é determinada pelo critério que define a Páscoa⁷⁶, estando diretamente relacionado com a Quaresma. Por essa razão, o Carnaval europeu também é chamado de Entrudo, do latim *intróitos* que significa início, começo, abertura da Quaresma.⁷⁷ O Carnaval chegou ao Brasil sob a figura do entrudo europeu.

⁷⁴ FERREIRA, op. cit., 2004, p. 32-33.

⁷⁵ Ibidem, p. 34.

⁷⁶ A Páscoa marca o encerramento da chamada **Semana Santa** no catolicismo, de acordo com o calendário cristão. Após o Concílio de Niceia (séc. 4, ano 325), as autoridades da Igreja Católica definiram uma nova data de comemoração da Páscoa. Para isso, a Igreja fixou datas eclesíásticas, seguindo o calendário lunar, e definiu o primeiro domingo após a Lua Cheia “eclesíastica” depois do equinócio de primavera/outono. De acordo com essas regras, a Páscoa acontece todos os anos entre os dias 22 de março e 25 de abril. A Quarta-Feira de Cinzas ocorre 46 dias antes da Páscoa e, portanto, a Terça-Feira de Carnaval ocorre 47 dias antes da Páscoa. Cf. Data da Páscoa. Disponível em: <http://astro.if.ufrgs.br/pascoa.htm>. Acesso em 22 ago. 2021.

⁷⁷ ARAUJO, Ilma da Silva. **O Carnaval de Rua de São Luís: Transformação e forma de expressão** (1950 a 1970). 2005. 52f. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2005, p. 20.

Ao abordar sobre o Entrudo, Felipe Ferreira demonstra como ele se adaptou ao território brasileiro pelo costume de se festejar alegremente os últimos dias antes da chegada da Quaresma. Apesar disso, a festa do Carnaval foi marginalizada até meados do séc. XX, vejamos:

O entrudo, brincadeira praticada no período do carnaval, foi trazido para o Brasil por colonos portugueses no alvorecer do século XVII. Não obstante sua grande popularidade, pode-se afirmar que a celebração permaneceu desde o momento em que foi introduzida no Brasil até o início do século XX, período que marcaria seu ocaso, como uma festividade “fora da lei”. Em Portugal, assim como no Brasil, o entrudo era bastante difundido e praticado entre a população, havendo registros da permanência de tal prática em algumas cidades portuguesas pelo menos até o final do século XIX [...]. Contudo, não há certeza nem consenso entre os autores com relação à origem dessa prática.⁷⁸

Em linhas gerais, Felipe Ferreira aponta que o estilo dessa brincadeira, o divertimento, tomou conta de praticamente todas as cidades brasileiras durante o século XVII, caracterizando um carnaval popular de rua. Ou seja, essa folia foi adquirindo um caráter urbano e, posteriormente, adotou características próprias do Brasil. O entretenimento consistia basicamente em molhar os desavisados usando líquidos, pinturas, pó de vários tipos, etc.

Com o passar dos anos, as brincadeiras herdadas de Portugal foram sendo modificadas e adaptadas ao gosto da Colônia e os jogos do Entrudo no Brasil adquiriram características próprias, **sendo marcados não somente pelo lançamento de pós ou líquidos sobre quem estivesse por perto, mas também pela intensa participação de toda a sociedade na brincadeira.**⁷⁹
(Grifo nosso)

O autor descreve a divisão de dois grupos relacionados à brincadeira: o *entrudo familiar* e o *entrudo popular*. O *entrudo familiar* era realizado, geralmente, no interior das residências e envolvia todos do grupo doméstico no preparativo da diversão, eram fabricadas pequenas bolas de cera que continham água ou líquido perfumado, que eram guardados para serem usados no momento certo, a festa era privada, com intuito de reunir os amigos, as mulheres costumavam ficavam em evidência por serem as gerenciadoras do lar e de todas as cerimônias, inclusive do entrudo.⁸⁰

⁷⁸ MONTEIRO, Débora Paiva. O mais querido "fora da lei": um estudo sobre o entrudo na cidade do Rio de Janeiro (1889-1910). *Anais do XIV Encontro Regional da Anpuh*. Rio de Janeiro: Unirio, 19 a 23 de julho de 2010, p. 2.

⁷⁹ FERREIRA, op. cit., 2004, p. 80.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 81- 85.

Quadro 3 – O Entrudo Familiar em “Jogos durante o Carnaval no Rio de Janeiro” (1822), Augustus Earle (1793-1838)



Fonte: GAMES during the carnival at Rio de Janeiro. **Trove**, s/d. Disponível em:
<http://nla.gov.au/nla.obj-134509200/view>. Acesso em 18 jun. 2021.

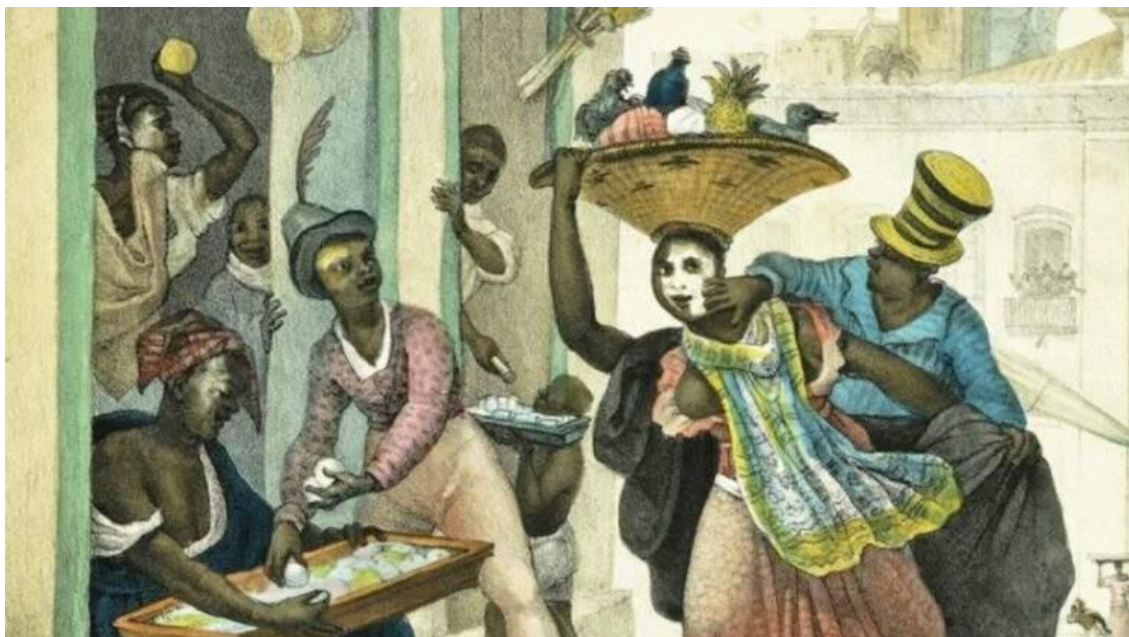
Na imagem acima, Augustus Earle⁸¹ ilustrou o Entrudo Familiar dos meados do século XIX. Observa-se um cenário como uma festa privada, cujos principais sujeitos são jovens e mulheres. As mulheres comandavam as produções dos limões-de-cheiro até a sua utilização como armas de batalhas, as jovens acabavam tomando as iniciativas de lançar esses produtos nos rapazes que lhes interessavam.

Ou seja, além de servir como fator de agregação social, possibilitando contatos e bons negócios entre os membros das elites, a aparentemente inocente

⁸¹ **Augustus Earle** nasceu em Londres/Inglaterra em 1793 e faleceu em 1839. Earle foi um pintor, desenhista e viajante inglês que pertenceu a uma família de artistas de origem estadunidense. Chegou ao Brasil em 1820, com 26 anos de idade, para uma permanência de dois meses no Rio de Janeiro e, posteriormente, retornou ao Brasil no início de 1821, onde ficou até 1824. Durante essa estadia, conheceu Maria Graham, que aproveitou alguns de seus trabalhos para ilustrar seu Diário de uma viagem ao Brasil durante parte dos anos de 1821, 1822 e 1823. De sua permanência no Brasil restam duas dezenas de aquarelas e desenhos, a maior parte dos quais integra o acervo da Biblioteca Nacional de Canberra na Austrália. Para o crítico David James, “podem ser divididas em quatro categorias: paisagens, cenas populares, retratos e espécimes de história natural. [...] É nas cenas populares que Augustus Earle revela seu grande talento para captar a essência da vida da gente do povo, no momento em que o Brasil passava de colônia a império”. Cf. AUGUSTUS Earle. **Museu AfroBrasil**, 2016. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/lista-de-biografias/biografia/2016/04/08/augustus-earle>. Acesso em 18 jun. 2021.

brincadeira do Entrudo Familiar também facilitava o encontro dos jovens das “boas famílias” e incentivava a aproximação entre eles.⁸²

Quadro 4 - “Die D’entrudo” (1823), Jean Baptiste Debret (1768 - 1848)



Fonte: E fez-se Carnaval. **Memórias do reinado de Momo**, s/d. Disponível em: <http://memoriasdemomo.com.br/e-fez-se-o-carnaval/>. Acesso em 20 mar. 2021.

Na obra “Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil”, Jean-Baptiste Debret⁸³ buscou reproduzir o Carnaval das cidades brasileiras por meio do entrudo popular no Rio de Janeiro das primeiras décadas do século XIX. Observa-se que o espaço público é ocupado exclusivamente por escravizados, supondo que os senhores brancos se encontravam em outro espaço de divertimento, a saber, eles divertiam-se no segundo andar de suas casas, devidamente isolados dos burburinhos das ruas.⁸⁴

As notícias jornalísticas também são fontes utilizadas ao longo desta pesquisa. O jornal é um meio de comunicação privilegiado para a disseminação de conteúdos,

⁸² FERREIRA, op. cit., 2004, p. 86.

⁸³ **Jean-Baptiste Debret** foi um pintor francês, considerado um dos principais integrantes da Missão Artística Francesa, esteve no Brasil para ilustrar obras de sua autoria, durante os quinze anos de sua permanência no país (1816 a 1831). Em sua maioria foram registradas cenas da vida cotidiana dentre elas o carnaval no Rio de Janeiro. Tempos depois escreveu um livro intitulado “Viagem pitoresca e histórica ao Brasil”, ilustrado com 220 gravuras, a obra é uma riqueza de detalhes sobre os acontecimentos que presenciou. Cf. CARNAVAL segundo Jean Baptiste Debret e sua origem. **Arte & Artistas**, 2018. Disponível em: <https://arteartistas.com.br/carnaval-jean-baptiste-debret-origem/>. Acesso em 10 de jun. 2021.

⁸⁴ FERREIRA, op. cit., 2004, p. 93.

inclusive das transformações políticas, sociais, culturais e econômicas das décadas em questão. Como observado por Tânia Regina de Luca,

É importante estar alerta para os aspectos que envolvem a materialidade dos impressos e seus suportes, que nada têm de natural. Das letras miúdas comprimidas em muitas colunas às manchetes coloridas e imateriais nos vídeos dos computadores, há avanços tecnológicos, mas também práticas diversas de leituras.⁸⁵

Assim como qualquer fonte histórica, os impressos periódicos não são comprados pelo historiador como comprovação da verdade, mas da construção de verdades propagada pela fonte. Desse modo, o historiador deve estar atento à crítica desta fonte em perspectiva histórica. Por isso, o uso de matérias jornalísticas deve compreender uma análise dos processos de construção discursiva e das técnicas empregadas na sua elaboração. “Historicizar a fonte requer ter em conta, portanto as condições técnicas de produção vigentes e a averiguação, dentre tudo que se dispunha, do que foi escolhido e por quê”.⁸⁶ Neste trabalho observamos e analisamos as conjunturas na qual a sociedade ludovicense estava inserida e de que forma as notícias relacionadas ao período momesco eram veiculadas.

Assim sendo, destaca-se o artigo publicado no periódico *O Imparcial*⁸⁷ em 1975, intitulado por “*Essa alegria simples chamada Carnaval*”, apresentando a visão desfavorável que se tinha no século XIX sobre esta brincadeira que terminava, com frequência, em violência. Os brincantes acabavam saindo machucados, o que marcava negativamente a forma de se divertir com o entrudo.

Mas o que de fato, teria dado surgimento ao nosso carnaval teria sido mesmo o entrudo português, ba{ilegível} da corte, e que, na verdade, não passava de uma brincadeira de mau gosto, cheia de brutalidade, do tempo colonial, coisa meio selvagem. Consistia numa batalha de baldes de água, banhos coletivos, laranjinhas, balões-de-cheiro, farinha do reino entre foliões e que muitas vezes degenerava em pancadaria grossa.⁸⁸

⁸⁵ LUCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). **Fontes históricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 132.

⁸⁶ Ibidem.

⁸⁷ O Jornal *O Imparcial* foi fundado por João Pires Ferreira 1º de maio de 1926. Com um perfil mais moderno para a época, diferenciou-se no cenário do jornalismo maranhense, dominado por folhetins políticos pertencentes a governistas e oposicionistas. Em outubro de 1944, o jornal sofreu modificações no seu editorial, sendo instrumento de barganha com lideranças políticas locais, após ser vendido para um conglomerado da comunicação do país, os Diários Associados, de propriedade de Assis Chateaubriand. Cf. BORGES, Raimundo. *O Imparcial: Nossa história é a sua história*. **O Imparcial**, São Luís, 01 mai. 2019. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2019/05/imparcial-93-nossa-historia-e-a-sua-historia/>.

⁸⁸ **O Imparcial**, 9 de fevereiro de 1975.

A partir século XIX, essa forma mais difundida de brincar o Carnaval no Brasil começa a sofrer pressões por parte da elite social por ser considerada um divertimento violento e incivilizado. Sobre a proibição do Entrudo no cenário ludovicense, como destacado no artigo “A Festa Carnavalesca Ludovicense e a Herança Medieval” (2015) de Fabio Silva, a campanha contrária partia da elite ludovicense e de parte das autoridades, pressionadas a encerrar a brincadeira.

Contudo, com o passar dos anos começaram a orquestrar uma campanha contra o brincar o carnaval numa perspectiva do Entrudo. Assim, a elite, tanto no Brasil como no Maranhão, passa a pressionar as autoridades para cercear a manifestação da população, que saía pelas ruas para praticar o Entrudo. Nesse sentido, passa a ser ventilado nos jornais um novo modelo de brincar o carnaval- o modelo burguês- também influenciado pela medievalidade, que é o carnaval dos mascarados.⁸⁹

Ao discutir sobre o período momesco na cidade de São Luís, Ananias Martins ressalta que a referência de Carnaval na ilha eram as festas de rua que, inicialmente, eram desfrutadas com mais intensidade pelas classes populares. As ruas não eram ambientes adequados para a diversão da elite colonial e imperial, com exceção do entrudo que reunia todas as categorias. Ananias Martins continua a destacar que São Luís manifestou a sua própria pujança inicial com escravizados, pobres, trabalhadores, dentre outros marginalizados, compartilhando os mesmos espaços públicos.⁹⁰

No entanto, o cenário carnavalesco ludovicense acaba readequando a forma de brincar o Carnaval. Logo após a proibição do entrudo, as ruas foram tomadas pelas brincadeiras organizadas pelos clubes e limitadas à classe elitista da cidade, por julgarem ser a forma mais civilizada de brincar o Carnaval. Isto posto, destaca-se a publicação feita no periódico *O Estado do Maranhão*⁹¹: “O carnaval é uma comemoração de origem popular que aos poucos foi sendo assimilada pela elite social, produziu-se o processo de embebedimento e absorção sociológica, por parte das camadas da população, dessa manifestação do populacho”.⁹²

⁸⁹ SILVA, Fabio Monteiro. A festa carnavalesca ludovicense e a herança medieval. In.: VIEIRA, Ana Lúvia Bonfim. ZIERER, Adriana (org.). **História antiga e medieval: rupturas, transformações e permanências: sociedades e imaginário.** São Luís: Ed. UEMA, 2009, p. 187.

⁹⁰ MARTINS, Ananias Alves. **Carnavais de São Luís.** São Luís: Editora Teresina, 2013, pag. 14.

⁹¹ O Jornal *O Estado do Maranhão* é herdeiro do Jornal do Dia, fundado em 1º de maio de 1959 pelo empresário e político Alberto Aboud. Anteriormente, se localizava na Rua de Santana, Centro de São Luís. A mudança de nome ocorreu em 1973, uma iniciativa do então governador José Sarney e do poeta Bandeira Tribuzi ao assumirem o comando do periódico, agora situado no bairro São Francisco até os dias atuais. Cf. Histórico. **O Estado**, São Luís, s/d. Disponível em: imirante.com/oestadoma/historico/. Acesso em 10 fev. 2022.

⁹² **O Estado do Maranhão**, 09 de fevereiro de 1975.

Segundo Felipe Ferreira, o *entrudo* estabeleceu-se no país, aproximadamente, por uns trezentos anos.⁹³ Lembrando que esse era um divertimento que apresentava aspectos violentos que contrariavam a harmonia social, motivo que levou ao declínio da brincadeira. Com a proibição do entrudo, uma nova forma de se brincar o carnaval iniciada foram os Baile de Máscaras, outra herança europeia.

Felipe Ferreira continua destacando que apesar do caráter elitista inicial, posteriormente, surgiram bailes diferenciados que atendiam aos diversos tipos de públicos e classes sociais.

As últimas décadas do século XIX vão marcar a separação cada vez mais nítida entre os bailes da elite endinheirada e aqueles frequentados pelas classes intermediárias da população, mais permeáveis às influências do povo. Os bailes públicos passam a incorporar boa parte do espírito saudavelmente esculhambado do Entrudo Popular, enquanto que os bailes privados das classes mais abastardas tornam-se casa vez mais fechados e exclusivos.⁹⁴

Para Ananias Martins, os Bailes de Máscaras tiveram seu auge na década de 1950 até 1960, como derivação dos antigos bailes do século XIX.⁹⁵ Fabio Silva salienta que esses bailes eram um modelo festivo civilizado, sendo o espaço de lazer adaptado pela elite burguesa nos moldes dos bailes franceses.⁹⁶

Ao final da década de 1950, os bailes começaram a ser questionados socialmente, passando a ser classificados enquanto espaços de desordem, ou seja, ambientes que feriam a ordem moral. Segundo a pesquisadora Sandra Sousa, os bailes eram espaços “livres” onde a mulher poderia conquistar e seduzir homens, o inverso do que regia a norma social.⁹⁷

⁹³ FERREIRA, op. cit., 2004, p. 104.

⁹⁴ Ibidem, p. 127.

⁹⁵ MARTINS, op. cit., 2013, p. 91.

⁹⁶ SILVA, op. cit., 2015, p. 73.

⁹⁷ A pesquisadora destaca a oposição ferrenha do Monsenhor Papp, representante da Igreja Católica, em entrevista ao jornal *Pequeno*: “Transformar a alegria popular em devassidão coletiva, misturar a venda de bebidas alcoólicas com a venda vergonhosa de honras, acumular o sacrifício moral das famílias, fazer do Carnaval porta aberta para a prostituição de dezenas de mocinhas mal avisadas é algo tremendamente cruel, desumano, anti-patriótico e fatal para qualquer povo civilizado. Centenas de mulheres fracas, e doentes, gastam suas minguadas energias em noitadas nas farras, bebedeiras, na perdição. Em clubes localizados nas artérias da cidade, infelizes escravas do meretrício misturam-se a moças e senhoras de qualidade duvidosa. Será que os poderes constituídos não poderiam, para remediar o mal, aplicar a tese da defesa, da nação, regulamentando o Carnaval em seus justos limites?”. Ver: SOUSA, Sandra Maria Nascimento. **O império da folia e as máscaras da repressão**. III Jornada Internacional de Políticas Públicas. Volume 3, 28/30 de agosto. 2007. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoE/269d374da839c2dc089bsa ndra%20Nascimento%20Sousa.pdf>. Acesso em 18 de junho de 2016.

