

# O ensino da história e cultura afro-brasileira através do samba

*Marcos Raddi dos Santos*

Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro  
Rio de Janeiro - Rio de Janeiro - Brasil  
raddihistoria@gmail.com

---

**Resumo:** O presente artigo é um estudo teórico e metodológico que busca contribuir para o trabalho com o samba no ensino de história na educação básica, principalmente no ensino da história e da cultura afro-brasileiras. Esse gênero musical, criado pela população afrodescendente nas primeiras décadas do século XX, é uma fonte histórica imprescindível para o conhecimento de sua vida, história e cultura no Brasil. Nesse sentido, configura-se também como um recurso didático e pedagógico para contar a história brasileira vista a partir de baixo, assim como para o estudo de vários processos históricos a partir da perspectiva das classes oprimidas. A metodologia empregada em nossa pesquisa consiste em um debate teórico sobre as relações entre a história, seu ensino e a música, seguido das análises de três composições com possíveis atividades didáticas. Em nossa perspectiva, trazer o samba para a sala de aula é uma das maneiras de construir uma educação antirracista, pautada em valores democráticos e igualitários.

**Palavras-Chave:** História. História e cultura afro-brasileira. Ensino de história. Samba.

---

## Introdução

O presente artigo aborda as relações entre o samba e o ensino da história brasileira, partindo da perspectiva dos(as) afro-brasileiros(as), ao pensar como recurso didático esse gênero musical por eles(as) criado, com o intuito de trazer para as aulas de história do Brasil uma narrativa diferenciada sobre os processos históricos, baseada na visão de um grupo oprimido e excluído, porém agente histórico ativo e consciente. A elaboração de outras narrativas da história nacional é de fundamental importância para a inclusão dos grupos subalternizados nos meios de produção do conhecimento escolar e para a superação, no meio acadêmico e escolar, da visão eurocêntrica de nossa história.

Serão explicitadas as possibilidades e potencialidades de trabalho com o samba no ensino de história, além de discussões sobre possíveis estratégias e metodologias para um aproveitamento satisfatório desse recurso didático, essencial para a compreensão da história e da cultura afro-brasileiras. Também serão analisadas três composições: “Canto das três raças” (DUARTE; PINHEIRO, 1976); “Kizomba: a festa da raça” (JONAS; RODOLPHO; VILA, 1988), samba-enredo da escola de samba Unidos de Vila Isabel do ano de 1988; e “Identidade” (ARAGÃO, 1992), todas como propostas de atividades. No

ensino de história, incluindo o de história brasileira, que é marcadamente eurocêntrico, é necessário elaborar narrativas que contemplem a atuação e a importância dos povos africanos e seus descendentes para a construção do nosso país. Imaginamos que isso possa ser feito levando o samba para a sala de aula.

Durante o início do período republicano (1889-1930), grande parte da população negra estava excluída dos sistemas de educação formal, acarretando no analfabetismo de uma expressiva parcela dessa população (com algumas exceções, como o escritor Afonso Henriques de Lima Barreto – 1881-1922). O historiador Marcos Napolitano (2016, p. 43) afirma que a sociedade republicana era “[...] uma sociedade grandemente analfabeta (80% da população não sabia ler nem escrever)”. Dantas (2012, p. 88) ressalta que “[...] os negros brasileiros [...] enfrentaram restrições no acesso a instituições educacionais públicas e privadas”. Portanto, podemos afirmar que, de maneira geral, não temos muitas fontes escritas produzidas por pessoas negras nesse período. Porém, as primeiras décadas do século XX também foram marcadas pelo nascimento do samba, gênero musical criado pela população negra que residia no centro da cidade do Rio de Janeiro; o marco “oficial” do nascimento do samba é entre 1916 e 1917, anos em que foram, respectivamente, registrados a partitura do e gravado o samba “Pelo telefone” pelo violonista Donga (Ernesto dos Santos) e Mauro de Almeida<sup>1</sup>.

Por meio do samba, podemos entrar em contato com o cotidiano, os sofrimentos, as alegrias e lutas de seus criadores, os afrodescendentes. É uma fonte indispensável para saber como e em que condições essa população vivia. Conhecer o samba é conhecer uma parte importante da história e da cultura dessa população. Acreditamos que será uma contribuição para auxiliar práticas pedagógicas democráticas, plurais e diversas que, por sua vez, podem contribuir para uma escola e uma sociedade menos injusta, preconceituosa e desigual.

O artigo está dividido em três partes: na primeira, intitulada “A História, seu ensino e a música: fronteiras, aproximações e breves diálogos interdisciplinares”, realizamos uma breve discussão teórica sobre algumas relações entre a disciplina de história, seu ensino e a música. Na segunda parte, intitulada “Proposições teóricas e metodológicas sobre o trabalho com o samba no ensino de história”, procuramos pensar algumas propostas teóricas e metodológicas que embasem o trabalho com o samba no ensino de história. Na última parte, intitulada “Análise de canções e propostas de

---

<sup>1</sup> Sobre a questão do marco oficial entre os anos de 1916/1917, consultar obra dos pesquisadores Almirante (2013), no capítulo 2 de sua obra, “Nasce o samba carioca”, e André Diniz (2012, p. 35).

atividades didáticas”, analisamos as músicas citadas anteriormente e propomos algumas atividades didáticas que podem ser realizadas a partir do trabalho com essas músicas nas aulas de história.

### **A História, seu ensino e a música: fronteiras, aproximações e breves diálogos interdisciplinares**

Nossas reflexões enquadram-se na tentativa de construir uma “história vista de baixo”, conforme conceitual teórico proposto pelo historiador britânico E. P. Thompson (1987; 2012) em várias de suas obras. Em trabalho anterior, definimos da seguinte maneira a perspectiva thompsoniana:

Thompson propõe uma “história vista a partir de baixo”, ou seja, produzida e explicada a partir da visão de mundo dos grupos oprimidos e excluídos da história oficial. Tal perspectiva histórica deve utilizar como fontes principais as que foram produzidas por esses grupos. Thompson utilizou como fontes históricas para a produção de suas obras documentos de sindicatos e organizações operárias, materiais da cultura popular e do folclore, hábitos, crenças e costumes que ficaram registrados (SANTOS, 2018, p. 67).

A proposta do historiador britânico de enxergar e analisar a história a partir de baixo é uma possibilidade teórica para se pensar a história da população negra no Brasil, embasada nas fontes históricas produzidas pela população afrodescendente. Outro conceito fundamental a ser utilizado neste trabalho será o de experiência, desenvolvido pelo referido historiador. Thompson (1987, p. 10) considera a experiência um fator central na formação da classe operária inglesa:

A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção que os homens nasceram – ou entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. [...] A consciência de classe surge da mesma forma em tempos e lugares diferentes, mas nunca exatamente da mesma forma.

O samba, profundamente relacionado às experiências dos(as) africanos(as) e seus(as) descendentes, surgiu como um elemento cultural que contribuiu para a afirmação e para o reconhecimento de afro-brasileiros enquanto classe, nos moldes propostos por Thompson. Tendo em vista que o objeto desse trabalho são as relações entre o ensino de história e o samba, faz-se útil e necessário apreender alguns diálogos interdisciplinares entre história e música, o que será feito através da obra “História &

música – história cultural da música popular”, do historiador Marcos Napolitano (2002). Sobre a importância da música, especialmente da música popular, o autor nos revela que:

A música, sobretudo a chamada “música popular”, ocupa no Brasil um lugar privilegiado na história sociocultural, lugar de mediações, fusões, encontros de diversas etnias, classes e regiões que formam o nosso grande mosaico nacional. Além disso, a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais. Para completar, ela conseguiu, ao menos nos últimos quarenta anos, atingir um grau de reconhecimento cultural que encontra poucos paralelos no mundo ocidental. Portanto, arrisco dizer que o Brasil, sem dúvida uma das grandes usinas sonoras do planeta, é um lugar privilegiado não apenas para ouvir música, mas também para pensar a música (NAPOLITANO, 2002, p. 7).

