



Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 25/02/2022

**“Durará essa mofina enquanto durar o samba!”¹:
educação, ancestralidade, histórias e memórias negras.**

**“This mofina will last as long as the samba lasts!”:
education, ancestry, black stories and memories.**

Mestre Elen Barbosa do Santos²

SEEDU

<http://lattes.cnpq.br/9337878556431227>

Doutora Iamara da Silva Viana³

UERJ/PUC-Rio

<http://lattes.cnpq.br/8734218761246193>

Doutora Juçara da Silva Barbosa de Mello⁴

PUC-Rio

<http://lattes.cnpq.br/9246461933404984>

Resumo: Este artigo apresenta reflexões acerca do uso dos patrimônios culturais - o samba e o jongo - como ferramentas pedagógicas relevantes na construção de conhecimentos escolares, bem como na educação antirracista. Para tanto,

¹ JORNAL DO COMMERCCIO. Ano 1872, edição 09. p. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_06&pesq=samba&pasta=ano%20187&hf=memoria.bn.br&pagfis=3973 Acesso em: 26/10/2021.

² Professora Mestre da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Mestre em sociologia com concentração em Antropologia pela UFRJ.

³ Professora Doutora do Departamento de Estudos Aplicados ao Ensino DEAE/UERJ; Professora do Departamento de História da PUC-Rio; Professora Credenciada ao Programa de Pós-Graduação em História Comparada da UFRJ. Coordenadora da Residência Pedagógica PUC-Rio.

⁴ Professora Doutora do Departamento de História da PUC-Rio; Líder do Leehpac PUC-Rio; Professora Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura e o Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - ProfHistória. Ambos do Departamento de História da PUC-Rio.

analisamos o passado escravista e a sociedade pós abolição por meio de publicações em jornais como elementos que corroboram na elaboração de identidades negras.

Palavras-chave: Educação; Samba; patrimônio; memórias negras; sociabilidade

Abstract: This article presents reflections on the use of cultural heritage - samba and jongo - as relevant pedagogical tools in school knowledge construction as well as in anti-racist education. Therefore, we analyze the slavery past and the post-abolition society through publications in newspapers as elements that corroborate the black identities elaboration.

Keywords: Education; Samba; patrimony; black memories; sociability

Introdução

HORROR! Assim iniciava uma querela entre vizinhos noticiada numa terça-feira, nove de janeiro de 1872 no jornal do Commercio. O motivo? Um samba ou jongo que durava trinta e um dias realizado “na rua do General Camara entre o largo do campim e o beco dos aflitos”. A reclamação considerava o fato de a vizinhança não poder dormir sossegada e questionava a que autoridade deveriam recorrer. Assinava a mesma, “os vizinhos incomodados”. Incomodados, mas sem nomes ou identidades que pudessem definir a quem o samba ou o jongo causava tanto infortúnio, tamanho “horror”.

O registro acima nos remete a reflexões sobre transformações históricas e culturais envolvendo o samba, até que fosse reconhecido oficialmente como patrimônio cultural brasileiro. O “preconceito social” e de cor atuava de diferentes formas contra as culturas negras, aquelas vindas do continente africano, aqui cultivadas pelas diferentes etnias sobreviventes da diáspora, ao trabalho escravo nas lavouras, às moléstias e a pouca alimentação. “Não se pode compreender uma cidade sem os marcos de sua vida anterior, sem esses anais de pedra que contam sua história” (BARRETO, 2017, p. 5). Lima Barreto sublinhava a importância dos “marcos” de uma cidade, contudo, assinalamos que as histórias e memórias também são extremamente pertinentes para apreendermos a configuração geográfica, política, econômica, social e cultural de uma cidade. Neste sentido, o samba carrega consigo vestígios indelévels, que serão mobilizados neste artigo a fim de refletir sobre a relevância deste importante elemento cultural e sua complexidade nos diferentes tempos históricos e situações sociais concretas⁵ na construção de identidades negras por meio da educação.