Ronald Ericeira destacou que, os bailes sociais fomentavam uma oposição aos bailes populares, por haver uma certa valorização simbólica dos bailes frequentados pelos grupos privilegiados. Segundo o antropólogo, a proibição do uso de máscaras por parte das autoridades acarretou, conseqüentemente, na decadência do Carnaval ludovicense, visto que, as agremiações sambistas ainda não possuíam expressão na folia local.⁹⁸

A partir de 1968, atendendo ao pedido dos setores mais conservadores, a prefeitura começou a instituir normas reguladoras e proibitivas na realização desses bailes. Em 12 de maio 1968, o prefeito Epitácio Cafeteira⁹⁹ baixou um ‘código de posturas’ (que virou letra morta) do município. Entre outras coisas, destacam-se a defesa do decoro e a proibição do uso de máscaras em festas – exceto no Carnaval ou com licença especial das autoridades. Segundo disposto na lei municipal n° 1790/68, que trata do *Código de Posturas do Município de São Luís*:

Art. 78. Na localização de bailes carnavalescos e bailes públicos, ou de estabelecimentos de diversões noturnas, **a Prefeitura terá sempre em vista o sossego e decoro da população.**

Art. 79. Os espetáculos, bailes ou festas de caráter público dependem, para realizar se, de prévia licença da Prefeitura,

Parágrafo Único - Executam-se das disposições deste artigo as reuniões de qualquer natureza, sem convites ou com entradas pagas, levadas a efeito por clubes ou entidades de classe, em sua sede ou as realizadas em residências particulares.

Art. 80. **É expressamente proibido, durante os festejos carnavalescos, apresentar se com fantasias indecorosas,** ou atirar água ou outra substância que possa molestar os transeuntes.

Parágrafo Único - **Fora do período destinado aos festejos carnavalescos, a ninguém é permitido apresentar se mascarado ou fantasiado nas vias públicas, salvo com licença especial das autoridades.**¹⁰⁰ (Grifos nossos)

Portanto, ao analisar o *Código de Postura* e as normas proibitivas em São Luís no cenário republicano, é perceber a intensificação de regras relacionadas com a ordem

⁹⁸ ERICEIRA, Ronald Clay dos Santos. **Haja Deus:** a Flor do Samba no Carnaval da Atenas Brasileira. São Luís: Fundação Municipal de Cultura, 2006, p. 113.

⁹⁹ Epitácio Afonso Pereira (1924 – 2018): “Técnico em contabilidade, formado pela Escola Técnica de Comércio de Maceió (AL) em 1960, foi funcionário do Banco do Brasil, onde exerceu os cargos de subchefe de seção e de serviço, contador e inspetor, antes de se aposentar. Iniciou o curso de Direito na Faculdade Cândido Mendes (RJ), mas não o concluiu. [...] Candidatou-se à prefeitura de São Luís no pleito de outubro de 1965, tendo sido o único prefeito eleito da capital até 1969. Com a extinção dos partidos políticos pelo Ato Institucional n° 2 (27/10/1965) e a instauração do bipartidarismo, filiou-se ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição ao regime militar instaurado no país após a vitória do movimento de 31 de março do ano anterior”. Cf. ARIOZA, Moisés; CARNEIRO, Alan; MONNERAT, Patrícia. Epitácio Cafeteira. **FGV CPDOC.** Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/epitacio-afonso-pereira>. Acesso 22 de maio de 2022.

¹⁰⁰ SÃO LUÍS. Lei n° 1790, de 12 de maio de 1968. Dispõe sobre o Código de Posturas do Município de São Luís. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/codigo-de-posturas-sao-luis-ma>. Acesso em 19 de junho de 2021.

moral social. Desse modo, destaca-se que a conjuntura nacional estava inserida em um contexto ditatorial, tendo como agravante do Ato Institucional nº 5 (AI-5).

A Historiografia sobre a ditadura militar aponta que a “radicalização” ou “endurecimento” do regime no Brasil se efetivou com o Ato Institucional nº5, em manutenção do poder da “linha dura” no interior das Forças Armadas, disseminando “o terror” ao comunismo e através das ações repressivas cada vez mais violentas. Para algumas interpretações historiográficas, o AI-5 “instaurou o golpe dentro do golpe”. [...]torna evidente que esses órgãos exerceram fiscalização e produziram informações para subsidiar possíveis intervenções sobre outros tipos de associações, como por exemplo, as carnavalescas.¹⁰¹

Sendo assim, o Carnaval apesar de possuir um caráter “livre”, o que mais se identifica ao longo de sua trajetória é o controle, a censura existente com relação a essa festividade. Uma vez que, percebe-se uma continuidade no que tange as exigências que partiam principalmente da classe elitista do país. Aversão a desordem, questões morais, bons costumes, comportamentos sociais, pontos significativos e questionáveis na forma de realização do folguedo de momo.

Diante dessas questões, aqui explanadas, os bailes foram entrando em declínio e, conseqüentemente, cederam espaço para outra forma de diversão ter expressividade. Ananias Martins destaca que, em decorrência das proibições da junção de massas populares, essa manifestação carnavalesca dará lugar ao samba em seus formatos de blocos e turmas:

Em pouco tempo, este carnaval eclético e “democrático” dará lugar a uma manifestação predominantemente, que será o samba em seus formatos de blocos e turmas, que impulsionados pela força nacionalista da identidade nacional brasileira, formarão uma nova hegemonia carnavalesca. Este processo se estenderá entre os anos 30 e 50 do século XX, para estar completamente consolidado entre a segunda metade dos anos 60, até os anos 80, quando passará a sofrer declínio.¹⁰²

A princípio era difícil fazer a distinção em nível categórico entre os blocos carnavalescos e as escolas de samba.¹⁰³

¹⁰¹ CRUZ, Tamara Paola dos Santos. **As escolas de samba sobre vigilância e censura na ditadura militar:** memórias e esquecimentos. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2010, p. 64.

¹⁰² MARTINS, op. cit., 2013, p. 14.

¹⁰³ “Assim, o que posso afirmar é que, a partir da década de 1970, o carnaval ludovicense apresentou algumas mudanças, principalmente com o advento da passarela [...] A passarela passa, portanto, a ser o espaço de apresentações onde todas essas manifestações começam a desejar o tão sonhado título. Sendo assim, penso ser coerente compreender o que diferencia tais manifestações carnavalescas entre si, já que a passarela possibilita isso: reconhecer um bloco organizado, uma escola de samba ou um bloco tradicional”. Cf. SILVA, op. cit., 2015, p. 113.

2.1.2 AS ESCOLAS DE SAMBA NO CENÁRIO LUDOVICENSE (1975-1985)

Inicialmente, as escolas de samba na cidade de São Luís eram conhecidas como “turmas de samba”, como por exemplo: Turma do Quinto, Turma da Mangueira, Turma da Flor do Samba e assim por diante. As turmas acabavam saindo em forma de cortejo pelo centro da cidade, sem a formação de alas e sendo caracterizadas da maneira que achassem melhor.

Inicialmente denominavam-se “turmas”, e eram organizadas por pessoas provenientes das classes humildes, como pescadores e estivadores. Tinham uma batucada de ritmo cadenciado produzido por pequenos tambores que eram tocados presos à cintura. O batuque era acompanhado por corneta e apito de som inconfundível.¹⁰⁴

Com o declínio dos Bailes de Máscaras, o carnaval ludovicense começou a se remodelar dando espaço para outras brincadeiras e as turmas de samba e os blocos começaram a ficar em evidência. Segundo Roza Santos, “o desfile era misturado, não tinha ala. Era a batucada e na frente a menina, a baliza. A partir de 1949 começou a ter uma arrumação, com porta-bandeira e mestre sala, as pequenas na frente”.¹⁰⁵

Ananias Martins lembra que sobre o processo de organização do Carnaval ludovicense, desde a década 1950, o período momo era responsabilidade da prefeitura. Além de promover esse Carnaval de rua, a prefeitura estabelecia as premiações de cada categoria. Essa “comissão do Carnaval” ainda fazia a distinção entre as brincadeiras.¹⁰⁶ O *Jornal O Estado do Maranhão*, em nota intitulada “*Secretaria de Turismo Programa O Carnaval Maranhense*”, apresenta:

Reunindo com a imprensa escrita e falada, em seu Gabinete, o Secretário de Indústria e Comércio e Turismo, Dr. José Carlos Barbosa Oliveira, abordou em linhas gerais que estão sendo adotadas por aquele órgão, com vistas a promover intensa movimentação ao longo do período carnavalesco nesta capital. Presentes diversos órgão de imprensa local, o Dr. Jose Carlos Barbosa Oliveira referiu-se inicialmente sobre como proceder à ornamentação da cidade, com motivos singelos, porém originais, nos principais logradouros da cidade, tendo por finalidade motivar o folião a participar ativamente dos folguedos de momo. Na oportunidade enfatizou que o Departamento de Turismo tem o mais vivo interesse em promover o carnaval de rua, para o que serão concedidas subvenções às Escolas de Samba. Casinha da Roça, bem como incentivar os Blocos de Sujo, Tribos de índios, brincadeiras tradicionais como o Tambor de Crioulas, Urso, Baralhos, Côcos e outras para o que serão

¹⁰⁴ BÓIS, Henrique. No coração do Carnaval. *Revista Maranhão Turismo*, São Luís, jan/fev de 2004, p.5.

¹⁰⁵ SANTOS, Roza. Velhos carnavais, velhos foliões. In: NUNES, Izaurina Maurina de Azevedo (org). **Olhar:** memória e reflexões sobre a gente do Maranhão. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003, p. 270.

¹⁰⁶ MARTINS, op. cit., 2016, p. 104-105.

instituídos prêmios aos que melhor se apresentarem dentro de suas categorias.¹⁰⁷

É oportuno lembrar que São Luís protagonizou o terceiro melhor carnaval do Brasil, segundo o jornal *O Imparcial*, de 1974. Na matéria intitulada “São Luís vai manter-se como 3º Carnaval do Brasil”, o periódico narra a empolgação para os preparativos da festa na intenção de continuar mantendo a cidade dentro desta categoria.

A decoração e a iluminação da cidade vão de vento em popa nos setores já traçados e já do conhecimento do público onde deverão desfilar nos três Grandes dias o Corso e as Escolas de Samba. Estas e os Blocos em geral, por seu lado, também já se encontram devidamente inscritos instruídos e até financeiramente auxiliados pela referida Secretaria faltando apenas mais alguns detalhes de organização para que tudo esteja postos e pronto para o desempenho em vista de Domingo Gordo até Terça-feira no mesmo naipe cronológico e carnavalesco.¹⁰⁸

Acentua-se também que existia uma relutância em deixar esse lugar de prestígio que tanto orgulhou os foliões ludovicenses.

Esse será o ano de reconquista da posição de terceiro lugar entre os Carnavais mais “quentes” do Brasil. O maranhense retomará a posição conquistada em 1935 e conservada por muitos anos. Rio e Recife ainda hoje mantêm a hegemonia dos primeiro e segundo lugares no carnaval brasileiro. **O terceiro lugar que era nosso, de fato e de direito**, até o ano passado ficou com os baianos. Nossas principais escolas assistiam de braços cruzados a decadência do carnaval de São Luís, sem nada tentarem fazer em prol do soerguimento da folia momesca.¹⁰⁹ (Grifos nosso)

Esse mito da terceira melhor festa carnavalesca perdura até os dias atuais, principalmente quando comentada pelos saudosos do velho carnaval.

A expressão de terceiro melhor carnaval vai se repetindo com o passar dos anos. Ainda nos dias atuais, quando o assunto carnaval vem à tona na cidade de São Luís, os sujeitos entrevistados parecem repetir tal construção de que, no passado, tivemos o terceiro melhor carnaval. Essa elaboração tem como suporte de legitimidade um recuo dentro da história, ou seja, o terceiro melhor carnaval foi aquele que passou. Por isso, os entrevistados, quando fazem alguma consideração sobre o carnaval de São Luís, imediatamente recuam no tempo para legitimar essa elaboração.¹¹⁰

No entanto, no início da década de 1970, percebe-se a perda de espontaneidade das brincadeiras ludovicenses por influência do Carnaval de passarela do Rio de Janeiro, que passou a ser transmitido no país em 1973.

¹⁰⁷ **O Estado do Maranhão**, 01 de fevereiro de 1974.

¹⁰⁸ **O Imparcial**, 22 de fevereiro de 1974.

¹⁰⁹ **O Imparcial**, 18 de fevereiro de 1976

¹¹⁰ SILVA, op. cit., 2015, p. 103.

Só na década de 1970, as turmas de São Luís, que vinham percorrendo um caminho criativo relativamente autônomo, irão incorporar ‘novidades’ que as aproximem da exuberância do carnaval carioca, influenciadas pelas imagens televisivas já em expansão na capital.¹¹¹

Fabio Silva também discute essa perda de espontaneidade, especialmente com a inserção de novas características na forma de brincar o Carnaval – contando com a presença de alas, carros alegóricos, bateria e projetando uma nova organização estrutural para as apresentações. O autor também adverte sobre a adoção de apadrinhamento políticos, mostrando essa relação de poder e a interferência da política local nas manifestações populares.

A partir da década de 1970, quando a mídia começa a mostrar carnaval carioca e que as escolas de São Luís começaram a adotar a mesma forma de desfile do Rio de Janeiro, dividindo em alas, carros alegóricos, bateria. Dentre as escolas de São Luís, as que mais se destacaram no concurso oficial foram a Turma do Quinto, a Flor do Samba e a Favela do Samba. Essas agremiações contam com os chamados “padrinhos políticos”, bem como uma infraestrutura no mínimo para produzir um bom desfile no carnaval.¹¹²

A respeito dessa influência no Carnaval de São Luís, após as apresentações das manifestações culturais na Praça Deodoro¹¹³ no Carnaval de 1975, o jornal *O Estado do Maranhão* publicou um artigo intitulado “Um pouco da sua História e das nossas escolas”. A edição veio a público opinar acerca do espetáculo da festa ludovicense e como acabou se perdendo em sua tradição cultural, preocupando-se em “copiar” as escolas de samba cariocas.

Vinte e sete escolas e dezenove blocos carnavalescos desfilaram pela Praça Deodoro, no espetáculo mais importante do carnaval maranhense. Espectáculo esse de coreográfica sugestiva, mas que não trazia a marca da tradição cultural da terra. Estava mais preocupado em imitar uma tradição absoluta do Rio de Janeiro: a escola de samba, como se essa fosse a única maneira de se mostrar samba e, mais do que isso, garantir lugar honroso para o nosso carnaval. Mesmo assim cambaleando nas próprias raízes, ficou um saldo positivo para o samba, que não obrigatoriamente está vinculado à escola, embora elas se arvorem em dogmas dessa manifestação cultural brasileira. O samba não está na limitação desse nome.¹¹⁴

O jornal *O Estado do Maranhão* ressalta que, independentemente da fuga de suas próprias raízes, o saldo das apresentações fora positivo. Apesar disso, é questionado sobre

¹¹¹ MARTINS, op. cit., 2013, p. 103.

¹¹² SILVA, op. cit., 2015, p. 118.

¹¹³ De acordo com o Jornal *O Imparcial*, “A Praça Deodoro, como já frisamos, está para nós como a Praça Onze está para o Rio, visto ter sido eleita pela comissão encarregada do carnaval de rua, centro de irradiação do folguedo de momo”. *O Imparcial*, 21 de fevereiro de 1950.

¹¹⁴ *O Estado do Maranhão*, 14 de fevereiro de 1975.

a organização, a estrutura da brincadeira e, principalmente, a sua legitimidade e aceitação em solo ludovicense.

Então para que desfilar pelos tortuosos e incertos labirintos da imitação, correndo o risco de se perder no ridículo. Notoriamente estava muito mais carregado de samba um grupo que apresentou uma chegança, que propriamente muitas das escolas presentes à Praça Deodoro. Muitas delas caíram no improvisado ao ponto de muitos dos seus componentes nem se quer saberem o samba enredo das mesmas.¹¹⁵

Durante esse processo, muitos intelectuais ludovicenses acabaram discutindo que essas transformações foram pautadas no processo da “carioquização” das Escolas de Samba. A exemplo disso, destaca-se o autor Ananias Martins que aborda o processo de “cariocarização” e a intensificação das competições, a partir da inserção de novos elementos para espetacularização da brincadeira, o que gerou uma sensação de crise.

Quando se alcançou determinado limite, vinculados aos padrões de riqueza local, em comparação aos desfiles cada vez mais exuberantes das escolas de samba do Rio, veio uma enorme sensação de crise, redimensionada pela imprensa cada vez mais exigente e que atravessou os anos oitenta.¹¹⁶

No entanto, a tese defendida por Fabio Monteiro parece mais adequada e contraria essa teoria. Para o historiador, apesar das escolas de samba ludovicense terem sido influenciadas pelo carnaval carioca, as mudanças acabaram por acontecer de forma natural fazendo parte do processo de transição que ocorre nas sociedades como um todo:

As mudanças na forma de fazer carnaval oficial em São Luís se devem principalmente pelo advento da mídia televisiva, que, ao mostrarem os desfiles das escolas de samba do Rio de Janeiro, começaram a direcionar os desfiles das escolas ludovicenses para o estilo carioca. Saliento que essas mudanças são naturais e que há muito já estava sendo sentidas na forma de exercitar a arte carnavalesca em São Luís. Atribuo principalmente ao contato que os carnavalescos ludovicenses tinham com os produtores e consumidores da festa carnavalesca da Cidade Maravilhosa. Como elemento de exemplificação, posso citar a visita do Salgueiro, em 1975, quando os “integrantes da famosa escola de samba Acadêmicos do Salgueiro, campeã do carnaval carioca de 1974, encontram-se em São Luís, onde chegaram às 14 horas por avião da Vasp a fim de fazerem duas apresentações.¹¹⁷

Em 1975, a escola Acadêmicos do Salgueiro fez uma visita a São Luís na intenção de conhecer o estado que homenageara. A escola apresentou-se com o enredo

¹¹⁵ Ibidem.

¹¹⁶ MARTINS, op. cit., 2013, p. 110- 111.

¹¹⁷ SILVA, op. cit., 2015, p. 127.

intitulado “O Rei de França na ilha da assombração”, criação de Joãozinho Trinta¹¹⁸. Assim como foi noticiado pelo jornal *O Estado do Maranhão*, “A escola de samba Salgueiro, que ano passado se apresentou no carnaval carioca com um samba-enredo calcado na tradição cultural do Maranhão – Rei de França na Ilha da Assombração – vem ao lugar de inspiração do seu famoso samba...”¹¹⁹

O Rei de França na Ilha da Assombração

(Salgueiro, 1974)

Autor do samba: Zé Di e Malandro

Não cantaram em vão
 O poeta e o sabiá
 Na fonte do ribeirão
 Lenda e assombração
 Contam que o rei criança
 Viu o Reino de França no Maranhão.
 Das matas fez o salão dos espelhos
 Em candelabros, palmeirais,
 Da gente índia a corte real,
 De ouro e prata um mundo irreal
 Na imaginação do rei mimado
 A rainha era deusa
 Do reino encantado
 Na praia dos Lençóis,
 Areia assombração,
 O touro negro coroadado
 É Dom Sebastião
 É meia-noite, Nhá Jança vem,
 Desce do além na carruagem
 Do fogo vivo, luz da nobreza,
 Saem azulejos, sua riqueza,
 E a escrava que maravilha
 É a serpente de prata
 Que rodeia a ilha

O enredo seminal que João apresentou ao Salgueiro para o carnaval de 1974, O Rei de França na ilha da assombração, mergulhava nos mitos, lendas e assombrações da terra natal de Trinta. A imaginação prodigiosa do carnavalesco, todavia, foi mais longe. Na medida em que nos é possível destrinchar a sinopse salgueirense e sintetizar a estrutura do delírio, ela vai relatada abaixo. Sintam-se no reino do faz de conta.¹²⁰

¹¹⁸ “João Clemente Jorge Trinta, conhecido como Joãozinho Trinta, nasceu em São Luís, em 23 de novembro de 1933. [...] Ele começou a carreira de carnavalesco no Salgueiro, como assistente de Fernando Pamplona e Arlindo Rodrigues. [...] **em 1974, ele iniciou carreira solo e faturou o título daquele ano pelo Salgueiro, com o enredo ‘O Rei de França na Ilha da Assombração’.** [...] Com ousadia e enredos luxuosos, Joãozinho Trinta passou a ser chamado de gênio e reinou no Rio de Janeiro conquistando os títulos do carnaval de 1976, 1977, 1978, 1980 e 1983” (Grifó nosso). Cf. D’AGOSTINO, Rosanne. ARAUJO, Glauco. *Morre o carnavalesco Joãozinho Trinta*. **GI**. São Paulo, 17 de dez. de 2011. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/12/morre-o-carnavalesco-joaosinho-trinta.html>. Acesso em 24 de ago. 2021.

¹¹⁹ **O Estado do Maranhão**, 23 de janeiro de 1975.

¹²⁰ SIMAS, Luiz Antonio; FABATO, Fábio. **Para tudo começar na quinta-feira: o enredo dos enredos**. Editora Mórula, Rio de Janeiro, 2015, p. 51

São Luís ficou em festa com a vitória do Salgueiro, um grande enredo produzido pelo conterrâneo Joãosinho Trinta e que rendeu um belo samba-enredo ao explorar a identidade local. Os jornais, os meios de comunicação local, ficaram eufóricos com o resultado: “Maranhão deu a vitória ao Salgueiro” foi a manchete publicada após a notícia vir à tona.