Conforme Napolitano (2002) destaca, a música popular é um importante elemento para conhecer a história sociocultural de nosso país. A música popular traduz não só dilemas, como também conflitos e contradições sociais e de classes. Um desses conflitos, que podemos apreender ao trabalhar com o samba nas aulas de história, é o conflito étnico-racial existente na sociedade brasileira. Um exemplo está no samba enredo de 1988 da Estação Primeira de Mangueira, “100 anos de liberdade, realidade ou ilusão”, de autoria de Hélio Turco, Jurandir da Mangueira e Álvaro Caetano (Alvinho):

Será/ Que já raiou a liberdade/ Ou se foi tudo ilusão/ Será/ Que a Lei Áurea  
tão sonhada/ Há tanto tempo assinada/ Não foi o fim da escravidão/ Hoje  
dentro da realidade/ Onde está a liberdade?/ Onde está que ninguém viu?  
[...]/ Pergunte ao criador/ Quem pintou essa aquarela/ Livre do açoitado da  
senzala/ Preso na miséria da favela (TURCO; MANGUEIRA; CAETANO;  
1988, s/p.).

Essa canção expressa o dilema das péssimas condições de vida da população negra cem anos após a abolição (1888). Partiremos da proposta de Napolitano (2002, p. 11) sobre uma abordagem que encare a música como uma expressão artística e cultural para se ouvir e também para se pensar:

[...] a canção (e a música popular como um todo) também ajuda a pensar a sociedade e a história. A música não é apenas “boa para ouvir”, mas também é “boa para pensar”. O desafio básico de todo pesquisador que se propõe a pensar a música popular [...] é sistematizar uma abordagem que faça jus a estas duas facetas da experiência musical.

O samba enredo da Mangueira apresentado acima, de Turco, Mangueira e Caetano (1988), explicita a continuidade do racismo e da exclusão da população negra, pois, se estão “livres do açoitado da senzala”, vivem “presos na miséria da favela”. Como possibilidade de recurso didático-pedagógico, a audição dessa música pode levantar questões interessantes para os(as) discentes pensarem as relações entre a história e a sociedade brasileiras; uma formulação nesse sentido reside na facilitação de compreensão

dos conceitos de ruptura e continuidade: apesar de a escravidão ter sido abolida há cem anos naquela época (ruptura), a miséria e a discriminação da população negra ainda persistem (continuidade). Esse exemplo corrobora com a ideia de Napolitano (2002, p. 11) de que “a música não é apenas ‘boa pra ouvir’, mas também é ‘boa para pensar”.

Surge, então, uma constatação importante: além do aspecto lúdico, existe uma dimensão cognitiva e intelectual no trabalho com a música em sala de aula. Por ser uma linguagem diferente da escrita e mais ligada à realidade dos(as) alunos(as), o samba tem o potencial de se tornar um atrativo, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem. O texto de Napolitano (2002) embasa a perspectiva da música (e mais especificamente do samba) como fonte histórica para a análise e a compreensão da história e da sociedade brasileiras:

A música brasileira forma um enorme e rico patrimônio histórico e cultural, uma das nossas grandes contribuições para a cultura da humanidade. Antes de inventarem a palavra “globalização”, nossa música já era globalizada. Antes de inventarem o termo “multiculturalismo”, nossas canções já falavam de todas as culturas, de todos os mundos que formam os brasis. Antes de existir o “primeiro mundo”, já éramos musicalmente modernos. Além disso, nossa música foi o território de encontros e fusões entre o local, o nacional e o cosmopolita; entre o batuque mais ancestral e a poesia mais culta. Por tudo isso, a música no Brasil é coisa para ser levado muito a sério (NAPOLITANO, 2002, p. 109).

A música foi um fator de “encontros e fusões” (NAPOLITANO, 2002) em diversas culturas, como destaca o autor, porém é importante lembrar que, apesar de sermos um país multicultural, existiram e ainda existem hierarquias entre as diferentes culturas. Devemos recordar também que o samba foi “duramente perseguido nas esquinas, nos botequins e nos terreiros”, conforme atesta Nelson Sargento (1978, s/p.) na canção “Agoniza mas não morre”; João Nogueira e Paulo César Pinheiro (1974, s/p.), na composição “E lá vou eu (mensageiro)”, também evocam as lembranças de um “tempo que quem fazia [samba] corria do camburão”. Portanto, é necessário ressaltar que nem só de fusão e união foi formada a nossa música popular, mas também de conflitos e resistências entre as diversas culturas.

O samba foi um gênero musical nascido a partir da resistência cultural exercida pelos(as) africanos(as) e seus(as) descendentes, mas, ao longo de sua história, foi sendo apropriado e cooptado pelas elites brancas e pela classe dirigente, especialmente sob o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), que o empregou como instrumento de

propaganda da ideologia trabalhista, um dos sustentáculos ideológicos do Estado Novo (1937-1945)<sup>2</sup>. Napolitano (2002, p. 110) conclui que:

[...] a música, no caso específico do Brasil, foi um ponto de fusão importante para os diversos valores culturais, estéticos e ideológicos que formam o grande mosaico chamado “cultura brasileira”. Ponto de encontro de etnias, religiões, ideologias, classes sociais, experiências diversas, ora complementares, ora conflitantes, a música no Brasil foi mais do que um veículo neutro de ideias. Ela forneceu os meios, as linguagens, os circuitos pelos quais os vários brasis se comunicaram. [...] a música também incorporou os dramas e conflitos da nossa formação histórica mais profunda e do nosso acelerado processo de modernização capitalista. Por todos estes elementos, a música, popular ou erudita, constitui um grande conjunto de documentos históricos para se conhecer não apenas a história da música brasileira, mas a própria História do Brasil, em seus diversos aspectos.

Napolitano (2002) reforça a concepção da música popular como fonte histórica, pelo fato dessa expressão artística ter incorporado diversos processos históricos e elementos de nossa cultura. Outro autor que corrobora com essa perspectiva é José Geraldo Vinci de Moraes (2000). Esse pesquisador reflete sobre “questões teóricas e metodológicas que surgem das relações entre História, música e canção popular” (MORAES, 2000, p. 203). Ele explicita as potencialidades de trabalhar a música popular como fonte histórica, especialmente dos grupos sociais subalternizados: “as relações entre história, cultura e música popular podem desvendar processos poucos conhecidos e raramente levantados pela historiografia” (MORAES, 2000, p. 203). Dessa maneira, a música popular é um importante elemento para a construção de uma “história vista de baixo”, como propõe E. P. Thompson (1987).

O samba pode “contar” uma parte da história da população negra que não foi registrada pela historiografia oficial, tornando-se uma documentação relevante tanto para os(as) historiadores(as) quanto para os(as) professores(as) de história que desejem estudar e ensinar sobre a história dessa população. Portanto, existe a possibilidade e a viabilidade desses profissionais tratarem “a música e a canção popular como uma fonte documental importante para mapear e desvendar zonas obscuras da história, sobretudo aquelas relacionadas com os setores subalternos e populares” (MORAES, 2000, p. 203). Uma parte considerável da história dessa população pode ser resgatada e recuperada, para cujos processos não existem outras fontes: “é bem provável que as canções possam esclarecer muitas coisas na história contemporânea que às vezes se supõem mortas ou perdidas na memória coletiva” (MORAES, 2000, p. 218).

---

<sup>2</sup> Para mais informações sobre essa questão, consultar o trabalho de Matos (1982).