Tendo se tornado um dos elementos de identificação do brasileiro, o samba também tem em sua história a relação da população africana e de seus descendentes com os subúrbios cariocas⁶ e uma das principais festas populares, o carnaval. Nossa reflexão terá por base pesquisa realizada na região de Madureira, parceria entre o

⁵ Categoria que analisa situações sociais concretas a partir da trajetória religiosa de quatro gerações de uma mesma família, negra, de classe média baixa do Rio de Janeiro, tendo como pano de fundo a sociabilidade entre esses indivíduos. SANTOS, Elen Barbosa dos. *Religiões em Família: continuidades e mudança em tempos de “Nova Era”*. Programa de pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002.

⁶ Reflexão importante acerca do termo subúrbio foi trabalhado pela historiadora Barbara Pessanha em sua dissertação de mestrado ao refletir sobre o romance Clara dos Anjos de Lima Barreto como instrumento importante para uma educação antirracista numa escola pública em um bairro do subúrbio carioca. ARARIPE, Barbara Cristina Soares Pessanha. *Pelos caminhos de Clara dos Anjos: cartografia histórica e literária nos subúrbios de Lima Barreto*. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Programa de Mestrado Profissional, RJ, 2020.

Instituto de Educação Carmela Dutra e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/PUC-Rio por meio do Leehpac (Laboratório de Ensino de História e Patrimônio Cultural), entre os anos de 2014 e 2019. A pesquisa teve o financiamento da Faperj e contou com a participação de duas professoras e quatro alunas do curso normal (formação de professores). Ao longo do processo de pesquisa foi desenvolvido um laboratório na escola, que cedeu um espaço físico para o seu funcionamento, sendo denominado “Laboratório Multidisciplinar de Memória e Patrimônio Cultural”. Diferentes oficinas foram realizadas neste espaço, com a participação de discentes e docentes da escola, bem como de licenciandos em História da PUC-Rio. A experiência da pesquisa e ensino acerca dos patrimônios culturais negros tendo como atores do processo os alunos da educação básica da escola de formação de professores do Instituto de Educação Carmela Dutra apresentou duas matrizes de conhecimento. A primeira refere-se aos estudantes do bairro de Madureira ao tecerem suas próprias trajetórias de aprendizado, ao serem apresentados à história do passado e do presente por meio do que os identifica enquanto sujeitos no mundo. Por outro lado, como lembra Santos (SANTOS, *Op. Cit.*), experimentamos um grande repertório religioso que nos possibilita a livre escolha, isto cabe também para os diversos campos de nossa trajetória de acordo com os diferentes papéis que desempenhamos. Deste modo, não podemos afirmar que todos os negros se identifiquem com as matrizes e/ou os matizes⁷ africanos e suas peculiaridades. A segunda, concernente aos professores, apresentou instrumento pedagógico e metodológico singular na construção do conhecimento histórico escolar em diálogo com as disciplinas de sociologia, português, literatura, física, artes dentre outras, demarcando importante papel da interdisciplinaridade no ambiente escolar⁸.

As resistências de nossos antepassados africanos ainda podem ser lidas nas diferentes fontes que nos chegam por meio de cartas e anúncios de jornais, como a resposta ao “horror” descrito pelos vizinhos incomodados com o samba ou jongo realizado no Rio de Janeiro no século XIX. Afinal a “mofina” que em conformidade com o dicionário da Língua Portuguesa de 1832⁹ simbolizava miséria e desgraça,

⁷ Entendemos matizes Africanos como a “herança” ou “influências” musicais africanas. Ver GRAEFF, Nina. *Dossiê Matizes Africanos na Música Brasileira*, Revista Claves, vol. 9 n. 14, P.4 (2020.2) ISSN: 1983-3709.

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/claves/article/download/57512/32765/156142>

⁸ Sobre as possibilidades do ensino de história e usos de fontes ver: VIANA, Iamara; GOMES, Flávio. Para não “cavilar os sentidos” ou sem “designar cores”: narrativas, eventos e sujeitos no (do) ensino de história: breves comentários sobre racialização e cidadania no Brasil Império. ADVIR (ASDUERJ), v. 1, p. 46-54, 2019.