RIO - A Escola de Samba Salgueiro venceu o concurso da RIOTUR no carnaval carioca com um samba enredo sobre o Maranhão. [...] O pessoal do Salgueiro começou a comemorar pulando e se abraçando. Logo depois o Presidente da RIOTUR anunciou o resultado oficial que é o seguinte: 1º lugar—94 pontos: Acadêmicos de Salgueiro; 2º lugar—93 pontos: Portela; 3º Lugar--- 93 pontos: Império Serrano[...] O enredo que Salgueiro apresentou na Avenida “Rei de França na Ilha da Assombração” é um tema de aventuras misteriosas: a invasão francesa no Maranhão em 1612, vista pelo Rei Luiz XIII da França, que na época tinha apenas sete anos de idade. A portela achou justo o resultado do desfile. O Império também, mas já o presidente da Mangueira alegou que Salgueiro não passou no tempo, Portela também não passou, assim como as demais vencedoras.¹²¹

Destarte, nota-se a relevância da passagem da Acadêmicos do Salgueiro e seu impacto no Carnaval ludovicense. De acordo com o historiador Fábio Silva, apesar de utilizarem o termo “passarela do samba”, o que se observava era a construção de palanques (para as autoridades e os jurados) e a ausência de arquibancadas que pudessem comportar o grande público.¹²²

Na publicação do jornal *O Imparcial* de 1975 é apresentado ao público o roteiro com o itinerário formado para os desfiles.

Roteiro elaborado pela Secretaria de Indústria e Comércio (SIC) para os desfiles de blocos, escolas- de- samba e curso, nos três dias do reinado de Momo nesta capital foi aprovado pelo Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN), dependendo somente de homologação DMT. **Os desfiles das escolas e dos blocos serão organizados para ter lugar na passarela da praça Deodoro, ao longo da rua do Passeio**, obedecendo a ordem de colocação que será conhecida mediante sorteio como se verificou no Carnaval, a fim de evitar atritos entre participantes por querer um passar adiante do outro para desfilarem. DESFILES E DESFILES- **Dois palanques serão armados, na praça Deodoro; um deles será ocupado pelos membros da comissão julgadora do desfile e outro pelos homens da imprensa, rádio e televisão.**¹²³ (Grifos nosso)

Percebe-se que nesta reportagem do *O Imparcial* é compartilhado a mesma concepção que foi pontuado anteriormente por Fábio Silva, sobre a formação de uma “passarela do samba”. Nesta perspectiva, a estrutura montada para o carnaval era a

¹²¹ *O Imparcial*, 02 de março de 1974.

¹²² SILVA, op. cit., 2015, p. 121.

¹²³ *O Imparcial*, 01 de fevereiro de 1975.

construção de palanques e seria destinado para os componentes da comissão julgadora e por pessoas associadas a imprensa.

Fabio Silva justifica essa ausência de arquibancadas em decorrência da descentralização no processo de organização do desfile, pois eram vários grupos carnavalescos a se apresentar:

A razão de ainda não ter não ter arquibancadas deve-se, a meu ver, por conta da descentralização na organização dos desfiles. Como estes eram feitos em diversos locais de São Luís - na Deodoro, na João Lisboa e no João Paulo - era mais prático fazer palanques, com cordas separando as brincadeiras das pessoas que assistiam as apresentações. Essa descentralização era uma política praticada pelos organizadores do folguedo no intuito de levar a festa carnavalesca para outros locais. Além disso, outro fator que contribuiu para essa descentralização foi a grande quantidade de grupos carnavalescos que se apresentavam. Essa era uma forma de melhorar a organização dos concursos.¹²⁴

Portanto, falar sobre a formação das passarelas em São Luís é destacar um processo polêmico, de amadurecimento desse projeto por parte das entidades carnavalescas na escolha do lugar ideal para os desfiles, contando com e aceitação da mídia e do público. No Carnaval de 1979, por exemplo, o cenário muda e as arquibancadas são construídos no Anel Viário:

Mas é inegável, que a tentativa de mudar foi um resultante das pressões exercidas pelas próprias entidades carnavalescas e principalmente pelas escolas de samba, que reclamavam mais espaços para as suas evoluções. Na prática, porém, não souberam aproveitar bem este benefício, pois algumas destas organizações se perderam na estreiteza de seu talento, se apertando inexplicavelmente em alas confusas e sem inspiração. E o público teria ficado à vontade? Ainda não, seria a resposta verdadeira. Não por culpa dos organizadores da Maratur, TV Difusora e outras organizações. É que a topografia excelente à primeira vista sob o ponto de vista visual, tem a prejudica-la os acidentes do terreno, que oferece perigo ao espectador que precisou dividir o seu tempo a atenção entre assistir o evento e observar o seu plano de sustentação. Por outro lado, em que pese o esforço dos que armaram as arquibancadas faltou tempo e talvez audácia para estender as gerais em sentido contrário - onde o samba começou - e nunca onde o samba estava acabando, além de com outras condições popularizar os preços para permitir uma maior participação do público de baixa renda. **Ainda assim, foi válida a ideia que pode ser aprimorada nos anos próximos. Para o turista foi bom, porque teve acomodações razoáveis para ver o nosso carnaval com maior tranquilidade e segurança.**¹²⁵ (Grifos nosso)

Na reportagem destacada acima, é possível perceber a preocupação por parte das entidades carnavalescas e também das escolas de samba na tentativa de mudança por um espaço melhor e mais adequado para realização dos desfiles. No entanto, o novo espaço

¹²⁴ SILVA, op. cit., 2015, p. 122.

¹²⁵ **O Imparcial**, 27 de fevereiro de 1979.

destinado a construção das arquibancadas sofreu várias críticas, contudo é sugerido que a ideia fosse aprimorada para os anos seguintes.

FOTO 1 – ESPAÇO DESTINADO PARA A PASSARELA DO SAMBA DE SÃO LUÍS



Fonte: **O Imparcial**, 23 de fevereiro de 1979.

A fotografia acima foi retirada do jornal *O Imparcial*, a fim de mostrar para o público o local de construção do palco para a festa de 1979. Foi levado em consideração as reclamações por um espaço mais amplo, principalmente por parte das brincadeiras que iriam se apresentar na avenida. Por conta das críticas relacionadas ao novo espaço, a festa carnavalesca voltou para a Praça Deodoro.

Entretanto, a partir do carnaval de 1989, a passarela do samba retornou ao Anel Viário em vista da numerosidade de pessoas que, anteriormente, se deslocavam para a praça Deodoro.

Mesmo sendo criticado por vários intelectuais, o carnaval de passarela consegue alcançar grande expressão durante a década de 1980, quando milhares de pessoas se deslocavam para a Praça Deodoro a fim de contemplar os desfiles de blocos e escolas de samba. No entanto, esse crescimento provocou uma série de mudanças dentre as quais o próprio local da passarela. Como o carnaval nesse espaço cresceu, era necessário, mais uma vez, encontrar outro espaço para acomodar os admiradores dessa forma de fazer e brincar o carnaval. Foi por isso que a partir de 1989, a passarela do samba, passou a ser construída no Anel Viário.¹²⁶

¹²⁶ SILVA, op. cit., 2015, p. 132.

Em vista disso, os desfiles das Escolas de Samba de São Luís do Maranhão, dentro do contexto do Carnaval de Passarela e influenciados pelo carnaval carioca, começaram a obedecer às normas e critérios organizados pela MARATUR (Empresa Maranhense de Turismo), a FESMA (Federação das Escolas De Samba) e a UESMA (União das Escolas de Samba do Estado do Maranhão)¹²⁷. Além de organizar os desfiles das Escolas, essas regras também diferenciavam as demais brincadeiras que se apresentavam na passarela.

As disputas entre as escolas de samba intensificaram-se, permanecendo até à atualidade. Os critérios que envolviam a organização da brincadeira eram: o tempo de apresentação, carros alegóricos, alas, mestre-sala, porta bandeira, comissão de frente. Um novo critério adotado era a apresentação de um enredo, isto é, a história escolhida para ser contada pela agremiação. Posteriormente, era selecionado um único samba para ser apresentado na avenida, mais conhecido por samba-enredo.

2.2 SAMBA-ENREDO: MEMÓRIA, IDENTIDADE E RESISTÊNCIA

Falar sobre a trajetória histórica do samba no Brasil, é discorrer sobre um caminho marcado por preconceitos, mas acima de tudo, resistências. Atualmente, o samba ainda é discriminado, sobretudo devido às suas raízes afro-brasileiras.

O samba nasceu nas senzalas como expressão atávica da raça negra, dilacerada pela saudade das terras africanas, deixadas pela desdita do cativo. Tal qual sucedeu ao samba que desceu dos morros, as senzalas urbanizadas e pulverizadas de hoje em dia, enriqueceu-se das influências do jazz, em um movimento denominado “bossa nova”, que atingiu o auge da preferência popular pelos idos 60, como instrumento de comunicação musical, estilizado e adotado pela classe, o carnaval foi incorporado pelo povo em geral e passou a ser festa nacional.¹²⁸

Luiz Antônio Simas, em entrevista intitulada “Samba é elemento central da resistência” (s/d), ao ser questionado sobre as origens do samba e os reflexos do racismo no Brasil, destaca que “[...] o samba permanece porque é potente e soube se adaptar às

¹²⁷ [...] as entidades sambistas se uniram e decidiram fundar a Federação das Escolas de Samba (FESMA), a fim de melhor se organizarem e negociarem com os órgãos públicos, os financiadores dos prêmios carnavalescos. Contudo, dois anos depois há uma divisão interna na FESMA, e um grupo comandado pela Turma do Quinto funda a União das Escolas de Samba do Maranhão (UESMA)”. Cf. ERICEIRA, op. cit., 2006, p. 107.

¹²⁸ **O Estado do Maranhão**, 09 de fevereiro de 1975.

circunstâncias”.¹²⁹ Comenta também que é fundamental reconhecer o papel do samba dentro deste processo de formação, resistência e afirmação cultural no Brasil.

Reconheço a importância fundamental do samba e o seu papel neste sentido, mas acho que essa questão deve ser problematizada. Ao mesmo tempo em que afirma a força das culturas afro-diaspóricas, o samba vive um dilema inverso a este reconhecimento. **No processo de incorporação do samba a uma possível construção identitária feita de cima, sobretudo a partir da década de 1930, tirar o samba das mãos dos que o criaram e amaciá-lo para a indústria fonográfica – atenuando a rítmica macumbada que caracterizava os tambores centro-africanos redefinidos no Brasil – foi estratégia sistemática.**¹³⁰ (Grifo nosso).

Sendo assim, destaca-se a publicação divulgada no jornal *O Estado do Maranhão*, “Os escravos faziam da música um meio de esquecer as dores” (1975), que tem a construção do texto baseado no trabalho “Aspectos Sócio-históricos do Samba e do Samba-Enredo” (s/d) da Dirce Maria Tonon Machado. Nesse artigo, é frisado que a música africana entrou no Brasil por meio dos negros escravizados refletindo a saudade do lugar de origem e, ao mesmo tempo, desabafo dos sofrimentos nos cativeiros. Outro argumento utilizado é de que nos momentos livres os escravizados “esqueciam” toda a conjuntura de violência e tristeza transformando em festa.

Nestas cerimônias, grupos de negras vestidas inteiramente de branco, com muita saia rendada, enfeitadas de colares e pulseiras coloridas e com grande turbante branco, desfilavam dançando e cantando louvores ao santo padroeiro do festejo. A frente ia a solista, a quem todo o grupo respondia em coro, sempre requebrando. Eis o embrião da Escola de Samba.¹³¹

2.2.1 O SAMBA COMO IDENTIDADE NACIONAL

De fato, o samba passou por um processo de formatação social, afinal, esse estilo musical vai se tornar símbolo de identidade nacional, processo esse que foi construído/forjado pelo Estado durante o governo Vargas. O samba foi tomando cada vez mais popularidade durante este cenário e, portanto, acabou sendo usado por Vargas como arma de propaganda política de um projeto ideológico nacional, o que corroborou para a sua consolidação como um símbolo nacional e na formulação de uma identidade nacional.

O período do Estado Novo é frequentemente associado com a ascensão do samba como gênero nacional e, conseqüentemente, como símbolo cultural da

¹²⁹ BENTO, Luciana. Samba é elemento central de resistência. *Revista Brasil de Tuhu*. Disponível em: <https://brasildetuhu.com.br/revista/samba-elemento-central/>. Acesso em 20 de ago. 2021.

¹³⁰ Ibidem.

¹³¹ *O Estado do Maranhão*, 13 de fevereiro de 1975.

nacionalidade brasileira. No entanto, muito frequentemente, em períodos pós-revolucionários, ou em tempos de ruptura com a ordem política – tal como o caso do Estado Novo – cria-se uma certa mística em torno das realizações, reais ou imaginárias, do governo em questão. Sabe-se que desde a Proclamação da República em 1889, já vinha sendo realizado um esforço de parte dos intelectuais brasileiros em torno da definição de uma identidade nacional brasileira, e da delimitação de elementos tidos por tipicamente nacionais. E é nesse contexto que o samba vinha se tornando cada vez mais popular dentre os variados estratos sociais do Rio de Janeiro.¹³²

O samba precisava se readequar dentro deste cenário nacional e a malandragem não poderia ser exaltada nas letras das músicas. Dessa vez, era necessário referenciar e o homem digno e trabalhador. Destarte, aponta-se a entrevista do Mauricio Barros de Castro, que ao ser questionado sobre a relação do samba com o Estado Novo e da posição entre o culto ao trabalho e à malandragem, responde que:

O enaltecimento do trabalho entre as classes populares era uma das metas do governo de Getúlio Vargas. O trabalho não fazia parte do cotidiano da elite branca proprietária de terras e escravos, era algo relegado aos negros escravizados, pequenos comerciantes e profissionais liberais. Por isso, a malandragem era uma forma de subverter a ordem do trabalho, de ostentar a vadiagem, apesar de ela ser criminalizada.¹³³

Após deflagrar um golpe do “Estado Novo”, Vargas investiu nos meios de controle social e cultural por meio da mídia. Foi, dessa forma, que o samba passou a ser considerado um dos maiores símbolos de identidade nacional. Carla Araújo Coelho em “O Estado Novo e a integração do samba como expressão cultural da nacionalidade” (2011), explica a questão:

O processo de elevação do samba a símbolo da identidade nacional contaria com a atuação consciente tanto de agentes do Estado quanto dos agentes sociais envolvidos na produção musical do samba. Os primeiros utilizariam o samba para expandir sua influência sobre a dimensão social e cultural, ampliando as possibilidades do exercício do seu comando, para propagandear o regime e forjar um sentimento de união nacional patriótica. Já os segundos, desfrutavam do aumento dos canais de divulgação e, conseqüentemente, de uma expansão de sua esfera de influência através da ampliação de seu alcance no território nacional.¹³⁴

¹³² COELHO, Carla Araújo. O Estado Novo e a integração do samba como expressão cultural da nacionalidade. **Revista Vernáculo**, n. 27, 1º sem., 2011, p. 37.

¹³³ **Revista DW**. O samba ainda sofre preconceito, diz pesquisador. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/o-samba-ainda-sofre-preconceito-diz-pesquisador/a-36408342>. Acesso em 20 ago. 2021.

¹³⁴ *Ibidem*, p. 60.

Em meio a esta tentativa de ressignificação, Eduardo Vicente elenca que os sambas-enredo durante este período começaram a passar por um processo de análise para que fossem adotados, especialmente, temas de exaltação à cultura nacional.

Os malandros tiveram suas composições fortemente censuradas e/ou foram cooptados a reproduzir os conteúdos ideológicos preconizados pelo Estado (MATOS, 1982). O carnaval, por sua vez, foi firmemente atrelado à estrutura governamental e disciplinarizado até os limites da militarização. Seus sambas-enredo passaram, por decreto oficial, a exaltar os temas nacionais os e personagens históricos caros ao Estado.¹³⁵

Dentro de um contexto social marcado pela censura e exaltação de um governo nacionalista, se emerge o samba-exaltação. Portanto observa-se que as composições passavam por um processo de validação estatal, afinal tratava-se de um projeto ideológico pensado e articulado para atingir a sociedade como um todo. O samba enquanto símbolo de identidade nacional deveria conter letras que irradiassem uma mensagem assertiva sobre o governo em questão.

2.2.2 CARNAVAL, ESCOLAS DE SAMBA E SAMBA-ENREDO

Atualmente, ainda persiste a ideia de que o Carnaval é por excelência uma festividade marcada pela inversão de valores. Roberto DaMatta em sua obra em sua obra “Carnaval, Malandros e Heróis” (1997) menciona que o Carnaval no Brasil é uma festa bem especial, regada à confusão e bagunça, momento este em que as regras, as rotinas sofrem o processo de contravenção temporária, prevalecendo a livre expressão como um campo de manobra social.

Outro aspecto é que o carnaval brasileiro, embora se realize em quatro dias, é percebido como uma festa compacta: “é tempo do carnaval”. Um momento especial, onde tudo pode ocorrer; ou seja, sociologicamente, um período em que o mundo social fica pleno de potencialidade e deixa de ser focalizado por meio de seus mediadores sociais ordinários (como profissão, bairro, riqueza, poder etc).¹³⁶

Cabe pontuar que, delimitar o carnaval apenas nos quatro dias de festa é desconsiderar todo o trabalho investido pelas agremiações durante o ano. Embora as datas dessa festividade se resumam, efetivamente, a quatro dias, não podemos ignorar o período

¹³⁵ VICENTE, Eduardo. **A música popular e o Estado Novo (1937-1945)**. 2006, p. 9. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/37.pdf>. Acesso em 28 jul. 2020.

¹³⁶ DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997. p. 163.

de preparação das escolas para se apresentarem um único dia e em sua melhor versão. Preparação que envolve desde a escolha de um enredo até os últimos detalhes das alegorias.

O pesquisador Eduardo Vicente concorda que o carnaval se configura como umas das manifestações populares mais temidas pela classe dos governantes, visto que possui características anárquicas e embaralhamento dos papéis sociais, além da presença dos sambas-enredo que estão ali presentes com o objetivo de nortear um desfile e transmitir uma mensagem durante as suas apresentações.

A partir de 1935, as escolas são solicitadas a colaborar com a propaganda patriótica, iniciando-se a tradição dos enredos "capazes de estimular o amor popular pelos símbolos da pátria e pelas glórias nacionais" (TUPY, 1985, p. 83). Os desfiles passam também a ser subvencionados pelo governo. É indicado o jornal "A Nação" para, em conjunto com o Departamento de Turismo da PDF, promover e dirigir os desfiles.¹³⁷ (Grifo nosso)

Desta forma, pensando a entrevista do historiador Luiz Antônio Simas, o Carnaval reflete um momento de subversão dos valores, “propiciadora do inesperado e potencialmente ameaçadora da ordem normativa”.¹³⁸ Além disso, reconhece o Carnaval e o Samba como símbolos identitários.

Eu acho crucial que pensemos sobre o samba e os efeitos da globalização na representação da identidade cultural brasileira, já que **o samba e o carnaval são decisivos para a construção do corpo mitológico e simbólico da brasilidade**. Penso, sobretudo, na publicidade e nas maneiras como a propaganda transporta o mito da democracia racial brasileira para o mito da democracia econômica na sociedade de consumo.¹³⁹

Desde o princípio, o samba-enredo deteve esse papel social de transmissor de mensagens, sejam elas de caráter crítico, de exaltação, biográfico, etc. Portanto, o samba-enredo pode ser reconhecido como um vetor linguístico que, ao transpor barreiras intelectuais, morais e sociais, ressalta a memória e identidade cultural local, regional ou nacional. Assim como caracteriza Julio César Farias, o samba-enredo seria,

[...] narração de uma história, uma sucessão de acontecimentos, desenvolvendo temas a partir de minuciosas pesquisas, adaptando-os às características da Escola, podendo ser apresentada em diferentes estilos: biografia, fatos e personalidades da história, crítica social e política, lendas e folclores, humor, etc.¹⁴⁰

¹³⁷ VICENTE, op. cit., 2006, p. 24.

¹³⁸ BENTO, Luciana. Samba é elemento central de resistência. **Revista Brasil de Tuhu**. Disponível em: <https://brasildetuhu.com.br/revista/samba-elemento-central/>. Acesso em 20 de ago. 2021.

¹³⁹ Ibidem.

¹⁴⁰ FARIAS, op. cit., 2002, p. 28.