Sobre a questão mais específica do samba no ensino de história, nos embasaremos em algumas formulações teóricas de alguns(mas) autores(as) que discutem essa temática. Em uma dessas obras (FELINTO, 2012), a contribuição da população negra nas áreas da religiosidade, musicalidade e artes é destacada em artigos de vários autores. Um desses artigos é intitulado “Batuques e samba: afirmações da identidade afrodescendente”, de Santos (2012, p. 45). O autor afirma que:

[...] a musicalidade africana bantu presente nos ritmos, nos instrumentos e nas danças tradicionais do sudeste brasileiro, denominados batuques, [...] foram determinantes na gênese do samba. Através do estudo da música como bem simbólico, produto da história e da interação do homem com o homem e deste com o meio ambiente, descobrem-se estratégias de afirmação da identidade afro-brasileira. Trabalhar a história através da música também é uma maneira de abordar a disciplina por outro ponto de vista – tão caro aos jovens –, apresentando o papel ativo do negro de criar resistências ao processo que tentava desumanizá-lo, e valorizando, assim, a cultura daquele que foi escravizado, em detrimento de possíveis abordagens que insistem em tornar o negro mero agente passivo da história.

Além de destacar a influência africana na formação do samba, o autor aponta para a importância do trabalho com esse gênero nas aulas de história, visando explicitar a agência histórica da população negra, além de sua resistência ativa, contribuindo, assim, para um ensino de história visto a partir de baixo. Esse ensino deverá partir de fontes históricas que foram produzidas pelos grupos marginalizados e excluídos da história oficial.

A segunda obra que apresentamos, de Zucchi (2012), dedica-se, em parte, ao trabalho com fontes e documentos históricos escritos e não escritos; entre os não escritos está incluída a música. A abordagem inclui formas de trabalhar com música e gêneros musicais a serem trabalhados nas aulas de História (dentre os quais está incluído o samba), além de uma sugestão de música, “Zumbi”, de Jorge Ben Jor. É uma boa contribuição para analisar as canções como documento histórico. A autora sistematiza alguns procedimentos a serem considerados para o trabalho da música em sala de aula com os(as) discentes. Sobre as possibilidades da música no ensino de história, Zucchi (2012, p. 113) destaca que:

A escolha de uma música para trabalhar e analisar com os alunos pode atender a vários conteúdos que estão sendo estudados: a história da cidade onde a escola está localizada, o papel da mulher ou das crianças em determinado momento histórico, a forma como os indígenas brasileiros são representados em algumas canções, etc. E também pode atender a demandas e necessidades relacionadas aos temas transversais e ao estudo da História: questões referentes ao preconceito social, racial ou econômico; questões ligadas ao meio ambiente; à saúde; à sexualidade; à ética; entre outras.

O trabalho com o samba nas aulas de história permite tratar dessas temáticas. Além disso, é um dos gêneros musicais que abriga maior potencial para discutir e debater o racismo, o preconceito e a discriminação racial, posto que carrega informações sobre as condições de vida da população negra a partir do início do século XX e possui muitas canções que denunciam e criticam o racismo presente na sociedade brasileira.

Sobre as atividades que poderão ser elaboradas pelos alunos a partir da execução de uma música, a autora sugere: relatório escrito sobre o tema; redação de pequenos textos, que estabeleçam relações entre a música apresentada e o tema estudado em sala de aula; produção de desenhos ou cartazes sobre a atividade; criação de paródias; apresentação de uma dança ou pequena encenação sobre o tema (ZUCCHI, 2012, p. 115).

A terceira obra, de Oliveira, Almeida e Fonseca (2012), possui um capítulo inteiro dedicado à música, intitulado “Música e História”. Esse texto destaca importantes apontamentos para o nosso objeto de pesquisa, revelando-nos que “podemos utilizar a música em sala de aula para animar conteúdos e períodos com os quais trabalhamos, ilustrando temas, fatos históricos ou mesmo, como fontes documentais” (OLIVEIRA; ALMEIDA; FONSECA, 2012, p. 62). Acerca das possibilidades de trabalho com a música no ensino de história, as autoras escrevem:

A música possibilita que abordemos diferentes temáticas como: trabalho, migração, mentalidade, cotidiano, costumes, moda, entre outros. Tratada como documento histórico, ela pode servir para despertar a consciência do aluno [...], pois se constituiu como um importante espaço de revelação de representações cotidianas. Certos setores sociais, considerados relegados, durante muito tempo tiveram na música o único documento que permitiu que tivessem voz. Muitas canções possibilitam reconstruir o imaginário existente sobre homens, mulheres e as tensões da vida urbana (OLIVEIRA; ALMEIDA; FONSECA, 2012, p. 63).

A citação acima sinaliza a potencialidade do trabalho com a música como documento histórico para abordar diversos temas nas aulas de história. Conhecer a história do samba é conhecer uma parte importante (porém relegada) da própria história brasileira:

Os gêneros musicais dizem muito sobre a história de uma sociedade ou período (seu surgimento, o espaço que conquistou no campo artístico-cultural, a apropriação feita pelos grupos sociais, o espaço público de suas realizações, origens, influências que recebeu e que exerce) podem ser objeto de estudo em nossas aulas, em especial quando tratamos da História do Brasil, no século XX (OLIVEIRA; ALMEIDA; FONSECA, 2012, p. 71).

Entrar em contato com a história desse gênero que foi perseguido e reprimido pelas autoridades republicanas e que, posteriormente, alcançou o status de música nacional, símbolo da cultura brasileira em nosso país e no exterior, possibilita melhor

entendimento de uma parte do processo de luta por afirmação e reconhecimento da população negra, por meio de sua cultura. Embora guarde memórias ancestrais dos povos africanos, de períodos anteriores ao século XX, é somente a partir das primeiras décadas do século XX que essa cultura musical começa a ser produzida, incorporando elementos culturais, visões e concepções de mundo da população negra liberta. Esse recorte temporal pode e deve ser levado em consideração para contextualizar a criação do samba, de acordo com as autoras:

[...] vários são os estilos musicais, ao longo do século XX, que permitem conexões com o estudo da História. Cabe ao professor fazer a seleção do período com o qual deseja trabalhar e a diversificar o tipo de documento que utilizará, mas entendemos a música como um elemento importante para complementar o panorama histórico, desvendando tramas que escondem sujeitos e tensões originadas no cotidiano (OLIVEIRA; ALMEIRA; FONSECA, 2012, p. 66).

Sendo assim, Circe Bittencourt (2018) aponta que a música popular (incluindo o samba) tem sido trabalhada como fonte histórica e recurso didático pelos(as) docentes nas aulas de história:

Dentre os gêneros musicais mais utilizados, destaca-se a música popular, em suas variantes de samba, forró e música sertaneja. Os regimes políticos ditatoriais têm sido, segundo vários dos relatos, abordado por intermédio de músicas, como no caso de sambas na fase de Getúlio Vargas e da MPB no período militar. Este último período foi frequentemente estudado com o apoio de músicas engajadas ou músicas de protesto. Há relatos que mostram a contraposição entre músicas “alienadas” ou de caráter patriótico, que exaltavam a grandeza do País, e aquelas produzidas pelo grupo engajado da MPB, como Chico Buarque e Milton Nascimento, autores exemplares de canções originadas num contexto de repressão política, incluindo prisões e exílios. Além dessa temática política, os relatos mostram a utilização da música para introduzir temas relacionados à vida dos trabalhadores ou a aspectos da vida cotidiana que expressam discriminações étnicas e de gênero (BITTENCOURT, 2018, p. 304).

Por meio desse trecho, é possível constatar que o trabalho com a música popular e o samba já é uma prática compartilhada por muitos(as) professores(as) da educação básica (ensinos fundamental e médio). Em seguida, formularemos algumas propostas teóricas e metodológicas para o embasamento do uso do samba nas aulas de história, que acreditamos que possam orientar e organizar esse trabalho didático.