⁹ PINTO, Luiz Maria da Silva. Dicionário da Língua Brasileira. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

resistiu e hoje compõe a cultura brasileira, “a identidade nacional, expressão da cultura popular brasileira” (SANTOS; GINO, 2020). ¹⁰ Importa mencionar que o samba, motivo de tanto incomodo foi conduzido por uma mulher, “uma moradora da rua acima”. A resposta publicada no mesmo jornal dois dias depois, muito bem elaborada para além do domínio das primeiras letras, pressupõe alto letramento, apontando as disputas por espaços de sociabilidade, questões de gênero, raça e classe¹¹ naquelas últimas décadas do século XIX, mas também assinala continuidades acerca das mesmas questões ainda no tempo presente. Os “festejos inconvenientes” para uns, era “divertimento” para outros. Segundo o responsável pela escrita e publicação do revide, tal atitude tinha “por fim incomodar as autoridades que, para lhes darem o devido veredito [?] tem como de direito procurar informações a respeito dos seus incômodos”. Teria sido a acusação mobilizada apenas pelo incômodo da música e das danças de origens africanas? Ou ainda o fato de ser o evento organizado por uma mulher? Os importunos ligados as identidades africanas ressignificadas a partir da diáspora teriam motivado a queixa em consonância com suas religiosidades?

Samba e ancestralidades africanas: resistências de corpos negros na sociedade escravista e no pós abolição

Possivelmente todos os elementos acima indiquem as motivações da escrita em um jornal sobre a insatisfação com os festejos, provavelmente também religiosos, desenvolvidos naqueles dias de janeiro de 1872. O autor da resposta menciona que “não houve samba ou jongo como diz, Sr. Queixoso, houve divertimento tão simples, como honesto, nos três principais dias de festa, conservando-se a porta sempre aberta, e exposta às vistas da própria polícia, que não viu com a sua própria vista”¹², o que vira o vizinho insatisfeito. O que provavelmente acontecera, segundo nossa testemunha do passado foi “birra (digo birra, porque de certo embirrou com sua vizinha, já com arrebanho de Santos e já com a paz depois de arrujos), viu através de seus óculos”.¹³ Outros elementos surgem sobre os festejos daquele 29 de janeiro, como por exemplo, “o arrebanho de Santos” indicando uma possível relação com as

¹⁰ SANTOS, Ivanir dos; GINO, Mariana. Samba: Resistência da cultura negra popular brasileira. Revista Acervo, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 232-245, jan./abr. 2020.

¹¹ Reflexões e estudos acerca da interseccionalidade ver: GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo-afro-latino americano: ensaios, intervenções e diálogos. Organização Flávia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.; AKOTIRENE, Carla. O que é interseccionalidade. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

¹² JORNAL DO COMMERCIO. Ano 1872, edição 11. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_06&pesq=samba&pasta=ano%20187&hf=memoria.bn.br&pagfis=3990

¹³ JORNAL DO COMMERCIO. Ano 1872, edição 11. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_06&pesq=samba&pasta=ano%20187&hf=memoria.bn.br&pagfis=3990

religiosidades negras, africanas, ressignificadas na sociedade escravista do império do Brasil. Similarmente, observamos a insatisfação ou “birra” com a mulher responsável pela celebração, afinal aquela era uma sociedade patriarcal, embasada na hierarquização de gênero, raça e classe.¹⁴ Também nos é possível inferir os melindres e complexidades das tradições da população negra no século XIX no Rio de Janeiro, onde samba, jongo e divertimento eram entendidos segundo as conjecturas daquela sociedade.

Para além da querela exposta num jornal de grande circulação, temos uma mulher comandando um divertimento de portas abertas e com o consentimento da polícia. A informação faz todo sentido, tendo em vista ter sido o samba e seus adeptos constantemente perseguidos pelo chefe de polícia, homens e mulheres descendentes de africanos escravizados em sua maioria, denominados como a “classe perigosa”¹⁵, portanto, temida e indesejada. Desta forma, apontamos que o fascínio observado na Marquês de Sapucaí no tempo presente, nem sempre fez parte dos mundos do samba.