A escrita de um samba-enredo compreende uma esfera marcada pelo erudito e o popular. Julio Cesar Farias diz que o Carnavalesco ao abordar sobre uma temática, cabe a simplificação do enredo para que os compositores possam elaborar sambas que sejam de fácil entendimento ao público: “Cabe, portanto, aos compositores, com seu inegável e inesgotável talento, sintetizar em poucas palavras qualquer enredo de tema complexo ou inacessível à maioria”.¹⁴¹

O autor também esclarece sobre as diferentes fases temáticas que foram divididos os enredos ao longo do tempo, abrindo espaço para novas propostas e tendo mais liberdade em suas escolhas:

1º fase (décadas de 1930 a 1950): enredos ufanistas-nacionalistas. Enredos de exaltação da História do Brasil. Época do Estado Novo e das guerras. **2º fase (décadas de 1960 e 1970): diversificação temática dos enredos.** O marco foi o enredo criado por Fernando Pamplona, exaltando o negro nos Quilombos dos Palmares. A partir daí iniciou-se a abordagem ao nosso folclore, lendas, costumes e à literatura brasileira. **3º fase (décadas de 1980 e 1990): extensão temática dos enredos.** Houve a extrapolação da temática nacional com abordagens antropológicas e existenciais, louvação da situação do país ou protesto, além da abertura a temas estrangeiros. Surgiram temas universais como a criação do mundo, a origem do homem, a água, a lua, o sol, o corpo humano, a loucura, o sonho, a violência, as festas populares, as Olimpíadas, o chocolate, o bambu, o sapato, dentre outros.¹⁴²

Na proposta de adequar o Carnaval ludovicense ao Carnaval carioca, nota-se a adoção de um único samba, escolhido através de um concurso. Sobre o sistema de escolha dos sambas-enredo, um artigo publicado no jornal *O Estado do Maranhão*, nomeado como “Como vai o nosso Samba” (1975), pontua as normas de escolha dos sambas e a existência de três categorias: Samba de Quadra, Samba-Enredo e Samba de Partido Alto. No entanto, apesar da divisão, o samba-enredo era a categoria mais importante para a escola.

Os sambas de quadra se caracterizam pela liberdade total na elaboração; são cantados permanentemente na quadra até o aparecimento do samba enredo, servindo tão somente para os ensaios das escolas, especialmente da bateria. Entretanto, muitos desses sambas caem no gosto popular, fazendo em decorrência disso muito sucesso. [...] **Mas o mais importante para a escola é o samba enredo. Por ele o compositor ganha respeito e, mais que isso, nome e consagração. É o samba enredo que a escola desfilará nos dias determinados pela secretaria de turismo da Guanabara - o mesmo acontece em São Luís - colocando em julgamento a sua reputação.**¹⁴³
(Grifo nosso)

¹⁴¹ Ibidem, p. 29.

¹⁴² Ibidem, p. 30.

¹⁴³ **O Estado do Maranhão**, 14 de fevereiro de 1975.

O periódico citado descreve que estes sambas tinham datas a serem entregues, pois seriam apresentados a uma comissão julgadora escolhida pela comissão de carnaval formada por pessoas que faziam parte ou não das escolas. Na fase final, o samba-enredo era escolhido na quadra da escola.

Em meados de novembro, a comissão de Carnaval se reúne com a ala dos compositores das escolas e fornece o tema enredo que vai ser apresentado. O enredo anexo as explicações sobre o carnaval, fornecido por escrito aos compositores que passa a trabalhá-lo, num prazo fixado pela escola. **Findo esse prazo, os sambas são apresentados a uma comissão julgadora, escolhida pela Comissão de Carnaval** e formada por pessoas de diferentes classes sociais, pertencentes ou não às escolas que selecionam inicialmente três ou quatro sambas. **Esses sambas posteriormente voltam à quadra para a escolha definitiva do samba enredo que a escola vai apresentar. Não somente as escolas de São Luís, mas as do Brasil inteiro, procuram à medida do possível, seguir as escolas cariocas.** O fato é notório nas muitas escolas afilhadas que as escolas do Rio de Janeiro possuem nos muitos Estados da Federação.¹⁴⁴

Diante do que foi posto em discussão, sobre analisar as composições e, sobretudo, a forma que são escolhidos os sambas-enredo, levanta-se um questionamento sobre o nível de interferência na escrita, no arranjo e no próprio ritmo do samba. Desta forma, retornamos ao pesquisador Luiz Antônio Simas, em entrevista cedida à revista TUHU:

No tal mundo globalizado – sobretudo em seu viés cultural/econômico – o samba é, cada vez mais, instado pela indústria do entretenimento a se diluir em padrões uniformes, inclusive de performance, perdendo muitas vezes a vitalidade transformadora e as especificidades dos ricos complexos culturais que se desenvolveram em torno dele. O carnaval viaja no mesmo barco. Por outro lado, vejo crescerem, dentro dos meios do samba, movimentos com uma percepção crítica aguçada desse processo, buscando atentar para os fundamentos do samba e criticar essa captura do gênero e do carnaval pela indústria do entretenimento. Esse jogo, a meu ver, está longe de terminar e apenas comprova que o samba, com todas as complexidades e questões incômodas que coloca, é um elemento central para que pensemos o Brasil de forma complexa. O samba é a nossa mais potente aventura civilizatória.¹⁴⁵

Por fim, o samba é uma expressão poética e melódica que consegue resgatar e cristalizar as memórias histórico-culturais regionais e nacionais, podendo ser analisado pelos professores em sala de aula de maneira criativa, instigando, interpretando e relacionando a letra do samba ao período em destaque [o que será demonstrado no 3º capítulo]. O samba tem um poder crítico e formado social muito grande, portanto o

¹⁴⁴ Ibidem.

¹⁴⁵ BENTO, Luciana. Samba é elemento central de resistência. **Revista Brasil de Tuhu**. Disponível em: <https://brasildetuhu.com.br/revista/samba-elemento-central/>. Acesso em 20 de ago. 2021.

objetivo deste presente texto é apresentar e estimular que os alunos possam formular esse pensamento crítico social.

CAPÍTULO 03 – SAMBA-ENREDO NO ENSINO DE HISTÓRIA

A presente pesquisa analisa o carnaval ludovicense e suas especificidades. Portanto, visando a temporalidade, torna-se inevitável a realização de uma abordagem dentro do contexto geral (Brasil/Maranhão) para que, posteriormente, seja possível pontuar as mudanças ocorridas no cenário ludovicense a partir da década de 1970.

O terceiro capítulo está pautado na análise dos sambas-enredo locais, investigando as composições, os discursos de memória e identidade local e as metodologias adequadas para a transposição didática. São priorizadas as agremiações de maior repercussão do Carnaval ludovicense, como a Turma do Quinto, Flor do Samba e Favela do Samba. Foram avaliadas algumas composições de 1975 a 1985 e a identificação de símbolos culturais e históricos (mitos, mistérios, lendas e folgedos) que reforçam uma singularidade identitária.

Ao decorrer deste capítulo iremos perceber a importância e a aplicabilidade da música/samba-enredo no ensino de história, adotando-os como fonte de pesquisa na produção de narrativas históricas em sala de aula.

3.1 SAMBA-ENREDO EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA EDUCACIONAL

A proposta de aplicabilidade do samba-enredo em sala de aula não é uma novidade no âmbito educacional¹⁴⁶, contudo, é sempre importante examinar novos mecanismos didáticos que acompanhem as transformações socioeducacionais. Vale ressaltar que, são poucos os estudos mais profundos sobre a temática do carnaval e o samba-enredo, fonte essa que sempre esteve direcionada à transmissão de conhecimentos e valores.

Sabe-se que os sambas-enredo têm a missão de transpor uma mensagem. Logo, a adoção desses sambas nas aulas propicia novas reflexões no ensino de História, desconstruindo o que foi cristalizado socialmente e repensando os fatos históricos repassados pela história oficial.

¹⁴⁶ Exemplos de alguns trabalhos: CATTANI, Helena Cancela. O uso do samba de enredo como ferramenta didática auxiliar no Ensino de História: O carnaval do ano 2000 (2008); NAPOLITANO, Marcos. História & Música (2012); NETO, Pedro Luiz do Nascimento. O samba na sala de aula: ensinando história através da música popular brasileira (2017).

Vejamos o samba-enredo “Dos Reis da abolição a rainha é ela: Maria Firmina de Guimarães para o mundo” (2020), da Turma da Mangueira¹⁴⁷:

“Dos Reis da abolição a rainha é ela: Maria Firmina de Guimarães para o mundo”

(Turma da Mangueira, 2020)

Autoria: Bruno Costa e André Freitas

A bela inspiração vai revelar
 A história de quem nunca se calou
 Seus versos hoje vêm nos ensinar
 Com a proteção do rei Xangó (kaô)
 Pioneira, mulher, corajosa!
 De São Luís, a linda rosa
 Em Guimarães floresceu
 Contou o que o negro sofreu
 Viu "a escrava" injustiça terminar
 Entoou "cantos a beira mar"
 Liberdade! Alforria!
 Suas palavras têm magia
 Vem meu povo festejar
 "majestosa" cadência no ar
 África, mãe de todos nós
 Onde ecoa a voz da sabedoria
 Palco de paixões e despedidas
 Úrsula tem Suzana e outras vidas
 A esperança, o porão não sufocou
 E o mar levou embora meu amor
 Maria... sua batalha continua
 Firmina... A igualdade é o ideal
 Nesta avenida, à luz da lua
 A “academia” vai brincar o carnaval
 Do erudito ao popular, viemos lhe agradecer
 E aplaudir você!
 No batuque do tambor, chegou mangueira
 Verde e rosa meu amor, é a primeira!
 Maria Firmina, eterna rainha
 Brasileira!

O samba-enredo apresenta a escritora e educadora maranhense Maria Firmina de Guimarães, considerada uma precursora da temática abolicionista na literatura brasileira, ao relacionar a importância de uma escritora negra que denunciava os males da escravidão nos finais do século XIX e a atual continuidade das desigualdades raciais. “Pioneira, mulher, corajosa!/ De São Luís, a linda rosa/ Em Guimarães floresceu/ Contou o que o negro sofreu/ Viu "a escrava" injustiça terminar/ Entoou "cantos a beira mar"/ Liberdade! Alforria!/ Suas palavras têm magia...”

O samba permite questionar diversas temáticas: escravidão, visibilidade do povo negro (ontem e hoje), protagonismo feminino e o reconhecimento de uma mulher

¹⁴⁷ A Turma da Mangueira é a mais antiga das agremiações do estado do Maranhão. Fundada em 1928, sua sede está localizada no bairro do João Paulo, tendo como cores oficiais verde e rosa.

negra nos quadros da literatura nacional (questão de gênero/racial/classe). “Maria... sua batalha continua/ Firmina... A igualdade é o ideal/ Nesta avenida, à luz da lua/ A “academia” vai brincar o carnaval/ Do erudito ao popular, viemos lhe agradecer/ E aplaudir você!”. O samba reflete um problema sociocultural ainda muito presente em nossa sociedade. A luta contra a desigualdade social e o preconceito racial não acabou, a batalha ainda continua e “A esperança, o porão não sufocou”.

Desta forma, é importante observar a relevância e a contextualização das temáticas presentes no samba-enredo, podendo ser empregado em sala de aula para repensar a história oficial e estimular a interação e a percepção crítica dos alunos no processo de aprendizagem a partir das experiências sociais.

Abre-se um parêntese para destacar outro samba-enredo que contrapõe a História e as suas versões oficiais, bem como o característico silenciamento histórico de minorias e setores sociais. Também se trata de um samba-enredo recente que pode ser aplicado no âmbito escolar para se questionar as apropriações do discurso e da narrativa histórica.

“Histórias para ninar gente grande”

(Estação Primeira de Mangueira, 2019)

Autoria: Danilo Firmino, Deivid Domênico, Mamá, Márcio Bola, Ronie Oliveira, Tomaz e Miranda

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 denço
 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

No samba-enredo “Histórias para ninar gente grande” (2019) da Estação Primeira de Mangueira, percebe-se uma crítica ao ensino de história do Brasil: “A história que a história não conta/ O avesso do mesmo lugar/ Na luta é que a gente se encontra/ Brasil, meu denço/ A Mangueira chegou/ Com versos que o livro apagou/ Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento...” Como já discutido no primeiro capítulo desta pesquisa, a autora Circe Bittencourt evidencia a permanência de uma tradição escolar de lógica eurocêntrica e ainda afirma que apenas reconhecer as datações não são suficientes, é necessário compreender o sentido delas.¹⁴⁸

O samba-enredo também apresenta alguns personagens históricos como o indígena, o escravizado, o colonizador, entre outros que contribuíram para a construção narrativa de vários “Brasis”, contrapondo a história oficial. “Tem sangue retinto pisado/ Atrás do herói emoldurado/ Mulheres, tamoios, mulatos/ Eu quero um país que não está no retrato...”

É nítida a crítica do samba quanto a invisibilidade de algumas dinâmicas e setores sociais, inclusive da participação feminina no contexto político-histórico do país. “Brasil, chegou a vez/ De ouvir as Marias Mahins Marielles, malês...”

O Jornal *O Globo* publicou a matéria “‘Marias, Mahins, Marielles’: saiba quem são as mulheres negras citadas no enredo da mangueira” (2020), mostrando o protagonismo dessas mulheres na luta pela igualdade de direitos.

Luíza Mahin mãe do poeta e abolicionista Luís Gama- principal fonte dos registros históricos de sua existência- Luíza Mahin foi ex-escrava e teve papel fundamental nas revoltas dos negros que aconteciam na Bahia do século XIX, sendo a Revolta dos Malês, de 1835, a principal delas. [...] Maria Felipa conhecida pela população da Ilha de Itaparica, na Bahia, como “Heroína Negra da Independência”, Maria Felipa teve participação fundamental em confrontos com portugueses durante a guerra da Independência da Bahia, entre fevereiro de 1822 a julho de 1823.[...] Marielle Franco já ecoou diversas vezes nos últimos meses, mesmo antes do carnaval. Às vésperas de completar 1 ano de seu assassinato, crime ainda sem solução, ela foi homenageada na passarela do samba pela verde e rosa. A quinta vereadora mais votada nas eleições de 2016, Marielle usou seu mandato para denunciar excessos cometidos contra os moradores de comunidade, como o Complexo da Maré lugar onde nasceu.¹⁴⁹

¹⁴⁸ BITTENCOURT, op. cit., 2008, p. 210-213.

¹⁴⁹ DOMINGUES, Naíse. ‘Marias, Mahins, Marielles’: saiba quem são as mulheres negras citadas no enredo da mangueira. **O Globo**. Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/oglobo.globo.com/celina/marias-mahins-marielles-saiba-quem-sao-as-mulheres-negras-citadas-no-enredo-da-mangueira-23505537%3Fversao%3Damp>. Acesso em 22 de maio. 2021.

Os diversos temas que são trazidos a debate nessas composições reforçam a importância do revisionismo histórico e do pensamento crítico nos processos de ensino-aprendizagem e na atualização do componente curricular de História.

Interessante destacar que o jornal *O Estado do Maranhão* publicou em 1975 uma matéria intitulada “No samba das Escolas, um novo meio de educação” no qual os professores articulavam projetos e metodologias para o uso dos sambas-enredo como fonte auxiliar didática. A matéria relata que a equipe técnica, de aperfeiçoamento e divulgação do ensino básico da Secretaria de Educação, elaborou um trabalho nomeado “A Escola de Samba como Meio de Ensino”. O projeto propunha a exploração dos sambas-enredo através da criação de uma miniescola de samba na unidade escolar, visando a integração de todas as áreas e componentes curriculares.

A criação e utilização de uma mini-escola de samba no âmbito das Unidades de Ensino de 1º grau pretende alcançar os seguintes objetivos: **fazer o professor conhecer a importância da escola de samba na cultura brasileira, tendo em vista a preservação do nosso patrimônio cultural; fornecer subsídios históricos e sociais do tema em pauta, a fim de fundamentar futuras experiências em unidades que compõe a rede de ensino; utilizar a música popular, eficiente veículo de comunicação, para a consecução de objetivos educacionais** e servir-se da escola de samba como fonte de integração das áreas de estudo da escola de 1º grau, assim como a identificação com a comunidade em que está inserida.¹⁵⁰ (Grifo nosso)

A ideia deste projeto é sem dúvida diferente e inovadora para o período em questão, em pleno regime da ditadura. A proposta de um trabalho em conjunto facilita a inserção do aluno dentro das temáticas trabalhadas em sala de aula, além de proporcionar um ensino interdisciplinar. Além disso, ao instigar os alunos à prática de pesquisa, combinando a composição das músicas com o componente curricular e a cultura brasileira, é possível construir um conhecimento de forma eficaz e lúdica na prática educacional. Como podemos ver, o professor deve investir em novas metodologias educacionais que oportunizem uma participação mais construtiva e ativa dos alunos.

Apesar da proposta vincular pesquisa e ensino, a reportagem deixa clara a limitação das temáticas a serem desenvolvidas. Evidentemente, o contexto da ditadura militar explica o enquadramento dos sambas em temáticas culturais e populares, reforçando uma identidade nacional e aspectos regionais – com pouco espaço para críticas sociais e posicionamento político. Segundo a reportagem, o projeto apontava que fossem “selecionados os melhores sambas-enredo, ‘aqueles portadores de mensagens positivas,

¹⁵⁰ *O Estado do Maranhão*, 13 de fevereiro de 1975.

cheios de brasilidade e alegria””. É citado como exemplo o samba intitulado “Heróis da Independência” (1971), da G.R.C.S. Escola de Samba Vai-Vai, apresentado como uma “verdadeira aula da nossa História”.

Valeu o sacrifício dos Andradas
 E as preces da Princesa Leopoldina
 A morte de Tiradentes não foi em vão
 São hoje símbolos vivos da nossa nação
 A Maçonaria muito contribuiu
 Na surdina lutou e conseguiu
 De Príncipe Regente se fez Imperador
 Num gesto de coragem e de amor
 Independência ou Morte
 D. Pedro I bradou
 E o sonho dos brasileiros se concretizou
 Ó meu Brasil segue avante
 Olha o futuro que te espera
 Ninguém segura este gigante
 Raiou o sol da primavera

As sugestões de sambas-enredo disponibilizadas pelo projeto “A Escola de Samba como Meio de Ensino” (1975) e na matéria, destacam diversos símbolos de uma “identidade nacional”, inclusive identificando fatos históricos significativos. Como podemos perceber no samba “Heróis da Independência”: “De Príncipe Regente se fez Imperador/ Num gesto de coragem e de amor/ Independência ou Morte/ D. Pedro I bradou/ E o sonho dos brasileiros se concretizou/ Ó meu Brasil segue avante...”

Apesar da originalidade do projeto, é preciso considerar o seu papel político-pedagógico na transmissão e no controle da informação, na própria construção e adaptação do currículo escolar. Ou seja, cabe questionar a intenção desses projetos educacionais e das estratégias empregadas para manipular o conhecimento e a narrativa histórica. Isso não significa descartar o projeto ou os sambas-enredo selecionados na época, mas questionar a escolha, as temáticas abordadas, as memórias e os discursos silenciados.

Portanto, rememora-se os escritos de Marcos Napolitano onde diz que é fundamental a articulação entre o “texto” e o “contexto” para que a importância do objeto não seja simplesmente reduzida aos versos da canção, generalizando seus significados e a análise histórica.

O grande desafio de todo pesquisador em música popular é mapear as camadas de sentidos embutidas numa obra musical, bem como suas formas de inserção na sociedade e na história, evitando, ao mesmo tempo, as simplificações e

mecanismos analíticos que podem deturpar a natureza polissêmica (que possui vários sentidos) e complexa de qualquer documento de natureza estética.¹⁵¹

Portanto, é interessante perceber o que está para além da letra que se analisa. Perceber o contexto histórico em que essa composição foi feita é essencial para que a interpretação possa ser mais precisa, afinal esse objeto sofre influência de ambientes socioculturais e ideologias políticas. Para Marcos Napolitano, o diálogo, a decodificação e a apropriação dos ouvintes não se dão só pela letra ou somente pela música, mas trata-se de um encontro “tenso e harmônico” do contexto temporal e dos elementos que formam essas canções.¹⁵² Desse modo, o ouvinte tem a liberdade de escutar/apreciar e analisar criticamente as composições.

3.2 IMPRESSÕES SOBRE O SAMBA-ENREDO EM REGIMES DITATORIAIS

Assim como destacado por Júlia Camêlo (2012, apud BORRALHO, 2009), São Luís¹⁵³ chegou a carregar o epíteto de Atenas Brasileira no século XX, berço de patronos e fundadores da Academia Brasileira de Letras, incluindo o grande poeta Gonçalves Dias, marcando um período em que as elites buscavam inserir seus filhos nas universidades europeias.¹⁵⁴ Dessa forma, acabava-se relacionando São Luís a uma concepção evidenciada pela intelectualidade.