### **Proposições teóricas e metodológicas sobre o trabalho com o samba no ensino de história**

Para uma melhor compreensão de tudo o que foi exposto e como essas ideias podem contribuir para o trabalho com o samba no ensino de história, organizamos e

sistematizamos as contribuições teóricas e metodológicas dos(as) diversos(as) autores(as), com o intuito de criar reflexões e procedimentos iniciais que poderão ser o ponto de partida para que os(as) docentes de história trabalhem com proveito o samba. Gostaríamos de ressaltar que não temos a intenção de impor “prescrições” ou “receitas de bolo” que deverão ser seguidas à risca pelos(as) professores(as); essas reflexões e procedimentos iniciais estão sendo produzidos para serem lidos, debatidos, criticados, corrigidos, superados e ampliados por todos os(as) docentes que tenham interesse em levar o samba para suas aulas.

Consideramos insuficiente a abordagem que trabalha apenas com a execução da música acompanhada pela leitura da letra; tal metodologia é insuficiente para explorar as potencialidades do samba como recurso didático. Antes de começar o trabalho com as composições como fontes históricas, é desejável realizar uma breve introdução de alguns temas que ajudarão a contextualizar o samba, permitindo que os alunos possam ter consciência do que é esse gênero musical, sua importância e o que ele significa. O levantamento de algumas questões prévias com os(as) discentes, assim como alguns detalhes da história do gênero, possibilitará um trabalho mais proveitoso com as execuções das composições.

Para a realização de uma introdução satisfatória ao samba, consideramos que alguns elementos devem ser destacados: a criação do samba a partir da cultura negra produzida na diáspora (um gênero musical criado pelos(as) negros(as) nas Américas, assim como o jazz, o blues, o reggae, entre outros); salientar a profunda influência das experiências da diáspora, da escravização e da resistência na criação e no desenvolvimento dessa cultura afro-americana; explicitar a importância das resistências culturais: tentativas de preservação das culturas originárias da África e criação de uma nova cultura afro-americana; a criação do samba a partir do acúmulo de experiências de sucessivas gerações de africanos(as) e seus(as) descendentes, que resgatam as memórias das sociedades africanas, da diáspora, do cativeiro e da resistência; o trabalho com o samba como fonte primária e secundária para buscar outras narrativas (produzidas por um grupo excluído, subalternizado) dos processos históricos, em uma tentativa de escrever uma “história vista de baixo”, conforme o referencial teórico proposto por E.P. Thompson (1987; 2012).

Para iniciar o trabalho com o samba, uma das estratégias possíveis é evidenciar a importância dos processos históricos citados acima: primeiramente, o da diáspora (a dispersão forçada de africanos(as) de diversas sociedades pelo continente americano). Se

a narrativa tradicional eurocêntrica se inicia com a expansão marítima portuguesa e o “descobrimento” do Brasil pelos portugueses, a criação de uma narrativa anti-hegemônica, sob a perspectiva dos(as) africanos(as) e seus(as) descendentes, deve ter por ponto de partida esse violento processo que arrancou milhares de seres humanos de várias localidades do continente africano para serem transportados em porões de navios negreiros. É igualmente importante destacar a resistência dos(as) africanos(as) durante todo o processo da diáspora, apresentando alguns exemplos, como as revoltas promovidas dentro dos navios durante a travessia atlântica, além do estabelecimento de alguns laços de solidariedade dentro dos porões das embarcações.

Após comentar o processo de diáspora, imediatamente somos obrigados a voltar nossa atenção para outro processo: o da escravidão. Afinal, os(as) africanos(as) foram transportados(as) para a América através do oceano Atlântico na condição de escravizados(as), para trabalharem compulsoriamente no projeto colonizador europeu, sofrendo toda sorte de violências e opressões. Mas, ao mesmo tempo, sabemos que os seres humanos escravizados não são apenas vítimas passivas – o que nos leva diretamente ao outro processo a ser abordado com os(as) discentes: a resistência. Onde houve escravidão, a resistência também se fez presente. Conforme vimos acima, o processo de resistência já começou durante a diáspora, na travessia atlântica. Podemos enumerar diversas formas de resistência: desde as mais simples revoltas diretas contra o senhor, ou o feitor, até elaborados planos de fugas, comunidades quilombolas de escravizados(as) fugidos(as), escravizados(as) que conseguiram sua liberdade por meio de processos na justiça. Dentre todas elas, interessa-nos mais especificamente a resistência cultural, que é central para a compreensão do samba sob uma perspectiva crítica. Tendo sido o samba formado pela influência dessas diversas experiências, podemos resgatar algumas delas, como a diáspora, o cativo, as diversas formas de resistência, principalmente a resistência cultural, a partir de algumas composições que evidenciam esses processos.

Um conceito fundamental para o trabalho com as composições em sala de aula, da área da teoria da história, é o conceito de fonte histórica (LE GOFF, 2013; BITTENCOURT, 2018). Fonte histórica se refere a tudo aquilo que os seres humanos deixaram registrado, de maneira consciente ou não, e que nos permite entrar em contato com o passado humano<sup>3</sup>. Todas as criações humanas, desde o mais simples anzol produzido nos primórdios antes da escrita até as mais modernas tecnologias como

---

<sup>3</sup> Sobre a questão das fontes históricas – ou documentos – na história e no seu ensino, consultar Le Goff (2013, p. 489) e Bittencourt (2018, p. 268 e p. 284).

foguetes e satélites espaciais são fontes históricas, pois nos informam algo das mais diversas sociedades. A apreensão desse conceito é vital para o entendimento da história, pois a base do trabalho dos historiadores consiste na produção intelectual sobre o passado humano a partir do trabalho com fontes históricas.

As fontes sobre o passado da humanidade podem ser de diversos tipos: objetos, utensílios, ferramentas, documentos escritos, imagens, desenhos, pinturas, músicas, vídeos, etc. Porém, é importante destacar que os historiadores europeus do século XIX, responsáveis pela criação da ciência histórica que surgia naquele momento, consideravam como fontes históricas apenas os documentos escritos. Para eles, a história humana começava com a invenção da escrita, e o período anterior foi denominado “pré-história”, ou seja, um período anterior ao início da história. Essa concepção também visava justificar a ação imperialista das nações europeias na África e na Ásia, principalmente entre os povos ágrafos, ou seja, sem um sistema de escrita desenvolvido. A primazia dos documentos escritos como únicas ou mais importantes fontes históricas vigorou por muito tempo, inclusive no ensino de história, sendo relativamente recente a inclusão de outros tipos de fonte para a realização de pesquisas históricas e como recurso didático para as aulas de história<sup>4</sup>.

Como grande parte da história foi contada a partir de documentos escritos, e sendo a escrita durante muito tempo um privilégio das elites e dos opressores, muitos dos processos históricos são conhecidos apenas por meio de fontes produzidas por eles. Ou seja: a maneira como os historiadores enxergaram a história e seus processos se realizou pela visão de mundo das classes dominantes; ao longo de todo o século XIX e uma parte do século XX, as obras históricas limitavam-se às narrativas dos “grandes” acontecimentos, protagonizados pelos “grandes homens”: era a história das batalhas, dos processos políticos vistos a partir do Estado, ou do poder centralizado, da classe política, generais, enfim, de homens ricos e poderosos. A historiografia brasileira também seguiu essa concepção: os primeiros documentos escritos sobre a nossa história foram produzidos pelos portugueses, posto que os diversos povos indígenas que habitavam o território da América portuguesa eram povos ágrafos. A maioria dos povos africanos trazidos pelos portugueses para a construção do projeto colonizador também eram ágrafos, e na colônia não tiveram acesso ao aprendizado da escrita, salvo algumas exceções. Por esse motivo, a produção historiográfica sobre nossa história e seu ensino

---

<sup>4</sup> Sobre essa questão, consultar Le Goff (2013, p. 489-492) e Schmidt e Cainelli (2009, p. 112-113).

na educação básica foram fortemente marcados pela ênfase nos documentos escritos, produzidos primeiramente pelos portugueses, depois pelas elites intelectuais e políticas imperiais e, posteriormente, pelas elites intelectuais e políticas republicanas. Por muito tempo, os documentos históricos utilizados em sala de aula eram apenas escritos, e, em sua maioria, documentos oficiais, produzidos por algum membro ou órgão do governo ou autoridade<sup>5</sup>.