O final do século XIX e início do XX apontaram novas possibilidades para os descendentes de africanos escravizados em espaços geográficos distantes da antiga corte, ou seja, o centro da cidade do Rio de Janeiro. Os chamados subúrbios se apresentaram como possibilidade de moradia, laços familiares e amizades, trabalho, sociabilidades. Não somente a população negra do centro político e econômico do império do Brasil e seus arredores imediatos corroboraram para a ampliação dos novos bairros, assim como muitos ex-escravizados e seus descendentes desceram a serra, saindo do Vale do Paraíba Fluminense em direção aos novos espaços urbanizados.

Elemento significativo para a ampliação desses espaços foi a chegada da linha férrea. Analisando a historiografia sobre o tema, a pesquisadora Elaina Serfaty, ratifica que o processo de consolidação do transporte ferroviário se constitui como um dos vetores de viabilização da ocupação da região suburbana. Com a partida do primeiro trem da Estrada de Ferro Dom Pedro II em 1858, inaugura-se um processo de expansão das estações, ligando a região central da cidade do Rio de Janeiro a inóspitos espaços em seus arredores. A estação de Madureira começaria a funcionar em 1890. Não por acaso, o trem é tema de muitas narrativas sobre o subúrbio, como

¹⁴ Reflexões acerca dos três conceitos sugerimos como leituras: GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino americano: ensaios, intervenções e diálogos. Organização Flávia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.; AKOTIRENE, Carla. O que é interseccionalidade. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

¹⁵ A expressão “classes perigosas” foi desenvolvida pelo historiador Sidney Chalhoub no seu livro Cidade Febril: cortiços e epidemias na corte imperial de 1996.

a crônica “O trem de subúrbio”, de 1921, escrita por Lima Barreto, além de canções de diversos ritmos, especialmente do samba.¹⁶

O bairro de Madureira simboliza o samba em seus aspectos tradicional e cultural, marcado pela presença de populações de matriz afro-brasileira, intitulado como o “berço do samba”. As tradicionais escolas de samba Império Serrano, Portela e Tradição, as rodas de samba, os pagodes, o baile charme e o jongo fazem parte deste cenário. Segundo Londres (et. al. 2000) o movimento de reavaliação da percepção de patrimônio que ocorreu a partir de meados dos anos de 1970¹⁷ contribuiu para que o samba fosse eleito patrimônio cultural brasileiro em 29 de novembro de 2007, por meio do Decreto 3.551 de agosto de 2.000.

As quadras dos Grêmios Recreativos Portela e Império Serrano foram tombadas em 2006 e 2007, respectivamente.¹⁸ Seus tombamentos representaram grande conquista para as populações negras, visto que elas desempenham hoje local privilegiado de cultura e transmissão de saberes ancestrais para crianças e jovens das comunidades locais. Para além destes fatos, a lei 10.639¹⁹ de 2003 e a lei 11.645 de 2008 contribuíram para que as escolas particulares e públicas oficiais incluíssem em seus currículos o ensino da história da África, da cultura afrodescendente e indígena obrigatoriamente, consistindo em relevante mecanismo antes inexistente, para a divulgação e conhecimentos das populações originárias e africanas, bem como para a construção de identidades positivas. “Os bens culturais não valem por si mesmos, não tem um valor intrínseco” (CORSINO; LONDRES; ARANTES NETO, 2000), por conseguinte, o registro do jongo como patrimônio cultural brasileiro no âmbito do projeto *Celebrações e Saberes da Cultura Popular* foi defendido na publicação da síntese dos resultados do Inventário realizado pelo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP/Iphan) em 2001. “Quando se fala em ‘referências culturais’, se pressupõem sujeitos para os quais essas referências façam sentido”, como por exemplo, o Jongo da Serrinha, localizado na Comunidade da Serrinha, em Madureira, faz parte das comunidades jogueiras visitadas por representantes do

¹⁶ SERFATY, Elaina Reioli Cirilo. Pelo trem dos subúrbios: disputas e solidariedades na ocupação do Engenho de Dentro (1870-1906). Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2017, p. 23

¹⁷ É preciso destacar que “Mario de Andrade já assinalara na proposta entregue ao Ministro Gustavo Capanema em 1936 que o patrimônio cultural da nação compreendia muitos outros bens além de monumentos e obra de arte.