Contudo, ao analisar o contexto geral, torna-se necessário salientar que o Brasil passava por um momento de grande tensão devido a um golpe deflagrado em 1964¹⁵⁵, colocando os militares no poder e enfraquecendo a ordem democrática no Brasil.

[...]1964 significou um golpe contra a incipiente democracia política brasileira, um movimento contra as reformas sociais e políticas, uma ação repressiva contra a politização das organizações dos trabalhadores (no campo e nas cidades); um golpe contra o amplo e rico debate ideológico e cultural que estava em curso no país.¹⁵⁶

¹⁵¹ NAPOLITANO, op. cit., 2012, p. 78.

¹⁵² Ibidem, p. 81.

¹⁵³ Governadores do Maranhão durante o período de 1975-1985: Osvaldo da Costa Nunes Freire (1975-1979); João Castelo (1979- 1982); Ivar Saldanha (1982- 1983) e Luís Rocha (1983- 1987).

¹⁵⁴ CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. **Fachada da inserção**: a saga da civilidade em São Luís do Maranhão. São Luís: Café & Lápis; Editora UEMA, 2012, p. 27.

¹⁵⁵ Presidentes do período ditatorial: Humberto Castello Branco (1964-1967); Marechal Costa e Silva (1967-1969); General Emílio Médici (1969-1974); General Ernesto Geisel (1974-1979) e General João Baptista Figueiredo (1979-1985).

¹⁵⁶ TOLEDO, Caio Navarro de. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. In: REIS, Daniel Arão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (orgs.). **O golpe e a ditadura militar. 40 anos depois**. Bauru/ SP: Editora da Universidade do Sagrado Coração (EDUSC), 2004, p. 68.

Como frisado, o samba foi objeto de um projeto de identidade nacional no governo varguista (1930-1945), inserido na ideologia de manutenção da ordem nacional. No Rio de Janeiro, por exemplo, consta a presença da força policial municipal nos desfiles das escolas de samba, inclusive com relatos de violência contra as manifestações populares¹⁵⁷. O sistema de repressão/control social se manteve e foi ampliado no período do regime ditatorial de 1964, de modo a garantir não apenas a ordem e o controle das manifestações, mas uma vigilância ideológica contra o Partido Comunista Brasileiro (PCB).

Para as polícias políticas, a principal diferença e mudança neste momento é que **antes de 1964 o foco era a manutenção da ordem e o controle sobre as diversões públicas**, além de as escolas de samba servirem de propaganda ao projeto nacional (varguista). **Após o golpe e durante o regime militar não bastava manter a ordem, era preciso combater a “infiltração” dos ideais comunistas entre a população, incluindo-se nas manifestações culturais populares, como as escolas de samba**, pois concentravam grande números de pessoas (trabalhadores, possíveis membros de sindicatos e células ‘subversivas’). Além de terem divulgação na mídia (rádio, imprensa e TV). **Era então, preciso “vigiar” a “infiltração” comunista e a ação subversiva entre sambistas e escolas, tendo em vista a tradicional aproximação destas com o PCB.**¹⁵⁸ (Grifos nossos)

Tamara Cruz ressalta que, durante 1920 a 1960, o PCB buscava difundir-se nacionalmente por meio de um projeto “educativo” via “cultura proletária”, a ser desenvolvida por intelectuais e artistas. As escolas de samba, desde o Estado Novo, apresentavam-se como campo de propaganda política e partidária bastante popular, sendo terreno fértil para os interesses do PCB. Após o golpe de 1964, o PCB se afasta dessas questões populares e direciona seus esforços para questões mais nacionais ligadas ao capital, contra o regime e a luta pela legalidade do partido¹⁵⁹.

Como podemos ver, havia uma preocupação constante com a manutenção da ordem e uma vigilância estatal, através do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que “remodelou” o samba (letras) e as agremiações. Logo, as escolas de samba também estavam inseridas nesse âmbito político e cultural e, considerando a repercussão nacional das agremiações do Rio de Janeiro e São Paulo, fica evidente a atuação do aparato de repressão no seu enquadramento.

¹⁵⁷ CRUZ, op. cit., 2010, p. 23-24.

¹⁵⁸ Ibidem, p. 26.

¹⁵⁹ Ibidem.

A tarefa de *amoldar* as escolas de samba através da vigilância e censura e o processo que ficou conhecido como oficialização dos desfiles durante a ditadura estadonovista (quando muitas escolas ainda surgiam), são indícios importantes da ação de órgãos censores (DIP) que permaneceriam nas décadas posteriores ainda que sob regimes oficialmente democráticos e, que evidentemente, se fez ainda mais “dura” após o golpe civil-militar de 1964. Porém **é preciso ressaltar que as escolas de samba durante a ditadura militar, já estavam consolidadas enquanto símbolo de identidade nacional, inclusive por meio de transmissão televisiva, e haviam se transformado em um grande “produto turístico”. Por isso, durante o regime militar a vigilância e censura às escolas tinham novos objetivos e intuítos: tentar manter sob controle a linguagem e os rituais que atingiam milhões de brasileiros, além de combater os adversários políticos do regime que agiam dentro dos grêmios carnavalescos, dentre os quais o comunismo aparecia como maior alvo.**¹⁶⁰ (Grifo nosso)

Como visto no tópico “As escolas de samba no cenário Ludovicense”, a década de 1970 foi marcada por transformações e crescimento das escolas de samba. Frisando o cenário no qual estavam inseridas, havia uma preocupação quanto a aceitação e enquadramento nos padrões estéticos adequados para os espectadores. Assim como destaca Ronald Ericeira, o período entre 1974 e 1989 é considerado o apogeu das escolas de samba em São Luís, sendo reconhecidas como “expressões carnavalescas preponderantes”.¹⁶¹

A escassez de trabalhos sobre os sambas-enredo ludovicenses no período ditatorial delimitou a pesquisa a uma análise das fontes primárias escolhidas (notadamente, matérias de jornais e as composições do período definido). Desse modo, foi possível verificar a forma que as notícias vinculadas ao carnaval eram repassadas ao público e a existência ou não de repressão, silenciamentos ou censura por parte dos governantes.

Em São Luís, as escolas de samba não chegavam a ser uma referência nacional, a ponto de serem alvos constantes e diretos de vigilância, como no caso do Rio de Janeiro e São Paulo. Se veio a ocorrer restrições, censura ou algum outro impedimento relacionado ao contexto político-ideológico, acabou acontecendo de maneira muito sutil.

Além disso, durante o período de 1975 a 1985, a grande maioria dos enredos foram biográficos ou regionais, voltados para o contexto sociocultural de São Luís. Essa definição das temáticas pode levantar um certo questionamento: Será que a escolha de enredos voltados para o folclore ludovicense não seria uma forma de enquadrar as escolas de samba locais dentro de um padrão exigido no período, a fim de evitar que fossem

¹⁶⁰ Ibidem, p. 50.

¹⁶¹ ERICEIRA, op. cit., 2006, p. 109.

barradas de se apresentarem? Essa é uma reflexão válida, mas também podemos observar que, até os dias atuais, há uma certa preferência por temáticas de cunho cultural que exaltem as riquezas locais.

3.3 ESCOLAS DE SAMBA LUDOVICENSES E SUAS TRAJETÓRIAS

A fim de situar o leitor no período e espaço analisados, foi feita uma breve abordagem acerca do processo de fundação das Escolas de Samba (Turma do Quinto, Flor do Samba e Favela do Samba) e a relação existente com a comunidade, refletindo questões de identidade e o sentimento de pertencimento. Os sambas-enredo escolhidos foram apresentados em diferentes carnavais pelas Escolas de Samba mencionadas. Vale ressaltar que elas foram fundadas como blocos e, posteriormente, tornaram-se as escolas que conhecemos, assunto discutido no capítulo anterior.

A Sociedade Recreativa Favela do Samba foi fundada em 26 de outubro de 1950, por um grupo de pessoas lideradas por José de Ribamar Messias e Euzébio no bairro do Sacavém. A escola desfilou pela primeira vez em 1951 e conquistou dezoito títulos no carnaval maranhense, o primeiro em 1977 e o último em 2019. Entre o período de 2006 e 2012, se consagrou como heptacampeã consecutivamente. Suas cores oficiais são o azul, amarelo e branco, como é possível perceber na imagem abaixo.¹⁶²

‘A Favela é do Sacavém. Temos uma história com essa comunidade guerreira, mas a Favela também é de São Luís, do Maranhão e do Brasil. Temos destaques que vêm de outros estados para compor as nossas alegorias. Então a gente fica muito feliz que pessoas que já vieram outros anos, continuem voltando para construir mais um carnaval vitorioso’, disse João Moraes, diretor de carnaval da escola.¹⁶³

¹⁶² Informações sobre o processo de fundação da Favela do Samba foram retiradas dos folhetins/ materiais organizados pela própria escola de samba.

¹⁶³ BARBOSA, João Ricardo. Favela do Samba busca mais um título na passarela homenageando a Rua Grande. **G1 MA**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/carnaval/2020/noticia/2020/02/20/favela-do-samba-busca-mais-um-titulo-na-passeira-homenageando-a-rua-grande.ghtml>. Acesso em 18 fev. 2022.

**FOTO 2 – MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DA FAVELA DO SAMBA
(CARNAVAL DE 2019)**



Fonte: HENRIQUE, Márcio. A Favela do Samba é a grande campeã do Carnaval 2019 de São Luís. **O Estado**, 2019. Disponível em: <https://www.blogsoestado.com/marciohenrique/2019/03/06/a-favela-do-samba-e-a-grande-campea-do-carnaval-2019-de-sao-luis/>. Acesso em 18 fev. 2022. Foto De Jesus.

A imagem representa a porta bandeira e o mestre sala da Favela em que se observam as cores da bandeira que representam a escola. A fotografia foi tirada durante o desfile de 2019 na Passarela do Samba, até então localizada no Bairro do Anel Viário em São Luís. A Favela foi a campeã deste carnaval.

Por sua vez, a Escola de Samba Turma do Quinto é originária do bairro da Madre Deus e configura-se como uma das escolas mais antigas da cidade. Foi fundada como bloco carnavalesco em 1940 após um desafio entre alguns jovens sambistas madredivinos e a senhora Neide Carvalho, que duvidava que esses jovens seriam capazes de criar uma brincadeira carnavalesca organizada. Suas cores oficiais são o azul e branco.¹⁶⁴

Sua história de lutas e glórias, registra dentre tantas façanhas memoráveis o inigualável fato de haver sido escola campeã por nove anos consecutivos, colocando-se então como “hour concour”, para que se mantivesse a competição entre as demais escolas. Anos de ouro, em que muitas vezes o samba era improvisado, no ímpeto da capacidade criadora dos seus compositores ao sabor da hora, categoria e quem se destacou no imortal Alô Brasil. Atualmente a Turma do Quinto detém a hegemonia do carnaval

¹⁶⁴ Informações sobre o processo de fundação da Turma do Quinto foram retiradas dos folhetins/ materiais organizados pela própria escola de samba.

maranhense, detentora de seis títulos consecutivos a azul e branco da Madre Deus escreve seu nome honrosamente na história do carnaval maranhense.¹⁶⁵

**FOTO 3 – MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DA TURMA DO QUINTO
(CARNAVAL DE 2019)**



Fonte: DINIZ, Afonso. Turma do quinto lança samba-enredo 2019 na reinauguração de sua sede. **G1 MA**, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/carnaval/noticia/2019/01/29/turma-do-quinto-lanca-samba-enredo-2019-na-reinauguracao-de-sua-sede.ghtml>. Acesso em 18 fev. 2022. Foto: Biné Moraes/O Estado.

A Escola Flor do Samba é a segunda escola mais antiga da cidade, fundada em 11 de novembro de 1939 na Rua da Estrela por um grupo de engraxates e arrumadores da Estiva. Edgar Carvalho foi o primeiro presidente e definiu o nome em homenagem a uma negra que dançava punça – uma dança originária dos negros escravizados. Posteriormente, esse bloco tornou-se uma Escola de Samba, tendo como cores oficiais o azul, branco e vermelho.¹⁶⁶

Os batuqueiros, eram pessoas do Largo e de toda a cidade, a fantasia era uma camisa listrada nas cores vermelha, azul e branca, além da calça xadrez. Em 2006, a escola reeditou o samba enredo de 1980, De Daomé à Casa das Minas a Origem de um Povo, ficando em 2º lugar. No ano seguinte por motivos técnicos, a agremiação alegou que não apareceram empurradores dos carros

¹⁶⁵ Turma do Quinto. **BrasilCarnaval**, s/d. Disponível em: <http://www.brasilcarnaval.com.br/escolas/saoluis-ok/quinto.htm#:~:text=Sua%20hist%C3%B3ria%20de%20lutas%20e,competi%C3%A7%C3%A3o%20entre%20as%20demais%20escola>. Acesso em 18 fev. 2022.

¹⁶⁶ Informações sobre o processo de fundação da Flor do Samba foram retiradas dos folhetins/materiais organizados pela própria escola de samba.

alegóricos. Dessa forma, apenas desfilou com a bateria e alguns componentes. Em 2008, teve como tema ‘Quem canta seus males espanta’, obtendo o 3º lugar. Já em 2009, reeditou seu samba-enredo de 1979, ‘Maranhão, Festas, Lendas e Mistérios’, popularmente conhecido como ‘Haja Deus’, sendo novamente vice-campeã.¹⁶⁷

**FOTO 4 – MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DA FLOR DO SAMBA
(CARNAVAL DE 2020)**



Fonte: Flor do Samba é a campeã do Carnaval 2020. **O Imparcial**, 2020. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2020/02/flor-do-samba-e-a-campea-do-carnaval-2020/>. Acesso em 18 fev. 2022.

3.3.1 DISPUTA DE TÍTULOS ENTRE A FLOR E O QUINTO

Entre 1974 e 1989, a Flor do Samba¹⁶⁸ e a Turma do Quinto¹⁶⁹ praticamente monopolizaram as conquistas de título no carnaval ludovicense. Ronald Ericeira destaca que essas duas escolas dinamizaram artisticamente o folguedo e dividiram opiniões do público, inclusive acirrando disputas político-partidárias.¹⁷⁰

É mister pontuar que, durante as pesquisas de campo e documental, deparei-me com reportagens e entrevistas tratando da competitividade entre Flor do

¹⁶⁷ GRES Flor do Samba. Sobre. São Luís, s/d. Facebook: gresflordosamba. Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/gresflordosamba/>. Acesso em 18 fev. 2022.

¹⁶⁸ Títulos de campeã da Flor do Samba: 1874, 1976, 1979, 1980, 1984, 1985, 1989, 1990. Cf. ERICEIRA, op. cit., 2006, p. 110.

¹⁶⁹ Títulos de campeã da Turma do Quinto: 1975, 1976, 1981, 1982, 1983, 1986, 1987, 1988. Cf. ERICEIRA, op. cit., 2006, p. 110.

¹⁷⁰ Ibidem, p. 110.

Samba e Turma do Quinto não somente como disputa entre duas agremiações carnavalesca, mas sugerindo que essa rivalidade adviria de rixas históricas entre os moradores dos bairros, onde essas escolas de samba tiveram suas origens- Desterro e Madre Deus- respectivamente.¹⁷¹

Essa disputa fica perceptível na manchete “Flor do Samba uma escola injustiçada na avenida”, publicada no *O Estado do Maranhão* em 1975. Relembrando o que foi posto no capítulo anterior, em 1975, o Quinto homenageou o Salgueiro¹⁷² após a escola desfilar com um enredo centrado em São Luís no carnaval carioca.

A Comissão Julgadora, formada pela Secretaria de Indústria e Comércio acabou de tirar todo o brilho do Carnaval Maranhense, ao conceder o primeiro lugar à Escola Turma do Quinto, quando tranquilamente o prêmio pertenceria a Flôr do Samba. O julgamento deve ter sido realizado por tradição fazendo com que o público presente na Praça Deodoro vaiasse a decisão da Comissão. Talvez o maior erro tenha sido na composição da Comissão, formada por pessoas leigas no assunto. [...] Colocar numa comissão pessoas desatualizadas em ritmo, letra ou enredo contribuiu para o lamentável erro de julgar.¹⁷³

No entanto, é interessante destacar a relação de proximidade da família Sarney, proprietária do Jornal *O Estado* com a agremiação Flor do Samba. Como destaca Ronald Ericeira, essa relação de reciprocidade entre os participantes da Flor e da família Sarney conduziu o carnaval ludovicense e definiu contornos político-ideológicos.¹⁷⁴

O Sr. José Mário Vale, membro do Conselho Fiscal da Escola Flor do Samba alegou que a decisão da comissão julgadora fora forjada.

A Escola Flor do Samba, apresentou brilhantemente, não ficando atrás das apresentações de Escolas de Samba do Rio de Janeiro pois, Flor do Samba, puxou ala por ala, apresentando um excelente samba enredo “Os Bandeirantes”. Quanto à classificação – diz ele, a comissão se apressou demais, pois, foi pré-fabricada se baseando em tradição de pessoas ligadas à sociedade. Uma prova é que o Quinto não apresentou samba enredo.¹⁷⁵

Reivindicando o resultado final, a Flor alegou até mesmo influência e incompetência dos jurados, assim como destacado na publicação “Comissão Julgadora reafirma: Turma do Quinto foi a melhor”, feita pelo jornal *O Imparcial*. A presidente da comissão julgadora Ana Maria respondeu o seguinte:

¹⁷¹ Ibidem, p. 134.

¹⁷² Samba não encontrado.

¹⁷³ **O Estado do Maranhão**, 13 fevereiro de 1975.

¹⁷⁴ ERICEIRA, op. cit., 2006, p. 153.

¹⁷⁵ **O Imparcial**, 14 fevereiro 1975.

Quanto a comissão julgadora esta segundo Ana Maria, foi composta de pessoas ligadas ao carnaval. Como exemplo citemos alguns como o bacharel em comunicação, figurinista de renome, com curso de encenação, como é o Sr. Aldo Leite. Outro membro do grupo da MUSA, também já compôs diversas músicas. Portanto, a comissão está capacitada para desempenhar um bom trabalho, daí acredito que não houve favoritismo, por quem quer que seja.¹⁷⁶

Essa é uma disputa que persiste até os dias atuais entre as agremiações de São Luís, no entanto, cabe frisar que não mais como antigamente.

3.4 SAMBAS-ENREDO DE SÃO LUÍS: MITOS, MISTÉRIOS, LENDAS E FOLGUELOS

A pesquisa está centrada em enaltecer e reconhecer a riqueza da cultura local, desta forma foram usados alguns sambas de enredo das escolas de samba de São Luís, as quais foi possível conhecer um pouco sobre o seu processo de fundação. O uso dessas composições tem por finalidade reconhecer a riqueza da cultura local, os mitos, mistérios, lendas e folgueolos retratados nas letras das agremiações que transparecem a memória/tradição do “ser maranhense”.

O samba de enredo é feito para os desfiles dessas agremiações, sendo assim a cada ano existe a expectativa em saber qual será o samba vencedor. As letras dos sambas-enredo reforçam a viabilidade deste objeto como fonte histórica a ser aplicada e explorada em sala de aula. Trata-se de uma riqueza cultural que pode fortalecer o ensino de História local (cultura popular ludovicense, memória e identidade local) e permitir novas abordagens temáticas e teóricas no campo da História.

Portanto, a finalidade é que o aluno se reconheça no ambiente em que está inserido, observando e identificando símbolos culturais e históricos por meio das composições. Rememorando os escritos da Circe Bittencourt, o uso da música é importante por situar os jovens em um meio de comunicação próximo de sua vivência¹⁷⁷.

O historiador Ananias Martins utiliza o termo “Carnaval do samba” para definir uma fase do carnaval de São Luís, iniciada com as Turmas de batucada até a consolidação dos desfiles oficiais das escolas de samba.¹⁷⁸ Isto posto, foram selecionados alguns sambas de enredo voltados para a cidade de São Luís, os quais são possíveis observar e

¹⁷⁶ **O Imparcial**, 14 fevereiro 1975.

¹⁷⁷ BITTENCOURT, op. cit., 2008, p. 380.

¹⁷⁸ ANANIAS, op. cit., 2013, p. 99.

analisar acerca dos mitos, mistérios, lendas e folguedos, principalmente, as manifestações que marcaram e ainda continuam abrilhantando o reinado de Momo na ilha do Maranhão.