Conforme vimos anteriormente, Thompson (2012) propõe uma “história vista a partir de baixo”, ou seja, produzida e explicada a partir da visão de mundo dos grupos oprimidos e excluídos da história oficial. Tal perspectiva histórica deve utilizar como fontes principais aquelas que foram produzidas por esses grupos. Nossa proposta de analisar os processos históricos através do samba é uma tentativa de incluir os(as) africanos(as) e seus(as) descendentes como protagonistas e atores da nossa história, em conformidade com a proposição do historiador:

À medida que alguns atores principais da história – políticos, pensadores, empresários, generais – retiram-se da nossa atenção, um imenso elenco de suporte, que supúnhamos ser composto de simples figurantes, força sua entrada em cena (THOMPSON, 2012, p. 234).

Para finalizar esse item, resumiremos os pontos essenciais que julgamos necessário introduzir por meio de aulas expositivas, debates, leituras, entre outros meios, para um melhor entendimento do samba: diáspora, escravidão, resistência, resistência cultural, experiência, fonte histórica e história vista a partir de baixo. O trabalho com esses conceitos-chaves poderá auxiliar os(as) discentes a um melhor entendimento e contextualização do samba.

O próximo item analisará três composições, além de propor atividades didáticas a partir da execução e análise das letras pelos(as) alunos(as), orientados(as) pelo(a) docente, visando exemplificar a utilização das composições em sala de aula para trabalhar com temas ligados à história e à cultura dos(as) africanos(as) e seus(as) descendentes.

### **Análise de canções e propostas de atividades didáticas**

A última parte do nosso trabalho será voltada para a análise de três canções: “Canto das três raças” (DUARTE; PINHEIRO, 1976); “Kizomba: A festa da raça”, samba-enredo da escola de samba Unidos de Vila Isabel do ano de 1988 (JONAS;

---

<sup>5</sup> Consultar Silva e Porto (2012, p. 20) e Zucchi (2012, p. 97-98).

RODOLPHO; VILA, 1988) e “Identidade” (ARAGÃO, 1992); e também para o encaminhamento de propostas de atividades didáticas a partir da execução e da análise dessas canções em sala de aula com os(as) discentes.

Primeiramente, gostaríamos de explicitar o critério de escolha das três músicas citadas, que não foi aleatório. Consideramos que todos, ou a maioria dos processos históricos que foram registrados pela história e pela historiografia oficiais, podem ser contrastados com composições de sambistas que abordem esses processos, pela perspectiva da população afrodescendente, e/ou de pessoas que partilhem dessa visão. Além disso, é possível recuperar muitas informações sobre a população negra que foram apagadas ou omitidas da história e historiografia oficiais.

A escolha das três canções citadas tem por objetivo reforçar a hipótese exposta no parágrafo acima. A primeira, “Canto das três raças” (DUARTE; PINHEIRO, 1976), aborda o violento processo de colonização e ocupação do território brasileiro a partir da interação conflituosa entre as três principais etnias que formaram o povo brasileiro: os povos indígenas que ocupavam o território que viria a ser a América portuguesa; os portugueses, brancos europeus e colonizadores do território que viria a ser o Brasil; e os negros africanos, transportados da África para serem escravizados no projeto colonizador português. A letra ainda cita o episódio conhecido como “Inconfidência Mineira” e dialoga com a situação da classe trabalhadora na época da composição, em 1976.

A segunda canção, “Kizomba: a festa da raça” (JONAS; RODOLPHO; VILA, 1988), é um samba-enredo que deu o título de campeã para a escola de samba Unidos de Vila Isabel no carnaval do ano de 1988, centenário da abolição oficial da escravidão no Brasil. O samba-enredo exalta algumas figuras negras, como Zumbi dos Palmares, um dos líderes do maior quilombo da América portuguesa, além da escrava Anastácia e a cantora Clementina de Jesus. A letra também destaca a contribuição dos(as) africanos(as) e seus(as) descendentes para a construção da cultura brasileira, e realiza uma reflexão crítica sobre a abolição e as condições da população negra cem anos depois da liberdade jurídica.

A terceira e última composição, “Identidade” (ARAGÃO, 1992), trata de questões fundamentais, como o racismo ainda presente na sociedade brasileira, e a discriminação cotidiana sofrida pelas pessoas negras, como no exemplo citado na canção, da distinção entre o elevador social e o elevador de serviço. Racismo e discriminação são heranças da escravidão, conforme explicita a letra.

Sendo assim, as canções escolhidas para análise abordam três períodos históricos distintos: 1) o início da colonização, com destaque para a escravização dos indígenas e dos africanos; 2) a abolição da escravidão (1888), destacando-se a atuação dos(as) negros(as) na luta por liberdade e igualdade; 3) e a sociedade brasileira na década de 1990, com seu racismo e sua discriminação que persistem até os dias atuais, consequências de mais de três séculos de escravidão. Ou seja: as composições de diferentes sambistas nos permitem entrar em contato com diversos períodos e processos da história brasileira, desde os mais antigos até os mais recentes. Muitos conteúdos e processos históricos que são estudados nas aulas de história poderão ser apreciados e contrastados por meio do trabalho com o samba. Defendemos, portanto, que o trabalho com composições de sambistas para a construção do conhecimento histórico não deve restringir-se a uma ou outra aula dispersa, sendo aconselhável a inclusão desse recurso didático de maneira sistemática e contínua nas aulas de história do Brasil.

Após essa breve justificativa sobre a escolha das canções, passemos para a análise da primeira delas. “Canto das três raças”<sup>6</sup> (DUARTE; PINHEIRO, 1976) é uma música que intitula o disco de 1976, lançado pela cantora mineira Clara Nunes (1942-1983), de autoria dos compositores Mauro Duarte (1930-1989) e Paulo César Pinheiro (1949), bastante conceituados no meio artístico do samba. Muitos(as) autores(as) de letras de samba, como, por exemplo, Aldir Blanc, Candeia, Chico Buarque, Gonzaguinha, entre outros, analisam processos históricos em suas composições, muitas vezes de maneira crítica e contestadora, e em muitas ocasiões relacionando o passado ao presente. É o caso de que estamos tratando nesse primeiro exemplo de análise. Gostaríamos de ressaltar que as análises dessa e das outras letras empreendidas em nosso estudo são interpretações pessoais e subjetivas. Outros(as) pesquisadores(as) poderão realizar análises diferentes das mesmas letras, assim como os(as) docentes poderão analisá-las de outras maneiras ao trabalhá-las em suas aulas.

A letra se inicia com a afirmação de que houve um silenciamento dos conflitos presentes na maior parte dos processos históricos registrados pela história oficial, assim como de sujeitos históricos que tiveram sua atuação e protagonismo apagados e sua voz e cultura silenciadas: “Ninguém ouviu / Um soluçar de dor / No canto do Brasil” (DUARTE; PINHEIRO, 1976). Em seguida, os compositores se referem ao primeiro processo de escravização: o dos indígenas, povos originários do continente americano.

---

<sup>6</sup> Por questões de limitação de espaço, não foi possível reproduzir as letras das músicas na íntegra, mas os trechos analisados se encontram transcritos para a compreensão do(a) leitor(a).