¹⁸ Disponível em < <http://www.rio.rj.gov.br/web/cgm/estrutura/leis-e-decretos>> . Acesso em 02/11/2020.

¹⁹ Sobre a relação entre história, pesquisa, ensino e a lei 10.639 ver: GOMES, Flávio. História, historiadores: ensino e pesquisa em história da escravidão e da pós-emancipação. Revista da ABPN. v. 8, n. 18, nov. 2015 – fev. 2016, p.296-315.; GOMES, Flávio; DOMINGUES, Petrônio. Histórias dos quilombos e memórias dos quilombolas no Brasil: revisitando um diálogo ausente na lei 10.639/03. Revista da ABPN, v. 5, n. 11, jul.– out. 2013, p. 05-28.

CNFCP, identificando diferentes formas de resistência. O Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) foi utilizado como metodologia IPHAN (CORSINO; LONDRES; ARANTES NETO, 2000).

Essa perspectiva veio deslocar o foco dos bens – que em geral se impõem por sua monumentalidade, por sua riqueza, por seu “peso” material e simbólico – para a dinâmica de atribuição de sentidos e valores. (...) O valor lhes é sempre atribuído por sujeitos particulares e em função de determinados critérios e interesses historicamente condicionados (idem).

A história oficial ainda representa parcela significativa do “patrimônio cultural brasileiro”. Por conseguinte, a democratização dessa história implica numa mudança de paradigmas, levando-as a não “se restringir aos grandes monumentos, aos testemunhos da história “oficial”, em que sobretudo as elites se reconhecem”, sendo preciso “incluir também manifestações culturais representativas para os outros grupos que compõem a sociedade brasileira”, mas ainda silenciadas, como indígenas e negros (CORSINO; LONDRES; ARANTES NETO, 2000).

Neste sentido, o acesso às referências culturais, patrimônios culturais institucionalizados ou não, apresentam-se como possibilidade de contribuir por meio do ensino, para uma educação antirracista. O ensino pensado a partir do conceito de cultura escolar, defendido por autores como os franceses Dominique Julia e André Chervel, parte do pressuposto de que a escola é capaz de criar saberes próprios, sendo igualmente capaz de influenciar os saberes chamados eruditos. O patrimônio cultural negro, que vem sendo gradativamente posto em evidência – em função das transformações conceituais do termo – pode ser uma importante ferramenta pedagógica para uma educação antirracista, por representar vínculos entre a história e a memória, principalmente as subalternizadas (POLLACK, 1992), e enfatizar as relações entre ensino e pesquisa na escola.

As mudanças proporcionadas pela virada cultural que impactou a historiografia na segunda metade do século XX não oportunizou os mesmos efeitos na educação escolar que, apesar dos reconhecidos avanços no sentido de valorizar perspectivas invisibilizadas²⁰, permanece hegemonicamente orientada por um aspecto linear, eurocêntrico e reprodutivista. Nesse sentido, o conceito de cultura escolar ganha centralidade na medida em que enfatiza o poder criativo da escola, que “não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos,

²⁰ Referimo-nos, por exemplo, dentre outras ações, a lei que tornou obrigatório o ensino de história da África e das culturas afro-brasileira indígena. Cf. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>

mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (FARIA FILHO, *et. al*, 2004).

É imperativo que esse *poder* da escola seja acionado para transformação de práticas e atitudes hierarquizantes. Operar a partir de estratégias pedagógicas fundadas na dialética entre pesquisa e ensino e na experiência dos estudantes, nos parece ser o caminho para a consolidação de uma educação antirracista, sem a qual é inviabilizado o alcance da almejada sociedade democrática.²¹ A seguir buscaremos evidenciar que a valorização dos patrimônios negros abre múltiplas possibilidades pedagógicas para que as práticas acima mencionadas se tornem efetivas no espaço escolar, por meio de relação dialógica entre ensino de História com outras disciplinas, abrindo espaço para discussões sobre memórias subalternizadas e/ou silenciadas e pesquisa.