Observando o marco temporal desta pesquisa, a década de 1970 é marcada pela presença de enredos folclóricos na passarela do samba em São Luís. Destarte, este trabalho segue a teoria de Julio Cesar Farias ao destacar a segunda fase do samba-enredo, voltada para o folclore, lendas, costumes e a literatura brasileira. Sendo assim, iniciamos com o samba-enredo “Ana Jansen: A Lenda de uma mulher maranhense” que marca bem uma das lendas mais populares da Ilha do Maranhão.

Ana Jansen: A Lenda de uma mulher maranhense

(Turma do Quinto, 1977)

Autoria: Henrique Sapo

Foi há muitos anos atrás
 Em São Luís do Maranhão
 Quando tudo era dominado
 Pela monarquia
 No tempo da escravidão
 Nasceu em uma família nobre
 Uma menina a qual Ana Jansen se chamou
 Que por força do poder
 Tão poderosa ela ficou
 Após o seu segundo matrimônio
 Com a herança que ficou
 Muitos escravos ela comprou (bis)
 E aos domingos
 Quando ia passear
 Triste daquele escravo
 Que se recusasse a carregar
 Marcado estava o seu destino
 Para a semana inteira apanhar
 E de acordo com a sua ira
 No poço ela mandava jogar (bis)
 Credo cruz
 São José, Ave Maria
 Quando eu conto essa história
 Até o meu corpo se arrepiava (bis)
 Dai então
 Depois da sua morte
 E que veio a sua maldição
 Devido a sua maldade
 Que ela fazia com os cristãos
 Criou no coração desse povo
 O ódio e a superstição
 Que as quintas e sextas feira à meia noite
 A carruagem fazia assombração (bis)
 Credo cruz
 São José, Ave Maria
 Quando eu conto essa história
 Até o meu corpo se arrepiava (bis)

“Ana Jansen: A Lenda de uma mulher maranhense” foi enredo da Turma do Quinto no carnaval de 1977. O samba faz referência a Ana Joaquina Jansen, “Donana”, uma mulher singular, senhora de escravizados, detentora de uma das maiores fortunas e com muita influência política no Maranhão colonial do início do séc. XIX. Sua atuação representou uma verdadeira quebra dos paradigmas sobre a participação feminina em atividades econômicas¹⁷⁹, políticas (com influência no partido liberal bembiti e doações para diversos movimentos revolucionários, como a Balaiada¹⁸⁰) e regras sociais (principalmente, quanto à moralidade vigente¹⁸¹).

Segundo a lenda de Ana Jansen, em noites de sexta-feira, uma carruagem vaga pelas ruas de São Luís com o espírito de Ana Jansen, pagando pelas maldades que cometeu em vida, conduzida por um escravo decapitado e puxada por cavalos também decapitados, que emanam fogo no lugar de suas cabeças. Quem se deparar com tal aparição deverá fazer uma oração pela salvação da alma de Ana Jansen, sob pena de receber uma vela de cera que, durante a manhã, se transformará em osso humano. “Que as quintas e sextas feira à meia noite/ A carruagem fazia assombração/ Credo cruz/ São José, Ave Maria/ Quando eu conto essa história/ Até o meu corpo se arrepia...” Para os ludovicenses, a lenda baseia-se em uma mulher autoritária, vingativa e malévola, condenada a vagar e assustar quem se achesse a cruzar o seu caminho.

O samba-enredo abraça essa narrativa e reafirma que “Depois da sua morte/ É que veio a sua maldição/ Devido a sua maldade/ Que ela fazia com os cristãos/ Criou no coração desse povo/ O ódio e a superstição...” Ao narrar a vida e trajetória de Ana Jansen, o samba reproduz diversos estereótipos que se perpetuam até os dias atuais.

Logo, é possível contrapor as fontes históricas e o conteúdo programático com novas percepções críticas acerca das temáticas evidenciadas pelo samba. Por exemplo,

¹⁷⁹ “Donana soube vender algumas de suas terras e comprar prédios em São Luís, tornando-se a maior fazendeira do Maranhão e maior ‘empresária’ de São Luís, com negócios que incluíam o comércio de abastecimento de água e aluguéis de imóveis urbanos”. ABRANTES, Elizabeth Sousa; SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. Ana Jansen: a mulher e o mito. In: COSTA, Yuri; GALVES, Marcelo Cheche; **Maranhão: ensaios de biografia & história**. São Luís: Café & Lápis, 2011, p. 62.

¹⁸⁰ Segundo Dunshee Abranches, “no seu palacete, dizia o povo, não se fechavam as portas nem se apagavam as luzes. Dia e noite, ferviam ali dentro as tricas políticas e os enredos privados da terra. Nada se fazia sem a palavra de ordem ou a aquiescência do sobrado... Chamavam simplesmente assim o famoso imóvel de azulejos da Rua Grande, residência de D. Ana Jansen. Candidaturas de senadores, deputados e conselheiros municipais, escolhas e demissões de funcionários públicos, remoções e derrubadas de magistrados, tudo se discutia e era assentado nos conciliábulos dirigidos por aquela valorosa matrona”. ABRANCHES, Dunshee de. **O Cativoiro**. São Luís: Lithograf, 1992, p. 56.

¹⁸¹ Nesse período, as regras sociais direcionavam a mulher ao ambiente doméstico (responsabilidades sobre a casa e os filhos) e valorizavam a ideia de pureza e submissão. Além de uma atuação ativa no espaço público, o comportamento privado de Ana Jansen também transgrediu as regras morais da época, tendo sido mãe solteira, mãe na viuvez e mantido diversos relacionamentos.

analisar os papéis/valores femininos no século XIX e os embates com uma sociedade patriarcal, revendo a imagem de Ana Jansen enquanto uma mulher que soube usar de sua influência para ter uma vida ativa na política e na economia local.

Neste ponto, é possível confrontar o samba com os jornais de época e atuais, o inventário de Ana Jansen e as pesquisas desenvolvidas por historiadores maranhenses. Essa nova abordagem amplia pontos de vista, temáticas de discussão e novos olhares e descrições sobre o fato histórico. No caso da “Rainha do Maranhão”, o jornal *O Estado do Maranhão* demonstra a sua relevância e atualidade temática na matéria “De Ana Jansen a Maria Aragão, histórias de mulheres fortes em São Luís”.

Se por um lado São Luís registra mais de quatro séculos de história, por outro, tratar de igualdade de gênero é limitar a história ludovicense para menos da metade deste período. As medidas de socialização do público feminino e voltadas para um empoderamento são registradas na década de 1960 em diante. E somente foram possíveis graças aos esforços de representantes que, de forma ousada, buscaram combater os estereótipos e modelos pré-estabelecidos de comportamentos e valorização do papel da mulher. Nesse contexto, nomes como os de Ana Jansen e, principalmente, de Maria José Aragão, foram essenciais. Enquanto a primeira se caracterizou por sua ascensão social e tabus quebrados, a outra chocou pelo pensamento forte político e crença na aglutinação social para o crescimento da sociedade.¹⁸²

Em uma releitura moderna sobre Ana Jansen, o jornal *O Imparcial* também publicou matéria reconhecendo Ana Jansen como a mulher mais influente do Maranhão no século XIX, sendo uma grande empresária e política brasileira.¹⁸³ Resumindo, além de demonstrar que essa personagem folclórica de fato existiu, podemos correlacionar com os conteúdos programáticos específicos e, desse modo, ampliar as metodologias na construção da narrativa histórica.

QUADRO METODOLÓGICO- 1

| ANA JANSEN: A LENDA DE UMA MULHER MARANHENSE (TURMA DO QUINTO, 1977) | | |
|--|---|--|
| TEMÁTICAS | CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS | METODOLOGIAS |
| <u>Gênero</u> * O papel da mulher no século XIX * Educação feminina | Contexto político, econômico e social da província do Maranhão no século XIX; | <u>Música/Vídeo/Literatura</u> * Uso do samba-enredo aliado ao paradidático ou animação visual; |

¹⁸² *O Estado do Maranhão*, 07 de março de 2020.

¹⁸³ *O Imparcial*, 01 de março de 2021.

| | | |
|-----------------------------|--|--|
| * Empreendedorismo feminino | Adesão do Maranhão à Independência; | |
| <u>Escravidão</u> | Revoltas populares * Revolta de 1824 (Guerra dos Três Bês); * Setembrada; * Balaiada; | <u>Oficina de pesquisa</u> * Acervo da Hemeroteca Digital no site da Biblioteca Nacional (http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/); * Pesquisa por palavra-chave (“Jansen”) em jornais do período; |
| <u>Monarquia</u> | Escravidão; | |

Referências auxiliares:

ABRANTES, Elizabeth Sousa; SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. Ana Jansen: a mulher e o mito. In: COSTA, Yuri; GALVES, Marcelo Cheche; **Maranhão: ensaios de biografia & história**. São Luís: Café & Lápis, 2011, pp. 53-76.

CAMPOS, Marize Helena de. **Senhoras Donas: economia, povoamento e vida material em terras maranhenses (1755-1822)**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-04112009-144612/publico/MARIZE_HELENA_DE_CAMPOS.pdf. Acesso em 20 mai. 2022.

JANOTTI, Maria de Lourdes Monaco. Três mulheres da elite maranhense. **Revista Brasileira de História**, v. 16, nº. 31-32, 1996, pp. 225-248. Disponível em: http://www.rj.anpuh.org/resources/download/1245531439_ARQUIVO_mariajanotti.pdf. Acesso em 20 mai. 2022.

LIMA, Edyene Moraes dos Santos. **Honradas famílias: poder e política no Maranhão do século XIX (1821-1823)**. Tese de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/6006/1/arquivototal.pdf>. Acesso em 20 mai. 2022.

No ano seguinte, no carnaval de 1978, a Turma do Quinto trouxe uma proposta de enredo voltada para o campo histórico e literário, com a temática centrada no poema I-Juca Pirama. Diferente do que estava sendo abordado pela escola anteriormente, esse samba traz uma vertente literária que pode ser facilmente explorada nas aulas de História e Literatura brasileira/maranhense, através da interdisciplinaridade.

Escrito pelo poeta maranhense Gonçalves Dias, o poema I-Juca Pirama é uma obra indianista, publicada no ano de 1851 no livro *Últimos Cantos* e está dividido em dez cantos. O poema é composto por 484 versos, tendo os índios tupis e timbiras como protagonistas.

I JUCA PIRAMA

(Turma do Quinto, 1978)

Autoria: Zé Pereira Godão

A Nação timbira estava em festa!
No centro da taba um Tupy
Canta os feitos que lhe resta
Suplica, ao chefe timbira,
A vida ao seu velho pai,
Que cego e cansado, no mundo, o que será!
O Tupy chorava: deixa-me viver!
Serei vosso escravo, aqui verei ter.
Soltai-o! Brada o chefe, livrando da morte.

És livre guerreiro, tu enfraquece os fortes.
 (filho meu..)
 Filho meu, onde estas? – Ao vosso lado.
 Tardaste muito, ó filho caro
 E o guerreiro justifica, tudo que lhe aconteceu
 Ao velho pai nobre Tupi, que veio a tribo agradecer.
 Mas quando soube da dura verdade
 Exclamava: Meu filho não és!
 Tu choraste em presença da morte
 Rejeitado dos vis Aimorés.
 E deixa o filho
 Em meio aos Timbiras novéis.
 Alarma! Bravejou o moço índio
 E os golpes que desciam
 Já provavam seu valor.
 O chefe timbira enaltece o Tupy
 Do pai, o remorso – Meninos eu vi!
 Toda essa história
 Foi gerada na memória
 Do grande poeta Gonçalves Dias
 Que o povo enamora
 A Turma do Quinto
 Mostra este ano.
 A obra imortal “I Juca Pirama”
 Lá laiá lauê
 Lá laiá laui
 Guerreiro valente da tribo Tupy

I-Juca Pirama é um poema narrativo sobre um indígena tupi que, depois de ser capturado por timbiras, deve provar seu valor para ser digno de ser sacrificado em um ritual. Após reconciliar-se com seu pai e restaurar a honra de seu povo, o poema deixa subentendido que o indígena é submetido ao ritual de sacrifício.¹⁸⁴

Considerado uma das maiores referências da poesia indianista no romantismo brasileiro, um dos temas centrais é a afirmação ou a busca das origens da nacionalidade. Neste caso, I-Juca Pirama é a representação de um guerreiro tupi que sacrifica sua própria vida em nome do seu povo. Há a caracterização do indígena como um herói, com valores e códigos de honra.

Este samba-enredo pode ser utilizado como proposta metodológica para a abordagem da temática indígena, desconstruindo a imagem pejorativa criada ao longo da História do Brasil. Essa imagem do indígena preguiçoso e selvagem, cujos rituais e tradições se resumem a barbárie ou carecem de qualquer sentido para a sociedade

¹⁸⁴ I- Juca Pirama. **Educação Globo.** Disponível em: <http://educacao.globo.com/literatura/assunto/resumos-de-livros/i-juca-pirama.html#:~:text=O%20t%C3%ADtulo%20do%20poema%20C3%A9,%C3%A9%20digno%20de%20ser%20sacrificado.> Acesso em 20 abr. 2022.

“civilizada”, ainda está presente no imaginário social. Ou pior, o limita a uma associação folclórica, através da caracterização de crianças com penas e cocar no 19 de abril.

O processo de desconstrução pode começar pela própria explicação ou definição de alguns termos, como por exemplo: “índio” ou indígena? O escritor indígena Daniel Munduruku explica:

Por incrível que possa parecer não há relação direta entre as palavras índio e indígena. [...] mesmo os dicionários têm alguma dificuldade em definir com precisão o que seria o termo *índio*. Quando muito, dizem que é como foram chamados os primeiros habitantes do Brasil. Isso, no entanto, não é uma definição, é um apelido, e apelido é o que se dá para quem parece ser diferente de nós ou ter alguma deficiência que achamos que não temos. Por este caminho veremos que não há conceitos relativos ao termo índio, apenas preconceito: selvagem, atrasado, preguiçoso, canibal [...]. E foram estas visões equivocadas que chegaram aos nossos dias com a força da palavra. Por outro lado, o termo indígena significa “aquele que pertence ao lugar”, “originário”, “original do lugar”. Se pode notar, assim, que é muito mais interessante reportar-se a alguém que vem de um povo ancestral pelo termo indígena que índio.¹⁸⁵

“Tribo” é outro termo que foi ressignificado pelos pesquisadores indianistas. O docente deve estar atento a esse revisionismo teórico-conceitual, evitando termos criados dentro de um imaginário identitário de viés racista e eurocêntrico.

Afinal, o que tem de errado com a palavra? A antiga ideia de que nossos povos são dependentes de um Povo maior. **A palavra tribo está inserida na compreensão de que somos pequenos grupos incapazes de viver sem a intervenção do estado.** Ser tribo é estar sob o domínio de um senhor ao qual se deve reverenciar. Observem que essa é a lógica colonial, a lógica do poder, a lógica da dominação. [...] **Se não pode chamá-los de tribo, como chamá-los? Povo. É assim que se deveria tratá-los.** Um povo tem como característica sua independência política, religiosa, econômica e cultural.¹⁸⁶ (Grifos nosso)

Segundo *O Estado do Maranhão*, na matéria “O Mapa dos Índios no Maranhão”, o estado comporta um número populacional significativo de etnias indígenas, a saber: Ka’apor, Guajá, Tenetehara, Timbira, Kanela, Krikati e Gamela. No século XVII, registros apontavam que a população chegou a 250 mil índios de 30 etnias diferentes.¹⁸⁷ Essa drástica redução reforça a necessidade de discutirmos as injustiças históricas cometidas contra os povos indígenas, destacando a força do espaço e do saber escolar no fortalecimento cultural e político-social desses grupos.

¹⁸⁵ MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa para doutor não reclamar. Disponível em: <http://sieduc.digital/KOmyy>. Acesso em: 20 maio. 2022.

¹⁸⁶ Ibidem.

¹⁸⁷ **O Imparcial**, 20 de abril de 2019.

QUADRO METODOLÓGICO- 2

| I JUCA PIRAMA (Turma do Quinto, 1978) | | |
|---|--|---|
| TEMÁTICAS | CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS | METODOLOGIAS |
| <u>História e Cultura Indígena:</u> rupturas e permanências; | <u>A conquista da América e as dinâmicas do mundo colonial:</u> a presença indígena na formação do Brasil; | <u>Música/Vídeo/Literatura</u> * Uso do samba-enredo aliado ao paradidático ou animação visual. Dica de samba-enredo: Turma do Quinto (1982) Upaon Açú: a ilha dos mistérios |
| <u>Resistência dos povos indígenas</u> | Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais; | <u>Estação por rotação</u> * Dividir o tema central em subtemas e a turma em grupos de estudo em sala. Após a pesquisa, os alunos irão transitar pelos diferentes grupos na intenção de obter conhecimentos. |
| <u>Literatura indianista</u> | Os povos indígenas no território maranhense: ontem e hoje; | <u>Oficina de pesquisa</u> http://sieduc.digital/KOmmy (Texto: “Usando a palavra certa pra doutor não reclamar”) https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guajajara <u>a</u> (Texto: “Povos indígenas no Brasil”) http://casas.cultura.ma.gov.br/portal/cphna/index.php?page=noticia_extend&id=38 (Texto: “Povos Indígenas no Maranhão: Cultura, Tradição e Resistência”) |
| <u>Referências auxiliares:</u> ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. O lugar dos índios na história entre múltiplos usos do passado: reflexões sobre cultura histórica e cultura política. In: SOIHET, Raquel [et al]. Mitos, projetos e práticas políticas: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p. 207-230. MONTEIRO, John Manuel. Tupis, tapuias e historiadores: estudos de História Indígena e do Indigenismo. Tese (Concurso de livre docência). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. OLIVEIRA, João Pacheco de. Os indígenas na fundação da colônia: uma abordagem crítica. In: FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de Fátima. O Brasil Colonial 1443-1580 , vol. 1, 1ª Ed., Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2014. | | |

No carnaval de 1979, a escola Flor do Samba apresentou como enredo a diversidade cultural do Maranhão, com foco nos folguedos e danças populares. O compositor deste samba-enredo também aborda o nosso São João, com uma proposta de expor as belezas e a riqueza cultural presente em nossas manifestações juninas.

Haja Deus

(Flor do Samba, 1979)

Autor: Chico da Ladeira e Tampinha

O amo canta
 Uma toada pro guarnicê
 Matraca toca boi dançando até o amanhecer
 Salve o divino ô salve o Divino,
 Meu imperador
 Ao som das caixas pedindo esmola e amor
 Meu boi bumbá
 Bumba meu boi
 Meu cazumbá onde é que foi
 O carnaval é a festa maior
 Tem colombina ô tem dominó
 No jogo do baralho
 Quem se espanta é o fofão ôlálá
 Chegou cruz-diabo com sua lança na mão
 Ô ô ô ô ô
 O negro canta em dialeto
 Lá na casa de nagô
 Tambor rufou é mina, o terreiro empoeirou
 Tambor de crioula
 Na avenida a tocar
 E a negra velha
 Sai dançando o pungá
 A rabeca dá cadência ao contrapasso
 Na baixada o lamento ecôou
 São Gonçalo é festa religiosa
 Pela-porco de Rosário
 Foi a França que exportou
 Cavala-canga
 Curupira e Perêrê
 É tarde eu já vou indo
 Vou dançar o lê lê lê
 Haja Deus quanta beleza
 A flor do samba vem mostrar
 São festejos e motivos
 Da cultura popular.

Haja Deus foi um dos sambas imortalizados na cultura popular maranhense. Os compositores Chico da Ladeira e Tampinha apresentam inúmeras manifestações culturais e religiosas locais, especificamente, o Bumba-meu-boi¹⁸⁸, a Festa do Divino¹⁸⁹, Tambor de Crioula¹⁹⁰ e o próprio Carnaval, além de algumas lendas folclóricas, como a Cavala-

¹⁸⁸ “Em 2019, a manifestação popular recebeu da Unesco o título de Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. Profundamente enraizado no cristianismo e, em especial, no catolicismo popular, o bumba meu boi envolve a devoção aos santos juninos São João, São Pedro e São Marçal, que mobilizam promessas e marcam algumas datas comemorativas. [...]Em geral, dividem-se os sotaques em cinco - baixada, matraca, zabumba, costa-de-mão e orquestra - contudo, estes estilos não são os únicos e existem ainda muitas variações, assim como os bois alternativos”. **IPHAN**. Complexo Cultural do Bumba meu boi do Maranhão. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/80>. Acesso em 20 abr. 2022.