Porém, a resistência desses povos também é destacada: “Um lamento triste / Sempre ecoou / Desde que o índio guerreiro / Foi pro cativo/ E de lá cantou” (DUARTE; PINHEIRO, 1976). Logo depois, a atenção é voltada ao segundo processo de escravização e resistência – o dos(as) negros(as): “Negro entoou / Um canto de revolta pelos ares / No Quilombo dos Palmares / Onde se refugiou” (DUARTE; PINHEIRO, 1976). A exposição e a análise dessas primeiras estrofes já evidenciam a intenção dos compositores: uma narrativa sobre o processo de colonização focada no conflito, na opressão e na resistência. Ou, academicamente falando, uma leitura marxista da história, baseada na luta de classes. Dessa maneira, a narrativa da canção é um contraponto à história oficial, que apagou e/ou minimizou os conflitos e os processos de opressão do nosso passado<sup>7</sup>. A Conjuração Mineira, ocorrida na região das Minas Gerais, em 1789, entrou para a historiografia como uma das mais importantes rebeliões contra o domínio lusitano, que exigia a separação política de Portugal (independência). Um de seus líderes, o alferes Joaquim José da Silva Xavier, mais conhecido por Tiradentes, foi transformado em herói nacional pelo governo republicano nas décadas iniciais da República (FAUSTO, 2001, p. 63-66). A luta dos inconfidentes (como também são conhecidos os participantes dessa revolta, sob inspiração de sua outra denominação, um tanto pejorativa, de “Inconfidência Mineira”) também é citada na letra: “Fora a luta dos inconfidentes / Pela quebra das correntes / Nada adiantou” (DUARTE; PINHEIRO, 1976). Correntes, nesse contexto, pode assumir dois significados: a opressão colonial, que eram as correntes que prendiam o Brasil a Portugal; e/ou as correntes do cativo, que oprimiam e exploravam milhares de seres humanos negros. Porém, vale lembrar que nem todos os rebeldes eram favoráveis à abolição da escravidão, sendo um número expressivo a favor da manutenção do regime escravista.

As próximas estrofes corroboram com o que podemos definir como a ideia central ou temática principal da música: o violento processo de colonização e de formação da sociedade brasileira: “E de guerra em paz / De paz em guerra / Todo povo dessa terra / Quando pode cantar / Canta de dor” (DUARTE; PINHEIRO, 1976). Ou seja, a guerra (conflitos, opressões e resistências, antagonismos de classes) é formadora da nossa nação e de nossa sociedade.

As últimas estrofes da música realizam uma conexão do passado com o presente, enxergando a opressão como uma continuidade, uma permanência histórica: primeiro, a

---

<sup>7</sup>Uma leitura marxista da história brasileira pode ser encontrada na obra de Caio Prado Júnior: “Formação do Brasil Contemporâneo”, de 1942.

escravidão dos indígenas; segundo, a dos negros africanos, e, por fim, a escravidão moderna dos trabalhadores: “E ecoa noite e dia / É ensurdecador / Ai, mas que agonia / O canto do trabalhador / Esse canto que devia / Ser um canto de alegria / Soa apenas como um soluçar de dor” (DUARTE; PINHEIRO, 1976). Ou seja: o canto do trabalhador é uma “agonia” e um “soluçar de dor” (DUARTE; PINHEIRO, 1976), pois sua situação é péssima e precária, o que retrata com alguma precisão a realidade dos(as) trabalhadores(as) brasileiros(as) durante a década de 1970, época de arrochos salariais e inflação descontrolada, principalmente após o fim do Milagre Econômico (FAUSTO, 2001, p. 268-277), a partir de 1974 (lembrando que a gravação da música ocorre por volta dessa época: 1976). Podemos estender a situação de “canto de agonia” para a classe trabalhadora do presente. Dessa forma, podemos dizer que a situação de agonia e precariedade da classe trabalhadora brasileira, exposta na canção de mais de 40 anos atrás, continua com cada vez mais intensidade e crueldade. É interessante chamar a atenção dos(as) discentes para essa permanência, mesmo após o fim da Ditadura Militar, e passados vários anos da nova República instituída entre 1985-1988.

Seria desejável fazer uma breve discussão sobre a letra e o conteúdo estudado em sala de aula. Logo em seguida ao breve debate, podem ser colocadas algumas questões: Porque o canto do Brasil tem um soluçar de dor? Porque o canto dos indígenas tem um lamento triste? Porque os negros entoaram um canto de revolta? Qual foi a luta dos inconfidentes? Podemos dizer que a história do Brasil é pacífica? Cite um trecho que justifique sua resposta; Como é o canto do trabalhador? Porque seu canto é dessa maneira? Como deveria ser esse canto?

Dentre as atividades interessantes para realizar a partir da execução dessa música, destacamos algumas: o(a) professor(a) pode pedir que os(as) alunos(as) comparem a narrativa da música sobre a colonização com a narrativa trabalhada em sala de aula, a partir do livro didático; também pode ser solicitado que os(as) discentes produzam um texto sobre a violência do processo de colonização, utilizando alguns pontos centrais da letra, realizando uma reflexão crítica sobre a história brasileira a partir do conflito, da luta de classes; poderá ser realizado um debate sobre a permanência histórica da opressão na sociedade brasileira e as formas de resistências dos oprimidos, ficando a critério do(a) docente a produção de um texto a partir do debate.

Essas são apenas algumas sugestões de atividades que propõem a construção do conhecimento histórico a partir da execução da música analisada. Acreditamos que a execução de músicas como “Canto das três raças” (DUARTE; PINHEIRO, 1976) para

trazer outra visão dos processos históricos se configura como um recurso didático diferenciado e bastante atrativo, que pode e deve ser trabalhado ao lado de outros recursos e meios, como textos do livro didático, aulas expositivas, debates, pesquisas, entre outros.

Prosseguindo com a segunda proposta de música, analisaremos o samba-enredo da escola de samba Unidos de Vila Isabel do ano de 1988, “Kizomba: a festa da raça”, de autoria dos compositores Jonas, Rodolpho e Luiz Carlos da Vila (1988). Analisando a letra da canção, apreenderemos as diversas contribuições que poderão ser utilizadas em sala de aula, tais como: a afirmação da luta dos negros como fundamental para o processo de libertação; o enfoque em sujeitos históricos negros, tais como Zumbi dos Palmares, escrava Anastácia e a cantora Clementina de Jesus; a valorização de elementos artísticos afro-brasileiros: batuque, canto, dança, jongo, maracatu, partido alto, pagode; a importância da religião, da arte e da cultura para a afirmação da população negra na sociedade brasileira; a necessidade de estabelecer relações étnico-raciais menos conflituosas, combatendo todas as formas de discriminação e desigualdade raciais, destruindo todos os apartheids que separam as diferentes etnias.

Os elementos apontados permitem refletir sobre algumas propostas de atividades que seriam interessantes a partir da execução do samba-enredo “Kizomba, a festa da raça” (JONAS; RODOLPHO; VILA, 1988), principalmente a partir das questões levantadas no parágrafo anterior. Pode-se iniciar um debate sobre a abolição e o processo de liberdade da população negra, apresentando as duas visões: a da história oficial, a partir da perspectiva do 13 de maio, da Lei Áurea e da princesa Isabel, e a da história vista a partir de baixo, partindo da resistência negra a escravidão e de figuras negras importantes, como Zumbi dos Palmares, escrava Anastácia, conforme proposto na letra da canção. Como atividade complementar ao debate, seria interessante a produção de um texto (individual, em dupla ou em grupo) comparando as duas narrativas: a oficial e a trabalhada a partir da execução e análise da música. Pelo trabalho com a canção, poderão ser realizadas diversos tipos de pesquisas sobre alguns aspectos da história e cultura afro-brasileira, como, por exemplo, a biografia dos personagens destacados na letra (Zumbi, escrava Anastácia, Clementina de Jesus) e de alguns outros; sobre as manifestações artísticas e religiosas afro-brasileiras (batuque, canto, dança, jongo, maracatu, partido alto, pagode, orixás, conforme já destacamos) e sua importância para a afirmação da população negra na sociedade brasileira; sobre o regime do apartheid na África do Sul e a discriminação e desigualdade étnico-racial no Brasil e no resto do

mundo, assim como as formas de combate ao racismo e ao preconceito. De acordo com o que foi comentado nas propostas de atividades da música anterior, essas são apenas algumas sugestões básicas de trabalho a partir da execução do samba-enredo “Kizomba” (JONAS; RODOLPHO; VILA, 1988), devendo cada docente adequar as atividades de acordo com seus objetivos gerais e específicos e com sua realidade educacional e condições de trabalho.