Madureira ou, a Grande Madureira²² como ficou conhecida, localiza-se no subúrbio do Rio de Janeiro, carregando na sua história a luta de um grupo marcado pelo passado da sociedade brasileira escravista. Em diferentes lugares encontramos os vestígios dessa ancestralidade (sons, sabores, saberes e odores); tal como, nas gentes da localidade e de fora dela, que lotam diariamente o tradicional Mercado de Madureira²³. Igualmente, em seus momentos de folga, nas quadras das tradicionais Escolas de Samba Império Serrano, Portela e Tradição. Persistem ainda na tradição dos rituais do jongo, resistindo por meio de práticas simultaneamente demarcadoras de transformações, de ressignificações e de continuidades. Divertimentos muito similares àquele mencionado no anúncio que tanto incomodava os vizinhos da rua do General Camara. Uma complexa dinâmica cultural é observada também no baile charme²⁴, com representantes da terceira geração das famílias de “charmeiros”, nos passos marcados e no ritmo negro dançado abaixo do Viaduto Negrão de Lima.

²¹ O alcance de uma sociedade democrática por meio da educação é o objetivo explicitado em documentos oficiais como os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais-1998) e mais recentemente a BNCC (Base Nacional Comum curricular-2020). A referência à valorização e respeito à pluralidade cultural e a democracia aparece em diversos trechos desses documentos curriculares, tais como na página 43 do primeiro, como um dos objetivos gerais do ensino de história e na página 14 do segundo, como apresentação do documento. Disponíveis em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/pcn_5a8_historia.pdf; <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>

²² Trabalhamos na pesquisa com o bairro de Madureira e aqueles que estão próximos ou fazem fronteira e compartilham cotidianamente de sua vida cultural, econômica e política: Oswaldo Cruz, Bento Ribeiro, Cascadura, Irajá, Turiaçu, Campinho, Fontinha, Cavalcanti e Engenheiro Leal.

²³ Mercado popular criado em 1959, onde é possível encontrar artigos de religiões afro-brasileiras (ervas, vestimentas e imagens religiosas) e todo tipo de mercadoria. Foi reconhecido como Bem Imaterial do Estado do Rio de Janeiro pela Lei Estadual 8.189 de 30 de novembro de 2018.

²⁴ Segundo pesquisa realizada por Lucas Marinho, “Foi durante a década de 1970 que uma importante mobilização contracultural surgiu nos subúrbios cariocas, inspirado nos *blacks* americanos e o movimento pelos direitos civis no país do Norte. Não por acaso, foi na região da Grande Madureira que essa onda

Madureira é um espaço de dinamismo cultural significativo, permeada por lugares onde variadas expressões culturais se congregam, articulando diferentes tradições e práticas da cultura afro-brasileira. “Estruturas de repetição que não se esgotam na unicidade” (KOSELLECK, 2006, p. 311). A permanência dessas estruturas de repetição, em processos de dinâmica transformação, revela a presença de traços culturais específicos, agregando indivíduos e grupos em torno de um passado comum. O Jongo é uma expressão cultural representativa desses vínculos que unem gerações de famílias, por ser uma manifestação cultural que remete à África Ancestral e a luta dos escravizados para manter vivas suas memórias e saberes por meio das letras, danças e coreografias que nos conduzem aos saberes africanos.

Comumente, nos territórios do cotidiano, esses bens culturais são mais vividos do que percebidos, ou seja, são elementos de ligação individuais e coletivos com o passado ancestral diariamente construídos, ressignificados e reconstruídos, mas pouco refletidos, como é possível observar na fala do Mestre Darcy²⁵ divulgada em reportagem do Jornal do Brasil em 14 de outubro de 2000.

Mestre Darcy, importante liderança jogueira do Morro da Serrinha, declara: “*Eu quero é ver os tambores do jongo no centro do Teatro Municipal*”²⁶, deixando entrever uma percepção acerca da lógica de poder que hierarquiza e, por vezes, silencia manifestações culturais oriundas de saberes e tradições não hegemônicos. Mas essa situação também é representativa de certos limites impostos por estruturas de dominação à agência desses sujeitos. Ao expressar o desejo de se apresentar em um lugar tão aclamado como o Teatro Municipal, Mestre Darcy nos remete a questões que são, aqui, objeto de reflexão: a dos efeitos de uma vivência consciente do patrimônio e do lugar da escola nesse processo. E não só! Ver os tambores do jongo no centro do Teatro Municipal representa dar o poder à cultura e saberes ancestrais, colocar no centro da representação cultural do país, aqueles que o construíram: seus antepassados africanos. E nesse sentido, a escola tem muito a contribuir.