¹⁸⁹ “A origem dos festejos está ligada a data do Pentecostes, celebrado cinquenta dias depois da Páscoa. [...] A tradição da Festa foi trazida ao Brasil pelos portugueses e aqui adquiriu características específicas e locais, sendo geralmente comemorada entre maio e junho, não necessariamente atrelada à data do Pentecostes. [...] A comemoração adquiriu feições e características populares que resultaram no contraste entre momentos sagrados e profanos distribuídos ao longo das festividades”. **Museu Afrobrasil**. Festa do Divino Espírito Santo. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/manifestacoes-culturais/festa-do-divino-espírito-santo>. Acesso em 20 abr. 2022.

¹⁹⁰ “O Tambor de Crioula do Maranhão é uma forma de expressão de matriz afro-brasileira que envolve dança circular, canto e percussão de tambores. Seja ao ar livre, nas praças, no interior de terreiros, ou

canga (mula sem cabeça), o Curupira e o Saci Perê. Todos esses exemplos podem ser utilizados pelo professor como referências da diversidade cultural do estado, de modo que os alunos identifiquem as suas tradições históricas e memórias, além da construção de valores como respeito e preservação da sua cultura.

Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Garcia apresentam como um dos princípios, de natureza metodológica, a identificação de elementos que façam referência à experiência humana, em suas diferentes formas: seja na realidade cotidiana, na tradição, na memória dos familiares, nos grupos de convívio e nos grupos da localidade. Logo, o conhecimento histórico deve ser articulado entre as narrativas da História local, as narrativas de historiadores, os manuais didáticos e demais fontes auxiliares.¹⁹¹

O reconhecimento de símbolos exclusivos e característicos regionais é uma das principais formas de atrair a atenção e a identificação imediata dos alunos. Por exemplo, o samba-enredo traz a figura do fofão, uma marca popular e resistente da tradição carnavalesca ludovicense. Inclusive, no mesmo ano que a Flor do Samba desfilou com este samba-enredo, o Jornal *O Imparcial* publicou uma matéria intitulada por “Fofões estão de volta nesse carnaval”, reforçando o desafio de se manter os fofões no carnaval de São Luís após as adaptações ocorridas no reinado de Momo.¹⁹²

Como podemos ver, é importante promover essa discussão em sala de aula para garantir a continuidade da tradição cultural ludovicense, em meio as ameaças de esquecimento e modernização cultural dos símbolos que marcam uma particularidade local.

associado a outros eventos e manifestações, é realizado sem local específico ou calendário pré-fixado e praticado especialmente em louvor a São Benedito. Essa manifestação afro-brasileira ocorre na maioria dos municípios do Maranhão”. **IPHAN**. Tambor de Crioula do Maranhão. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/63/>. Acesso em 20 abr. 2022.

¹⁹¹ SCHMIDT; GARCIA, op. cit., 2005, p. 302.

¹⁹² **O Imparcial**, 13 de fevereiro de 1979.

QUADRO METODOLÓGICO- 3

| HAJA DEUS (Flor do Samba, 1979) | | |
|--|--|--|
| TEMÁTICAS | CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS | METODOLOGIAS |
| <u>História e Cultura popular</u> | * Manifestações culturais popular ludovicenses | * Apresentação do conteúdo para o aluno, com destaque para o contexto cultural local; |
| | * Cultura, Patrimônio cultural, Memória, Tradição e Identidade | <u>Música/Vídeo</u> * Dicas de samba-enredo dentro da temática: 1 - “ Dias de Sonhos e Festas ” (Turma do Quinto, 1979); 2 - “ São Luís de Magias, Mistérios e Glórias ” (Favela do Samba, 1979); 3 - “ Praia Grande ” (Turma do Quinto, 1981); |
| <u>Tradições e Costumes:</u> folguedos e manifestações | * Bens culturais materiais e imateriais em São Luís | Discutir as experiências pessoais e coletivas, além de questionar estereótipos e preconceitos; |
| <u>Valoração da cultura local</u> | * Educação Patrimonial (cultural e museus) | <u>Aulas de campo (Museus)</u> * Casa do Maranhão * Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho- Casa da Fésta * Convento das Mercês- Fundação da Memória Republicana Brasileira * Casa do Tambor de Crioula * Museu Palácio dos Leões |
| <u>Referências auxiliares:</u> CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. PEREIRA, Dayane Silva. Patrimonialização e Ensino: a inserção do patrimônio histórico-cultural nas escolas públicas. In.: CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus. História do Maranhão na sala de aula: formação saberes e sugestões. São Luís: EDUEMA, 2019. ERICEIRA, Ronald Clay dos Santos. Haja Deus: a Flor do Samba no Carnaval da Atenas Brasileira. São Luís: Fundação Municipal de Cultura, 2006. SILVA, Fabio Henrique Monteiro. O Reinado de Momo na Terra dos Tupinambás: permanências e rupturas nocarnaval de São Luís (1950-1996) . 2009. 151f. Teresina: Universidade Federal do Piauí – programa de Pós-Graduação em História do Brasil, 2009. | | |

No carnaval de 1985, a Turma do Quinto trouxe como enredo o Poema Sujo, uma obra de Ferreira Gullar. O maranhense publicou, em 1976, um poema com informações de sua vida pessoal, revivendo a infância em São Luís e alguns pensamentos e ideais políticos que adquiriu ao longo de sua vida. Por conta da sua escrita política, Ferreira Gullar acabou sendo exilado e algumas de suas obras, como o Poema Sujo, foram censuradas pelo regime militar.

Poema Sujo

(Turma do Quinto – 1985)

Autor do Samba: César Teixeira

Tá pegando fogo a multidão
 Que no espelho do poeta viajou
 Ô ô ô ô ilusão
 Tem águia no exílio do condor
 Uirá vem sonhar de novo
 Hoje a fome é do povo
 Como o céu é do urubu
 E os guerreiros continuam vivos
 No cocar do Uirapuru
 É pahí Aukê! Vamos guerrear
 Pra sobreviver Akomabu Babá
 (E salve! Salve!)
 Salve as mulheres da Zona
 Que também choram nas praças de maio
 Pelas crianças negadas
 E as estrelas torturadas
 Numa traição dos raios
 Salve do lixo e da lama
 Essa voz que nos chama
 Nas margens do rio anil
 E o Timbiras devorados
 Pelos faraós do meu Brasil
 (Pois é!)
 Tem reco-reco e caçarola pra tocar
 - “e o canário nem- seu- Souza”
 Trá lá lá lá lá!

Esse enredo foi apresentado em um momento de transição política, às vésperas da redemocratização da política brasileira. Como já foi abordado, durante o período da ditadura militar, as escolas de samba ludovicenses centravam seus enredos em temáticas de valorização cultural local, o que torna interessante a adoção de uma temática política e de protesto contra o regime. De fato, havia uma atmosfera de crítica política que deve ter estimulado e propiciado uma abordagem mais direta e sem risco de censura institucional.

Além das questões políticas, o poema também sugere um saudosismo de tempos melhores, pela cidade natal e experiências pessoais. Ao reunir questionamentos sobre

fatos do presente e do passado, o poeta utiliza a memória como elo e instrumento reflexivo na sua narrativa. Ou seja, observamos um processo comparativo e reflexivo entre diversas temporalidades ao se articular a realidade factual com a experiência individual. Tal dinâmica pode ser aplicada em sala de aula na construção do conhecimento histórico, unindo a macro-história (análise política e econômica) a micro-história (aprofundamento das dimensões da vida cotidiana, práticas e valores).

Os eventos históricos eram tradicionalmente apresentados por autores de modo isolado, deslocados de contextos mais amplos, como muitas vezes ocorria com a história política, em que se destacavam apenas ações de governantes e heróis. Hoje prevalece a ênfase nas relações de complementariedade, continuidade, descontinuidade, circularidade, contradição e tensão com outros fatos de uma época e de outras épocas. Destacam-se eventos que pertencem à vida política, econômica, social e cultural e também aqueles relacionados à dimensão artística, religiosa, familiar, arquitetônica, científica, tecnológica. Valorizam-se eventos do passado mais próximos e/ou mais distantes no tempo. Há a preocupação com as mudanças e/ou com as permanências na vida das sociedades.¹⁹³

Outros pontos de destaque do samba-enredo são as referências à resistência do povo negro e dos povos indígenas, indicando mais exemplos com o tom de crítica política do samba. Em certo ponto, o compositor faz alusão ao termo Akomabu. Em São Luís, Akomabu é um importante Bloco Afro do carnaval ludovicense. Com um batuque forte e marcante, dança coreografada, esses blocos conciliam a folia com as denúncias acerca de questões sociais (violência, discriminação, preconceito); além de transmitir uma mensagem de luta e resistência da negritude. O pioneiro desse movimento foi o *Akomabu*¹⁹⁴, criado em 1984 pelo Centro de Cultura Negra (CCN – MA).

Inclusive, o professor pode estar usando as músicas autorais de cunho político-cultural do Akomabu para contrapor-las aos fatos e as narrativas históricas. Como podemos perceber na letra da música *Negro*: “Chibata, corrente, pra mim tudo já se quebrou, preconceito e racismo ainda não acabou. Mostre as armas meu pai é preciso lutar pra fome e miséria ter que acabar. Akomabu combatendo o preconceito e o racismo, revela o passado do negro que estava escondido”¹⁹⁵.

¹⁹³ BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 39.

¹⁹⁴ A palavra Akomabu significa “a cultura não deve morrer”. O grupo tem como proposta, desenvolver um trabalho político-cultural em prol da preservação e divulgação da cultura negra, além da valorização da autoestima dos afrodescendentes. CARVALHO, M. M. P. (Org.). **Perfil cultural e artístico do Maranhão**. São Luís: Companhia Vale do Rio Doce/Governo do Estado do Maranhão, 2006, p. 62.

¹⁹⁵ TOKARNIA, Mariana. **Primeiro bloco afro do Maranhão, Akomabu completa 30 anos**. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/cultura/2014/02/primeiro-bloco-afro-do-maranhao-akomabu-completa-30-anos>>. Acesso em 25 de junho de 2016.

QUADRO METODOLÓGICO- 4

| POEMA SUJO (Turma do Quinto, 1985) | | |
|--|---|--|
| TEMÁTICAS | CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS | METODOLOGIAS |
| <u>Regime militar</u> * Autoritarismo * Censura * Repressão e Tortura | Ditadura Militar | <u>Sala de aula invertida</u> (disponibilizar o conteúdo antes da aula para que os alunos façam uma pré análise do conteúdo). |
| <u>Memória e direitos humanos</u> | Redemocratização da política brasileira | <u>Música/Vídeo</u> Uso do samba-enredo; |
| <u>Resistência indígena e negra</u> | Direitos Humanos | <u>Oficina de pesquisa</u> http://memoriasdaditadura.org.br/ ("História da Ditadura no Brasil") http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/ ("Comissão Nacional da Verdade") |
| <u>Referências auxiliares:</u> D'ARAÚJO, Maria Celina, SOARES, Gláucio Ary Dillon, CASTRO, Celso. Visões do Golpe. A memória militar sobre a repressão. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994. NAPOLITANO, Marcos. 1964: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014. | | |

Como pudemos perceber com esses exemplos, a adoção dos sambas-enredo como fonte auxiliar educativa no ensino de história revela inúmeras possibilidades de discussões temáticas e o fortalecimento de pautas político-culturais e experiências individuais/coletivas. Essa nova abordagem estimula a criticidade dos alunos colocando-os como agentes da história, aproximando-os da sua realidade.

Portanto, conclui-se afirmando como a linguagem musical tem o poder de construir ou desconstruir conhecimentos sobre os diversos temas inseridos no ensino de História. Conceber e privilegiar o samba-enredo nesse processo metodológico educacional é abrir espaço para um estudo voltado a partir das experiências vividas no campo sociocultural, analisando a representatividade, a diversidade da cultura popular e caracterizando a especificidade local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das documentações e de obras teóricas que abordam sobre a temática do Carnaval, Samba-Enredo e Cultura, nos permitiu perceber como essa manifestação concentra uma riqueza e multiplicidade cultural, contribuindo para a formação da nossa própria brasilidade/maranhensidade. Portanto, neste trabalho foi explanado o carnaval ludovicense e suas especificidades, enfatizando o uso dos sambas-enredo como fonte educativa na perpetuação da memória/tradição local.

Diante dos conceitos teóricos que foram expostos, é importante que o ensino de história seja repensado, sobretudo a partir de uma abordagem mais ampla no âmbito cultural, estimulando a criticidade dos alunos. O ensino de História Cultural também pode ser um ponto de partida para a compreensão dos fatos e narrativas históricas em sala de aula.

O âmbito escolar não deve se configurar como mero espaço de reprodução do conhecimento formal, mas corresponder a um ambiente de construção e desconstrução dos discursos. Isso posto, é necessário estimular o uso de novas ferramentas e fontes didáticas que possam auxiliar o trabalho do docente. Enquanto fonte histórica de relevância cultural e educativa, o samba-enredo representa uma nova abordagem metodológica possível, enriquecendo as discussões temáticas e estimulando uma maior interação entre professor-aluno, tendo em vista sua dinamicidade, criatividade e criticidade.

Para tal, foi discutido a relevância da História Cultural e a sua contribuição na abordagem de temáticas que favoreçam a História local e, conseqüentemente, a produção de uma consciência histórica/identitária no âmbito escolar. O Carnaval e o samba-enredo foram os objetos de análise, observando os seus processos evolutivos no cenário político-cultural brasileiro e ludovicense no período de 1975 a 1985. Em São Luís, o reinado de momo passou por um processo de adequação de suas manifestações e pela transição do Carnaval de rua para o formato do Carnaval de Passarela, mas sem perder a riqueza cultural que compõe a nossa festividade.

Durante a escolha desses sambas-enredo, foi possível perceber que o período de 1975 a 1985, a grande maioria dos enredos eram regionais, folclóricos, literários, com abordagens temáticas voltadas para o contexto sociocultural de São Luís. É perceptível uma certa preferência por apresentações de cunho cultural, valorizando as manifestações e personagens singulares que abrilhantam a cultura popular ludovicense. A figura do

fofão, por exemplo, tipifica a popularidade e a resistência de uma tradição, uma outra personalidade do folclore local é a lendária Ana Jansen, representando umas das lendas mais populares da Ilha do Maranhão, dentre outros elencados ao longo do texto. Desse modo, o uso do samba-enredo acaba contribuindo para que os alunos identifiquem e relacionem esses elementos ao seu contexto sociocultural a partir de uma compreensão de pertencimento identitário.

Como analisado ao longo deste trabalho, a adoção dos sambas-enredos nas aulas proporciona novas análises e reflexões no ensino de História, desconstruindo narrativas, versões que foram cristalizadas socialmente. As composições auxiliam nessa atividade de repensar os fatos históricos repassados pela história oficial, observando como a contextualização das temáticas é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, percebendo o que está para além da letra analisada. Os diferentes temas abordados por essas composições reforçam a importância do revisionismo histórico.

Durante esse percurso foi analisado o processo de enquadramento do samba como um projeto ideológico nacional, partindo de um contexto social de censura e exaltação de governos nacionalistas e ditatoriais, atingindo a sociedade como um todo. Com isso, o samba foi apresentado como um símbolo da identidade nacional.

Por fim, foram apresentadas propostas metodológicas educacionais identificando e utilizando os samba-enredo como documento e narrativa histórica que pode ser utilizado em sala de aula na construção do conhecimento. Observamos que este objeto de estudo também se configura como fonte de construção de debates e do saber, valorizando a memória e a tradição de uma sociedade. Ressalta-se a importância deste trabalho voltado para o cenário carnavalesco ludovicense em decorrência da carência de trabalhos com o uso de sambas-enredo local.

Como foi pontuado no início da dissertação, a inserção do ensino de cultura popular no processo de ensino-aprendizagem ainda é um desafio. No entanto, a feita desta dissertação juntamente com o paradiático “A sala de aula é a passarela: quem brilha é o carnaval de São Luís”, soma-se a outros trabalhos que tentam superar as dificuldades enfrentadas pelos docentes no âmbito escolar, reconhecendo a importância da abordagem cultural em sala de aula na formação do seu alunato.

REFERÊNCIAS

1 – JORNAIS

O Estado do Maranhão, 01 de fevereiro de 1974.

O Estado do Maranhão, 09 de fevereiro de 1975.

O Estado do Maranhão, 11 de fevereiro de 1975.

O Estado do Maranhão, 13 de fevereiro de 1975.

O Estado do Maranhão, 14 de fevereiro de 1975.

O Estado do Maranhão, 23 de janeiro de 1975.

O Estado do Maranhão, 07 de março de 2020. In: BASTOS, Thiago. De Ana Jansen a Maria Aragão, histórias de mulheres fortes em São Luís. **O ESTADO**. Disponível em: <https://oestadoma.com/noticias/2020/03/07/de-ana-jansen-a-maria-aragao-mulheres-fortes-cujas-historias-foram-contadas-por-homens/#:~:text=Se%20por%20um%20lado%20S%C3%A3o,d%C3%A9cadas%20de%201960%20em%20diante>. Acesso em 22 de maio. 2021.

O Imparcial, 21 de fevereiro de 1950.

O Imparcial, 01 de fevereiro de 1974.

O Imparcial, 22 de fevereiro de 1974.

O Imparcial, 02 de março de 1974.

O Imparcial, 01 de fevereiro de 1975.

O Imparcial, 9 de fevereiro de 1975.

O Imparcial, 14 fevereiro 1975.

O Imparcial, 18 de fevereiro de 1976.

O Imparcial, 13 de fevereiro de 1979.

O Imparcial, 23 de fevereiro de 1979.

O Imparcial, 20 de abril de 2019. In: RAPOSO, George. O mapa dos índios no Maranhão. **O Imparcial**. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/cidades/2019/04/o-mapa-dos-indios-no-maranhao/>. Acesso em 23 de maio. 2021

O Imparcial, 01 de março de 2021. In: CONHEÇA a história de Ana Jansen, uma mulher revolucionária, s/a. **O IMPARCIAL**. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/entretenimento-e-cultura/2021/03/conheca-a-historia-de-ana-jansen-uma-mulher-revolucionaria/>. Acesso em 25 de maio. 2021.

O Imparcial, 27 de fevereiro de 1979.

2 – IMAGENS

A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma. **Instituto Poimênica**, 2015. Disponível em: <https://institutopoimenica.com/2015/02/19/a-batalha-entre-o-carnaval-e-a-quaresma-bruegel/>. Acesso em 20 mar. 2021.

DINIZ, Afonso. Turma do quinto lança samba-enredo 2019 na reinauguração de sua sede. **G1 MA**, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/carnaval/noticia/2019/01/29/turma-do-quinto-lanca-samba-enredo-2019-na-reinauguracao-de-sua-sede.ghtml>. Acesso em 18 fev. 2022. Foto: Biné Moraes/O Estado.

E fez-se Carnaval. **Memórias do reinado de Momo**, s/d. Disponível em: <http://memoriasdemomo.com.br/e-fez-se-o-carnaval/>. Acesso em 20 mar. 2021.

Flor do Samba é a campeã do Carnaval 2020. **O Imparcial**, 2020. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2020/02/flor-do-samba-e-a-campea-do-carnaval-2020/>. Acesso em 18 fev. 2022.

GAMES during the carnival at Rio de Janeiro. **Trove**, s/d. Disponível em: <http://nla.gov.au/nla.obj-134509200/view>. Acesso em 18 jun. 2021.

HENRIQUE, Márcio. A Favela do Samba é a grande campeã do Carnaval 2019 de São Luís. **O Estado**, 2019. Disponível em: <https://www.blogsoestado.com/marciohenrique/2019/03/06/a-favela-do-samba-e-a-grande-campea-do-carnaval-2019-de-sao-luis/>. Acesso em 18 fev. 2022. Foto De Jesus.

3 – BIBLIOGRAFIA

ABRANCHES, Dunshee de. **O Cativoiro**. São Luís: Lithograf, 1992.

ABRANTES, Elizabeth Sousa; SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. **Ana Jansen: a mulher e o mito**. In: COSTA, Yuri; GALVES, Marcelo Cheche; Maranhão: ensaios de biografia & história. São Luís: Café & Lápis, 2011

ABUD, Katia Maria. A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular. **Educar em Revista**, Editora UFPR: Curitiba, n. 42, out./dez., 2011.

_____. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, 2005.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz. Festa para que te quero: por uma historiografia do festejar. **Revista Patrimônio e Memória**, UNESP – FCLAs – CEDAP, v.7, jun. 2011.

ARAÚJO, Hiram. **Carnaval, Seis Milênios de História**. Rio de Janeiro: Ed. Gryphus, 1993.

_____. Introdução. Disponível em: <http://liesa.globo.com/memoria/historias-do-carnaval.html>. Acesso em 22 mar. 2021.

ARAÚJO, Ilma da Silva. **O Carnaval de Rua de São Luís: Transformação e forma de expressão (1950 a 1970)**. 2005. 52f. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2005.