A última música a ser analisada, “Identidade”, de Jorge Aragão (1992), trata de temas atuais, denunciando as consequências da escravidão e do racismo, e também expondo uma parte das condições de vida da população negra no início da década de 1990. A letra começa evocando a ideia de que o “elevador é quase um templo” (ARAGÃO, 1992), no caso, o elevador social, principalmente de condomínios de luxo, que é um exemplo de privilégio da elite branca; sendo assim, o elevador social de prédios da elite é um verdadeiro “templo”, sagrado por ser frequentado apenas por brancos e com alto poder aquisitivo. Ou seja: esse simples caso de discriminação é um “exemplo” para “minar” o sono da população negra, que sofre com o racismo cotidiano e é encorajada a sair “desse compromisso” de ser subalternizada e subserviente, e utilizar o elevador social, que é privilégio de uma elite branca (“o social tem dono”), ao invés de utilizar o elevador de serviço (destinado a funcionários do condomínio ou de alguma outra empresa, em sua imensa maioria negros(as) e mestiços(as) que são explorados por essa minoria branca) (ARAGÃO, 1992). “Não vai no de serviço” (ARAGÃO, 1992) assume um valor de rebeldia, desobediência e contestação.

Na luta contra o racismo, é necessário marcar posição e não recuar, pois “quem cede a vez não quer vitória” (ARAGÃO, 1992). A população negra tem, na “herança da memória”, a escravidão e a resistência, assim como tem a “cor da noite” (negra) e é filha de “todo açoite” (ARAGÃO, 1992), ou seja, toda a violência do sistema escravista, fato real e comprovado na nossa história. Jorge Aragão (1992) reivindica a nossa história para demonstrar que o racismo nasceu como consequência dos três séculos de escravidão.

Para finalizar, Aragão (1992) faz uma defesa da cultura e da identidade negra, ao afirmar que os(as) negros(as) de alma branca – os(as) negros(as) que renegam a cultura africana e afro-brasileira – não são exemplos de dignidade, não contribuem para a luta antirracista, não representam a identidade negra e legitimam as desigualdades étnico-raciais. A música visa passar uma mensagem de conscientização para a população negra, de encorajamento para combater a opressão étnico-racial.

A música de Jorge Aragão (1992) constitui um ótimo instrumento para abordar temas sensíveis, como, por exemplo, o racismo e a discriminação enquanto consequências da escravidão, conforme já foi afirmado. A percepção do preconceito presente na proibição da utilização do elevador social por pessoas negras é de vital importância para compreendermos o quanto o racismo está entranhado na sociedade brasileira, desde “pequenos” atos cotidianos de discriminação contra pessoas negras até a violência policial, que tem por alvo principal a população negra e pobre, principalmente favelada.

A partir da execução e da análise da música com os(as) alunos(as), poderão ser realizados vários debates sobre essa temática, incluindo o racismo enquanto herança da escravidão; os pequenos gestos racistas cotidianos que, muitas vezes, passam despercebidos pelas pessoas (principalmente pelas pessoas brancas); a necessidade de afirmação de uma identidade negra, entre outros. Alguns questionamentos podem ser levantados junto aos discentes: se já sofreram ou presenciaram atos de racismo, quais são as causas e consequências do racismo, como combatê-lo, entre outras. Uma abordagem bastante interessante seria analisar a lei municipal nº 3629/03, que “Veda qualquer forma de discriminação no acesso aos elevadores existentes no Município do Rio de Janeiro e dá outras providências” (MARANHÃO, 2005), de autoria do vereador Ricardo Maranhão e sancionada pelo prefeito César Maia, em 2003. A lei é pequena, composta por nove artigos, mas apenas os dois primeiros são suficientes para uma contextualização satisfatória com a música:

Art. 1.º Fica vedada qualquer forma de discriminação em virtude de raça, sexo, cor, origem, condição social, idade, porte ou presença de deficiência e doença não contagiosa por contato social no acesso aos elevadores existentes no Município do Rio de Janeiro (MARANHÃO, 2005, s/p.).

Art. 2.º Fica ainda, estabelecido que o transporte de pessoas se dará pelo chamado elevador social (MARANHÃO, 2005, s/p.).

Parágrafo único. Somente quando estiverem transportando volumes, cargas, ou em serviços de obras e reparos e em trajes de banho é que as pessoas poderão ser orientadas a utilizar o elevador de serviço.

Somente o fato de existir uma lei que proíbe a discriminação no acesso aos elevadores já revela bastante sobre a sociedade brasileira, e isso é passível de discussão e debate, principalmente nas aulas de história do Brasil. Os(as) discentes podem produzir um texto a partir desse debate, podem produzir cartazes e outros materiais, articulando temas como a escravidão, o racismo e a necessidade de combatê-lo.

As possibilidades de atividades didáticas a partir da música “Identidade” (ARAGÃO, 1992) e do desenvolvimento das temáticas acima relacionadas e abordadas

na letra são amplas e variadas. As três músicas escolhidas e analisadas são exemplos da utilização do samba como recurso didático para trabalhar conteúdos ligados à história e à cultura africanas e afro-brasileiras. Dessa forma, o samba, a história e a cultura da população negra estarão cada vez mais presentes nas aulas de história.

### **Considerações finais**

Esse trabalho visou contribuir para a inclusão de conteúdos curriculares ligados à história e à cultura dos(as) africanos(as) e seus(as) descendentes nas aulas de história do Brasil, por meio do samba. Conforme destacamos, devido ao baixo nível de escolaridade que foi imposto a uma grande parcela da população negra durante séculos, temos poucas fontes escritas produzidas por pessoas negras, sejam escravas ou livres. Essa tendência foi dominante até grande parte do século XX e, portanto, sustentamos que o samba é uma das poucas fontes históricas produzidas pela população negra que nos permite obter informações sobre suas condições de vida ao longo do tempo, e que também possibilita entrar em contato com os processos históricos vistos através da perspectiva daqueles que foram escravizados e excluídos, pela história oficial, da posição de agentes históricos.

Também defendemos que o samba abriga memórias ancestrais dos povos africanos, sendo parte de uma cultura que foi forjada no longo processo de escravidão e resistência. Sendo assim, procuramos demonstrar que essa criação cultural afro-brasileira é uma fonte histórica que permite resgatar processos históricos que abarcam desde o início da história da América portuguesa até os fatos e acontecimentos da nossa história mais recente. A partir do samba, é possível construir uma história do Brasil “vista a partir de baixo”, conforme sugere o historiador britânico E. P. Thompson (1987; 2002), um dos nossos principais referenciais teóricos. Para que possamos combater o racismo e os diferentes preconceitos, dentro e fora da escola, é necessário contarmos nossa história a partir da visão de grupos que foram escravizados, oprimidos e excluídos, como os indígenas, os(as) negros(as), as mulheres, os homossexuais, entre outros. Uma sociedade que conta o seu passado a partir de narrativas plurais e diversas estará mais propensa a respeitar e valorizar a pluralidade e a diversidade.

O combate à produção historiográfica e ao ensino de história eurocêntricos é um dos aspectos fundamentais da luta antirracista. O conhecimento histórico produzido por historiadores(as) e a história ensinada nas escolas devem deixar de legitimar a opressão

racial, e também devem denunciar todas as facetas do racismo, inclusive as que estão presentes na produção de conhecimento e nos currículos escolares.