Como mencionado, o Jongo da Serrinha é patrimônio imaterial brasileiro²⁷. A pergunta que se coloca é por que seria tão importante para o Mestre Darcy,

floresceu e tem até hoje o seu principal espaço de representatividade”, que se traduz pelo baile charme. Cf. NUNES, Lucas Marinho. Patrimônio, Memória e Identidades: o caso da Grande Madureira – RJ. (Dissertação). Mestrado em Ensino de História-ProfHistória – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

²⁵ Darcy Monteiro, nasceu em 31 de dezembro de 1932 na rua da Balaia 124, Morro da Serrinha. Pertencia a uma das mais tradicionais dinastias do jongo no Brasil, sendo responsável pela perpetuação do jongo na Serrinha até os dias de hoje.

²⁶ Jornal do Brasil, 1932. Hemeroteca da Biblioteca Nacional.

²⁷ O documento encontra-se disponível no site do IPHAN. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em 17, fev. ,2019.

apresentações do grupo no Teatro Municipal? Espaço representativo de manifestações culturais hegemônicas? Qual seria o sentido disso, em face do jongo possuir como principal referência um espaço de características culturais tão distintas? Uma resposta possível a esta indagação seria, talvez, propiciar a transposição de barreiras físicas e simbólicas construídas pelo racismo, ao alcançar visibilidade e reconhecimento daqueles que ocupam lugares de privilégio na sociedade.

Assim, nesse sentido, a análise do Projeto Político Pedagógico de uma tradicional escola da região de Madureira, o Instituto de Educação Carmela Dutra, nos permite perceber que os bens culturais do bairro são identificados, porém postos numa posição de subalternidade em relação àqueles representativos da história e cultura hegemônicas (BARRA; MELLO, 2017). Ao fazer referência ao envolvimento dos alunos com atividades culturais, o PPP traz registros de que os alunos não frequentam e/ou realizam essas atividades, em função de uma situação socioeconômica que os impossibilita de sair do bairro nos fins de semana.

O nosso Corpo Discente é formado por alunos que residem nos arredores e por outros que se deslocam de bairros vizinhos. São de famílias de nível socioeconômico baixo, que participam de poucas atividades culturais e de lazer nos fins de semana, o que dificulta o trabalho da equipe pedagógica e do corpo docente, como também nos obriga a estar sempre preparados e atualizados para os avanços educacionais e tecnológicos.” (Projeto Político Pedagógico do Instituto Educacional Carmela Dutra. Consulta em 2016).

O anteriormente citado Projeto Político e Pedagógico do Instituto de Educação Carmela Dutra, do ano 2016, traz indícios que apontam ou para o desconhecimento, ou para deliberada invisibilização da grande efervescência cultural que caracteriza o bairro no qual está inserido. No entanto, é preciso enfatizar as limitações apresentadas na análise do documento a fim de identificar a complexidade que marca as práticas cotidianas dos sujeitos escolares. A observação dessas práticas revela uma série de ações nem sempre afinadas ao descrito e prescrito no Projeto Político e Pedagógico.

Embora haja dificuldade de implementação das vivências e práticas locais experimentadas cotidianamente pela comunidade escolar a escola resiste em apresentar o Jongo da Serrinha, o samba e práticas culturais de todo país. Tendo como principal objetivo a melhor formação de professores que atuarão nos anos iniciais da educação básica. Isso pode indicar a existência de um processo de transformação e construção de novas trajetórias que parte justamente das práticas dos sujeitos escolares, que estão muito mais próximas dos “mundos de experiências”, respondendo com ações e reações imediatas. Esse conflito entre as normas e as práticas caracterizam a cultura escolar.