ARIOZA, Moisés; CARNEIRO, Alan; MONNERAT, Patrícia. Eptácio Cafeteira. **FGV CPDOC**. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/epitacio-afonso-pereira>. Acesso 22 de maio de 2022.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. **Resgatando o carnaval de rua: A fuzarca maranhense contra a homogeneização nacional-global**. In: Revista USP, São Paulo, v. 48, 2001.

AUGRAS, Monique. **O Brasil do samba-enredo**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

AUGUSTUS Earle. **Museu AfroBrasil**, 2016. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/lista-de-biografias/biografia/2016/04/08/augustus-earle>. Acesso em 18 jun. 2021.

BARBOSA, João Ricardo. Favela do Samba busca mais um título na passarela homenageando a Rua Grande. **G1 MA**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/carnaval/2020/noticia/2020/02/20/favela-do-samba-busca-mais-um-titulo-na-passeira-homenageando-a-rua-grande.ghtml>. Acesso em 18 fev. 2022.

BARBOSA, Juliana Santos. O jogo de linguagens nos sambas-enredo. **Cadernos do CNLF**. Vol. XI, nº 15, Rio de Janeiro, 2009, p.164-175.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História local: Redescobrimos sentidos. **Revista Saeculum**, João Pessoa, jul./dez., 2006, p. 57-85.

_____. **Contribuições para pensar, fazer e ensinar história local**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2005.

BENTO, Luciana. Samba é elemento central de resistência. **Revista Brasil de Tuhu**. Disponível em: <https://brasildetuhu.com.br/revista/samba-elemento-central/>. Acesso em 20 de ago. 2021.

BITTENCOURT, Maria Circe. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Aprendizagens em História. In: _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez Editora, 2008.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BÓIS, Henrique. No coração do Carnaval. **Revista Maranhão Turismo**, São Luís, jan/fev de 2004.

BORGES, Raimundo. O Imparcial: Nossa história é a sua história. **O Imparcial**, São Luís, 01 mai. 2019. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2019/05/imparcial-93-nossa-historia-e-a-sua-historia/>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em 22 de dezembro de 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história (5ª a 8ª série)**. Brasília: MEC, SEEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf. Acesso em 22 de dez. 2019.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

_____. **Variedade de História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

_____. **Testemunha Ocular**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

_____. **A cultura popular na Idade Moderna. Europa 1500-1800**. São Paulo: Companhia das Letras. 2014.

CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. **Fachada da inserção: a saga da civilidade em São Luís do Maranhão**. São Luís: Café & Lápis; Editora UEMA, 2012.

_____; PEREIRA, Dayane Silva. Patrimonialização e Ensino: a inserção do patrimônio histórico-cultural nas escolas públicas. In.: CAMÊLO, Júlia Constança Pereira. MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus. **História do Maranhão na sala de aula: formação saberes e sugestões**. São Luís: EDUEMA, 2019.

- CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** São Paulo: Edusp, 1998.
- CARNAVAL segundo Jean Baptiste Debret e sua origem. **Arte & Artistas**, 2018. Disponível em: <https://arteartistas.com.br/carnaval-jean-baptiste-debret-origem/>. Acesso em 10 de jun. 2021.
- CARVALHO, M. M. P. (Org.). **Perfil cultural e artístico do Maranhão.** São Luis: Companhia Vale do Rio Doce/Governo do Estado do Maranhão, 2006.
- CATENACCI, Vivian. Cultura Popular: entre a tradição e a transformação. **São Paulo Perspec.** [online]. 2001, vol.15, n.2, p.29. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392001000200005>. Acesso em 02 mai. 2021.
- CATTANI, Helena Cancela. **O uso do samba de enredo como ferramenta didática auxiliar no Ensino de História: O carnaval do ano 2000.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Em torno do carnaval e da cultura popular. **Textos escolhidos de cultura e arte populares**, Rio de Janeiro, v.7, n.2, p. 10, nov. 2010. Disponível em: http://www.tecap.uerj.br/pdf/v72/maria_laura.pdf. Acesso em 20 jul. 2021.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural. Entre práticas e Representações.** Lisboa: Bertrand, 1988.
- CARVALHO, M. M. P. (Org.) **Perfil cultural e artístico do Maranhão.** São Luis: Companhia Vale do Rio Doce/Governo do Estado do Maranhão, 2006.
- COELHO, Carla Araújo. O Estado Novo e a integração do samba como expressão cultural da nacionalidade. **Revista Vernáculo**, n. 27, 1º sem., 2011.
- COSTA, Bruno Marcelo de Souza. A escola como espaço de memória e formação de identidade(s). **Movendo Ideias** (UNAMA), v. 18, n. 2, 2013.
- CRUZ, Tamara Paola dos Santos. **As escolas de samba sobre vigilância e censura na ditadura militar: memórias e esquecimentos.** Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2010.
- CUNHA, M. C. P. Apresentação. In: _____. (Org.). **Carnavais e Outras Festas. Ensaios de História Social da Cultura.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, CECULT, 2002.

D'AGOSTINO, Rosanne. ARAUJO, Glauco. Morre o carnavalesco Joãozinho Trinta. **G1**. São Paulo, 17 de dez. de 2011. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/12/morre-o-carnavalesco-joaosinho-trinta.html>. Acesso em 24 de ago. 2021.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis**: para uma sociologia do dilema brasileiro. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DAVID, Célia Maria. Música e Ensino de História: uma proposta. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46189/1/01d21t06.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2021.

Data da Páscoa. Disponível em: <http://astro.if.ufrgs.br/pascoa.htm>. Acesso em 22 ago. 2021.

DOMINGUES, Naíse. 'Marias, Mahins, Marielles': saiba quem são as mulheres negras citadas no enredo da mangueira. **O Globo**. Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/oglobo.globo.com/celina/marias-mahins-marielles-saiba-quem-sao-as-mulheres-negras-citadas-no-enredo-da-mangueira-23505537%3Fversao%3Damp>. Acesso em 22 de maio. 2021.

ERICEIRA, Ronald Clay dos Santos. **Haja Deus**: a Flor do Samba no Carnaval da Atenas Brasileira. São Luís: Fundação Municipal de Cultura, 2006.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos estudos culturais**: uma versão latino-americana. Ed. on-line. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FARIAS, Julio Cesar. **Para tudo não se acabar na quarta-feira**: a linguagem do samba-enredo. Rio de Janeiro: Litteris Ed., 2002.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a história local. **Ensino em Re-vista**, v.4, n.1, jan.-dez., 1995, p. 43-51.

FERREIRA, Felipe. **O Livro de Ouro do Carnaval Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

FUNARTE. A origem do carnaval e a sua chegada ao Brasil. **InformArte**. Ano 4, nº 3, Mar. 2014. Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/boletim/informartemarco2014.pdf.pdf>. Acesso em 18 de março de 2021.

GRES Flor do Samba. Sobre. São Luís, s/d. Facebook: gresflordosamba. Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/gresflordosamba/>. Acesso em 18 fev. 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e ensino de história:** palavras, sons e tantos sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

HIRAM, Araújo. Introdução. Disponível em: <http://liesa.globo.com/memoria/historias-do-carnaval.html>. Acesso em 22 mar. 2021.

Histórico. **O Estado**, São Luís, s/d. Disponível em: [imirante.com/oestadoma/historico/](http://www.imirante.com/oestadoma/historico/). Acesso em 10 fev. 2022.

HOBSBAWM, Eric J. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

_____; RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. RJ: Paz e Terra, 2015.

I- Juca Pirama. **Educação Globo**. Disponível em: <http://educacao.globo.com/literatura/assunto/resumos-de-livros/i-juca-pirama.html#:~:text=O%20t%C3%ADtulo%20do%20poema%20%C3%A9,%C3%A9%20digno%20de%20ser%20sacrificado>. Acesso em 20 abr. 2022.

IPHAN. Complexo Cultural do Bumba meu boi do Maranhão. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/80>. Acesso em 20 abr. 2022.

_____. Patrimônio Imaterial. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>. Acesso em 20 abr. 2022.

_____. Samba do Rio de Janeiro é Patrimônio Cultural do Brasil. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/1941/samba-do-rio-de-janeiro-e-patrimonio-cultural-do-brasil#:~:text=Entre%20os%2011%20bens%20reconhecidos,e%20o%20jongo%20no%20Sudeste.&text=Dossi%C3%AA%20Matrizes%20do%20Samba%20no%20Rio%20de%20Janeiro>. Acesso em 20 abr. 2022.

_____. Tambor de Crioula do Maranhão. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/63/>. Acesso em 20 abr. 2022.

LUCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). **Fontes históricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. **Revista Tempo**, Niterói, v. 11, n. 21, jun. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042006000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 28 jul. 2020.

MARTINS, Ananias Alves. **Carnavais de São Luís**. São Luís: Editora Teresina, 2013.

_____. **Carnaval de São Luís: Diversidade e Tradição**. São Luís: FUNC, 1998.

- MARTINS, Estevão C. de Rezende. **História:** Consciência, Pensamento, Cultura, Ensino. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 42, out./dez, 2011.
- MATOS, Claudia Neiva de. **Gêneros na canção popular:** os casos do samba e do samba canção. *ArtCultura*, v. 15, n. 27, jul./dez. 2013, p. 121-132.
- MENDES, José Manuel de Oliveira. O desafio das identidades. In: SANTOS, B. S. (Org.) **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 503-540.
- MONTEIRO, Débora Paiva. O mais querido "fora da lei": um estudo sobre o entrudo na cidade do Rio de Janeiro (1889-1910). **Anais do XIV Encontro Regional da Anpuh**. Rio de Janeiro: Unirio, 19 a 23 de julho de 2010.
- MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa para doutor não reclamar. Disponível em: <http://sieduc.digital/KOmmy>. Acesso em: 20 maio. 2022.
- Museu Afrobrasil**. Festa do Divino Espírito Santo. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/manifestacoes-culturais/festa-do-divino-espírito-santo>. Acesso em 20 abr. 2022.
- NAPOLITANO, Marcos. **História & Música**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- NETO, Pedro Luiz do Nascimento. O samba na sala de aula: ensinando história através da música popular brasileira. **Escritas:** Revista do Colegiado de História Campus de Araguaína, Universidade Federal do Tocantins, Vol. 9, N. 2, 2017.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- PAULINO, ROSELI. Pieter Bruegel, o Velho. **Arte & Artistas**, 2021. Disponível em: <https://arteartistas.com.br/pieter-bruegel-o-velho/>. Acesso em 10 de junho. 2021.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, nº 3, 1989.
- _____. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992.
- Revista DW**. O samba ainda sofre preconceito, diz pesquisador. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/o-samba-ainda-sofre-preconceito-diz-pesquisador/a-36408342>. Acesso em 20 ago. 2021.
- SÃO LUÍS. Lei nº 1790, de 12 de maio de 1968. Dispõe sobre o Código de Posturas do Município de São Luís. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/codigo-de-posturas-sao-luis-ma>. Acesso em 19 de junho de 2021.

SANTOS, Roza. Velhos carnavais, velhos foliões. In: NUNES, Izaurina Maurina de Azevedo (org). **Olhar: memória e reflexões sobre a gente do Maranhão**. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez., 2005.

SILVA, Fabio Henrique Monteiro. **O Reinado de Momo na Terra dos Tupinambás: permanências e rupturas no carnaval de São Luís (1950-1996)**. São Luís: Eduema, 2015.

_____. Carnaval: a elaboração de um discurso. In: **Boletim da Comissão Maranhense de Folclore**. São Luís: CMF, v. 44, 2009.

_____. **O Reinado de Momo na Terra dos Tupinambás: permanências e rupturas no carnaval de São Luís (1950-1996)**. 2009. 151f. Teresina: Universidade Federal do Piauí – programa de Pós-Graduação em História do Brasil, 2009.

_____. A festa carnavalesca ludovicense e a herança medieval. In.: VIEIRA, Ana Livia Bonfim. ZIERER, Adriana (org.). **História antiga e medieval: rupturas, transformações e permanências: sociedades e imaginário**. São Luís: Ed. UEMA, 2009

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

SIMAS, Luiz Antonio; FABATO, Fábio. **Para tudo começar na quinta-feira: o enredo dos enredos**. Editora Mórula, Rio de Janeiro, 2015.

SIQUEIRA, Magno Bissoli. **Samba e identidade nacional: das origens à Era Vargas**. São Paulo, ed. Unesp, 2012.

SOUSA, Mariana Pinheiro de **“Que o encanto não acabe na quarta de cinzas”**: as singularidades carnavalescas carioca e ludovicense (séc. XVII-XX). 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em História), Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2016.

SOUSA, Sandra Maria Nascimento. **O império da folia e as máscaras da repressão**. III Jornada Internacional de Políticas Públicas. Volume 3, 28/30 de agosto. 2007. Disponível em:

<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoE/269d374da839c2dc089bsandra%20Nascimento%20Sousa.pdf>. Acesso em 18 de junho de 2016.

SOIHET, Rachel. Reflexões sobre o carnaval na historiografia – algumas abordagens. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro: UFF, nº 07, 1998.

TOLEDO, Caio Navarro de. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. In: REIS, Daniel Arão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (orgs.). **O golpe e a ditadura militar. 40 anos depois**. Bauru/ SP: Editora da Universidade do Sagrado Coração (EDUSC), 2004.

TOKARNIA, Mariana. **Primeiro bloco afro do Maranhão, Akomabu completa 30 anos**. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/cultura/2014/02/primeiro-bloco-afro-do-maranhao-akomabu-completa-30-anos>>. Acesso em 25 de junho de 2016.

Turma do Quinto. **BrasilCarnaval**, s/d. Disponível em: <http://www.brasilcarnaval.com.br/escolas/saoluis-ok/quinto.htm#:~:text=Sua%20hist%C3%B3ria%20de%20lutas%20e,competi%C3%A7%C3%A3o%20entre%20as%20demais%20escola>. Acesso em 18 fev. 2022.

VICENTE, Eduardo. **A música popular e o Estado Novo (1937-1945)**. 2006. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/37.pdf>. Acesso em 28 jul. 2020.

VIERA, Fabiolla Falconi. **O samba pede passagem: o uso de sambas-enredo no ensino de história**. 2016. Dissertação (Pós-Graduação em Ensino de História) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2007.

ANEXOS

TABELA (SAMBAS-ENREDO)

| ESCOLA DE SAMBA | ANO | SAMBA-ENREDO | TEMÁTICA |
|------------------------|------------|--|---|
| TURMA DO QUINTO | 1977 | Ana Jansen: a lenda de uma mulher maranhense | Folclore |
| | 1978 | I Juca Pirama | Literatura brasileira |
| | 1981 | Praia Grande | Folclore |
| | 1982 | Upaon-açu – Ilha dos mistérios | Folclore |
| | 1985 | Poema Sujo | Literatura brasileira Crítica social |
| FLOR DO SAMBA | 1979 | Maranhão, Festas, Lendas e Mistérios (Haja Deus) | Folclore |
| FAVELA DO SAMBA | 1979 | São Luís de magias mistérios e glórias | Folclore |

SAMBAS-ENREDOS

“Dias de Sonhos e Festas”

(Turma do Quinto, 1979)

Autor: César Teixeira

Aquela flor
Que eu joguei
Pela janela do tempo
Resolveu desabrochar
No fruto do pensamento
E de janela em janela
Revirando carambela
Lá vem o fofão
Olelê, olalá
Pedindo esmola
Com uma boneca na mão
Por isso eu levo o baralho no bolso
E um cordão no pescoço
Pois agora eu sei
Que os “Fuzileiros da Fuzarca”
Só deixaram marcas
Por onde eu passei
E quando a polícia chega eu fujo
Entro no bloco de sujo
E finjo que nada sei
Vendo tanto rei, vestido de mendigo
Tanto mendigo, vestido de rei
Cruz diabo a Nau Catarineta veio de Portugal
E o Bloco dos Vira Latas, fez o carnaval
Minha carroça
Eu vou levar
Pra São José de Ribamar
Sei que as estrelas de papel ô ô
Já estão caindo pelo chão
Porque vai haver festa no céu
Oh meu São João!
Vamos queimar as palhinhas minha pastorinha
Dançar lê lê lê
Olha o Caroço que eu trouxe
Da laranja doce, pra você
Tem Côco, Crioula, Quadrilha
Tem bumba meu boi da Ilha
Nessa noite de ninguém
E no presépio da Casa das Minas
Bate o sino de Belém
Bumba meu boi

Chico velho foi dizer
 Que o filho da Catirina
 Está pra nascer
 Oh! Como é divino
 Este menino Imperador
 São Gonçalo é pequenino
 Pois o tempo não passou
 Em outras palavras hoje em dia
 A gente não pode mais sonhar
 Eu vou morrer de alegria
 Quando a Turma do Quinto passar
 Quando a Turma do Quinto crescer
 Até o povo da rua cantar
 Salve o Bibi Geraldino
 Velho poeta com coração de menino
 Pra terminar o meu enredo
 Eu quero ver quem adivinha
 Quem vem lá! Quem vem lá!
 É O Bloco da Baratinha
 A Baratinha iaiá! A Baratinha ioiô!
 A Baratinha bateu asas e voou
 A Baratinha iaiá! A Baratinha ioiô!
 A Baratinha bateu asas e voou

" São Luís de Magias, Mistérios e Glórias"

(Favela do Samba, 1979)

Autor: Não encontrado

Madrugando ruas e ladeiras
 O poeta sabiá
 Viu a poesia azul.
 Lindas fantasias revestidas no mural
 De sua inspiração.
 Oh encantamentos
 Dos mirantes a mirar
 Os brancos momentos
 De um passado secular
 Nos porões da história
 São Luís de magia mistérios e glórias
 e os grilhões do enredo
 Dão liberdade pra este canto popular.
 Salve o divino bate caxeira auê
 mãe catirina tambor de mina e lê lê
 (bis)
 Oh louvação, louvação
 Que lindo sonho de amor
 Na avenida desfilando
 A favela reverenciou ô ô ô ô
 Exaltação, passeio em festa
 Onde o poeta rimou

ó minha cidade deixa-me viver. lalaiá lalaiá lá
 Lá laiá laiá lá
 ô minha cidade que eu quero aprender.
 Lá laiá laia lá
 Lá laiá laiaia .
 Rufou tambor rufou
 Tinideiras e matracas
 Quê rê rê o socador
 (refrão)

“Praia Grande”

(Turma do Quinto, 1981)

Autoria: Carlos César Teixeira

Foi no século passado
 Que a Praia Grande apareceu (obabá)
 Entre secos e molhados
 A varejo e atacado floresceu (lá no cais)
 Lá no cais
 Entre a luz das lamparinas
 Os caixeiros viajantes
 Tinham sonhos delirantes
 Com a negra Catarina (o quê que há)
 O quê que há – o quê que há
 Tem peixe frito no meu arroz de cuxá
 O quê que há – o quê que há
 A Turma do Quinto não pode parar
 As meretrizes
 Neste monumento imortal
 São relíquias do passado
 Que hoje vivem nos sobrados
 Do tempo colonial
 E os pregoeiros
 Que sempre vivem no mundo da lua
 Vendendo frutas e verduras
 Vão gritando pela rua (é hoje só)
 É hoje só – é hoje só
 Tem caranguejo, farinha d’água e bobó
 É hoje só – é hoje só
 Alerta que a Turma do Quinto é melhor.

“Upaon açu: a ilha dos mistérios”

(Turma do Quinto, 1982)

Autoria: Luís Bulcão, Henrique Sapó, Zé Pereira Godão e César Teixeira.

Tupã! Oh Tupã!
 Floresce entre as tuas aldeias
 Tupã! Oh Tupã!

O grito da tribo guerreira
Que a Ilha ainda continua
Nos braços de outra bandeira
(e que a Ilha ainda continua nos braços de outra bandeira)
Quem vem ver, Anhangá oh!
Soltando fogo, devorando céu e mar.
Já é hora de viver
Quem viver verá!
A Turma do Quinto passar.
Já é hora de viver
Quem viver verá!
A Turma do Quinto passar.
(E assim!)
Assim, a liberdade
Que se imaginou
Rolou pelos becos do tempo
Em pensamento, se transformou
Foi como as águas da corrente
Que o chocalho da serpente, envenenou
(E barca)
A barca iluminava a noite
Com seu negro açoite
Pedras de trovão
E a Ilha grande dos Timbiras
Traz em vida as marcas da escravidão.
Chora viola na boca do Boqueirão.
Eu vou! Eu vou! Eu vou! Eu vou!
A luta contra o invasor.
Eu vou! Eu vou! Eu vou! Eu vou!
Seminua de esplendor.