Fizemos uma aproximação entre a história, seu ensino e a música, especialmente o samba, demonstrando a importância da canção enquanto documento histórico e do samba como fonte histórica privilegiada para conhecermos a história e a cultura da população afro-brasileira, além de nos possibilitar entrar em contato com processos históricos vistos através de indivíduos negros. Realizamos um debate teórico e metodológico, encaminhamos algumas sugestões teóricas e metodológicas e demonstramos a utilização do samba no ensino de história a partir da análise de três músicas, com propostas de atividades didáticas a partir da execução com os(as) discentes. As três músicas escolhidas, “Canto das três raças” (DUARTE; PINHEIRO, 1976), “Kizomba – A festa da raça” (JONAS; RODOLPHO; VILA, 1988) e “Identidade” (ARAGÃO, 1992) nos permitiram entrar em contato com diferentes épocas do nosso passado, diferentes momentos históricos. Defendemos que o samba abriga potencial para contar toda história do Brasil vista a partir de baixo.

Em nosso atual momento político, diversas opressões históricas estão sendo negadas, minimizadas, encaradas como mero vitimismo; o racismo, o machismo, a LGBTfobia a intolerância religiosa, para alguns setores da sociedade e algumas pessoas, não passa de invenção de negros, mulheres, pessoas LGBTs, “macumbeiros” ressentidos, desocupados, “esquerdopatas”, para usar uma expressão cada vez mais difundida. As denúncias dessas opressões são classificadas como “mimimi”, ou seja, uma reclamação de pessoas mimadas e sem senso de humor. Os(as) educadores progressistas, principalmente os(as) professores(as) de história, podem e devem ajudar a criar um ambiente escolar menos preconceituoso e discriminatório, por meio de práticas pedagógicas pautadas pelos ideais de pluralidade, diversidade e alteridade, que permitam criar procedimentos e metodologias que incluam os grupos e etnias excluídos pela história oficial e pelos currículos escolares. O samba é um dos caminhos possíveis, conforme apontado pelo presente trabalho. Esperamos que esse trabalho possa ser uma fagulha que irá se juntar à grande fogueira da luta pela liberdade, reduzindo a opressão étnico-racial e muitas outras às cinzas.

---

### THE TEACHING OF AFRO-BRAZILIAN HISTORY AND CULTURE THROUGH SAMBA

**Abstract:** This article is a theoretical and methodological study that aims to contribute to the use of samba in the teaching of history in basic education, mainly the teaching of Afro-Brazilian history and culture. This musical genre, created by the Afro-descendant population in the first decades of the twentieth century, is an essential historical source to know their lives, history and culture in Brazil over time. Thus, it is also configured as a didactic and pedagogical resource to teach Brazilian history as understood from below, and to teach various historical processes from the perspective of the oppressed classes. Our methodology consists on a theoretical debate on the relations between history, its teaching and music, followed by methodological proposals and analysis of three compositions with possible didactic activities. In our perspective, bringing samba to the classroom is one of the ways to build an anti-racist education, based on democratic and egalitarian values.

**Keywords:** History. Afro-Brazilian history and culture. History teaching. Samba.

---

---

### ENSEÑAR LA HISTORIA Y LA CULTURA AFROBRASILEÑA A TRAVÉS DE LA SAMBA

**Resumen:** El presente artículo es un estudio teórico y metodológico que busca contribuir para el trabajo con la samba en la enseñanza de la historia en la educación básica, especialmente en la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña. Este género musical, creado por la población afrodescendiente en las primeras décadas del siglo XX, es una fuente histórica esencial para el conocimiento de su vida, historia y cultura en Brasil. En este sentido, también se configura como un recurso didáctico y pedagógico para contar la historia brasileña desde abajo, así como para estudiar diversos procesos históricos desde la perspectiva de las clases oprimidas. La metodología empleada en nuestra investigación consiste en un debate teórico sobre las relaciones entre la historia, su enseñanza y la música, seguido del análisis de tres composiciones con posibles actividades didácticas. Desde nuestra perspectiva, llevar la samba a las aulas es una de las formas de construir una educación antirracista, basada en valores democráticos e igualitarios.

**Palabras clave:** Historia. Historia y cultura afrobrasileñas. Enseñanza de la historia. Samba.

---

### Referências

ALMIRANTE. **No tempo de Noel Rosa**. Rio de Janeiro: Sonora Editora, 2013.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2018.

DANTAS, C. V. Mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. In: DANTAS, C. V.; MATOS, H.; ABREU, M. (Org.). **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

DINIZ, A. **Almanaque do samba: a história do samba, o que ouvir, o que ler, onde curtir**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

FAUSTO, B. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 2001.

LE GOFF, J. **História e memória**. LEITAO, B. (Trad.) 7ªed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

MARANHÃO, R. **Leis Municipais**, 2005. Lei nº 3629 de 28 de agosto de 2003. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/lei-ordinaria/2003/363/3629/lei-ordinaria-n-3629-2003-veda-qualquer-forma-de-discriminacao-no-acesso-aos-elevadores-existent-no-municipio-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 12/06/2021

MATOS, C. N. de. **Acertei no milhar**: malandragem e samba no tempo de Getúlio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

MORAES, J. G. V. História e música: canção popular e conhecimento histórico. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 20, n. 39, p. 203-221, 2000. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01882000000100009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882000000100009)>. Acesso em: 17 jan. 2021.

NAPOLITANO, M. **História e música**: história cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NAPOLITANO, M. **História do Brasil República**: da queda da Monarquia ao fim do Estado Novo. São Paulo: Contexto, 2016.

OLIVEIRA, R. S. de; ALMEIDA, V. L de; FONSECA, V. A. Música e História. In: CANO, M. R. de O. (Coord.). **História**. São Paulo: Blucher, 2012.

SANTOS, A. de O. Batuques e samba: afirmações da identidade afrodescendente. In: FELINTO, R. (Org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula**: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda., 2012, p.45-52.

SANTOS, M. R. dos. **O ensino da história e cultura afro-brasileira através do samba**. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, M.; PORTO, A. **Nas trilhas do ensino de história**: teoria e prática. Belo Horizonte: Rona, 2012.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa I**: a árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, E. P. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. NEGRO, A. L.; SILVA, S. (Org.). Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

ZUCCHI, B. B. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental**: teoria, conceitos e usos de fontes. São Paulo: Edições SM, 2012.

## Discografia

AGONIZA, mas não morre. [Intérprete]: Beth carvalho. [Compositor]: Nelson Sargento. In: DE pé no chão. [S.l.]: RSA/BMG, 1978. LP. Faixa 12.

CANTO das três raças. [Intérprete]: Clara Nunes. [Compositores]: Mauro Duarte; Paulo Cesar Pinheiro. In: CANTO das três raças. [S.l.]: EMI-Odeon, 1976. LP. Faixa 1.

100 anos de liberdade, realidade ou ilusão. [Compositores]: Alvinho; Hélio Turco; Jurandir. In: SAMBAS de enredo das escolas de samba do grupo 1ª: carnaval 1988. Rio de Janeiro: BMG-Ariola, 1987. DISCO 2. Faixa 9.

E LÁ vou eu (mensageiro). [Intérprete]: João Nogueira. [Compositores]: João Nogueira e Paulo Cesar Pinheiro. In: E LÁ vou eu. [S.l.]: Odeon, 1974. LP. Faixa 1.

IDENTIDADE. [Intérprete]: Jorge Aragão. In: CHORANDO estrelas. [S.l.]: RGE, 1992. LP. Faixa 10.

KIZOMBA: A festa da raça. [Intérprete]: Gera. [Compositores]: Jonas, Luís Carlos da Vila; Rodolpho. In: SAMBAS de enredo das escolas de samba do grupo 1A. Rio de Janeiro: [S.n.], 1988. Disco 2, lado B, faixa 2.

---

## SOBRE O AUTOR

**Marcos Raddi dos Santos** é mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF); docente I da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ).

---

Recebido em 20/01/2022

Aceito em 17/08/2022