O valor das práticas culturais locais, das quais decorrem vivências que, se ainda assim permanecem em alguma medida sendo refletidas, não o são, certamente, como poderiam ser no caso da promoção de ações afirmativas e propositivas pela instituição escolar. Dito de outra forma, pode-se pensar, sendo a escola um espaço de validação de comportamentos sociais, ela ratifica o quão significativo seria a utilização do patrimônio cultural local de modo intenso por todo o corpo docente e discente. Todavia, as crises cotidianas do espaço escolar estão presentes e podem ser verificados no PPP de 2016, o que pode sugerir a não valorização das referências culturais da comunidade do entorno do Instituto de Educação Carmela Dutra. E, nesse sentido, importa mencionar as diferentes práticas contidas no esforço em se manter um debate acerca de questões atuais e significativas para os alunos, encontrando entre eles o racismo, o machismo e o feminicídio. Temas que muitas vezes são demandados por iniciativa dos próprios discentes. Neste cenário de disputas, tensões e conflitos, iniciar a construção de um conteúdo escolar tendo por base o patrimônio local pode significar aproximação de diferentes tempos históricos e sociais, possibilitando aos estudantes um movimento de aproximações e distanciamentos, fundamental para a percepção da historicidade dos acontecimentos e de seus lugares enquanto sujeitos ativos no processo de construção do indivíduo.

A valorização desses bens culturais como caminho para construção de uma sociedade menos hierarquizada e racista encontra importante referência no relato de uma das principais lideranças do jongo de Madureira, registrado no Museu da Pessoa, em 2009. “Tia Maria do Jongo da Serrinha”, como ficou conhecida, morreu em 2019, aos 98 anos. Filha e neta de escravizados, Maria de Lurdes Mendes, é considerada responsável por manter vivos e transmitir às novas gerações, os ensinamentos trazidos à cidade por escravizados bantos²⁸, além de ter sido uma das fundadoras, ao lado de seus irmãos, da Escola de Samba Império Serrano. Seu relato sobre o Jongo revela a manutenção de vínculos de pertencimento a uma ancestralidade, por meio dos rituais e da oralidade.

Nós e nossos ancestrais, a minha mãe, minha vó e minhas tias, até mesmo a vovó Maria Joana, ela dizia que esse ritmo não é nosso, veio da África pelos negros da Angola. Eles vieram vendidos aqui, na época da escravidão. Era vendido, vendido, trocado, eles trocavam até os negros por semente, por ferramenta. Esses negros trouxeram esse ritmo. Eles dançavam o jongo na hora da alegria, na hora do lamento, tudo eles dançavam. Trocavam, quando eles queriam falar com outro por meio – que os senhores parecem que não sabiam o que eles estavam falando. Dentro do jogo, eles cantando aqueles

²⁸ Cf. “Tia Maria do Jongo morre no Rio aos 98 anos”. Disponível em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/05/18/morre-no-rio-tia-maria-do-jongo-aos-98-anos.ghtml>. Acesso em 04 nov. 2020.

desafios, um entendia o outro. Até hoje mesmo, tem muita coisa que a gente quer falar dentro da nossa casa, lá a gente fala uma para a outra. Quer dizer que, antigamente, diz que era assim. Eles trocavam, nos versos eles trocavam, esses negros trocavam. Mas o que minha mãe dizia que era bonito e era triste também, que eles, às vezes, estavam até tocando jongo e chorando, tinham saudade dos que ficaram para lá, que eles eram vendidos. Minha mãe contava que eles vendiam cinco negros de perna grossa por um negro de perna fina, porque os negros de perna grossa eram preguiçosos, achavam que eles não produziam. Vendiam, trocavam por um negro de perna fina. Aquele negro deixava a família aqui, ali, ia embora. Aqueles cinco que vinham de lá, diz que era assim. Era ruim mesmo.²⁹

A longa citação se faz necessária para evidenciar a força da ancestralidade presente na memória de Dona Maria de Lurdes, transmitida e retransmitida de geração em geração, que não foi mantida incólume, mas ressignificada no interior de uma “estrutura de sentimentos” (WILLIAMS, 1979, p. 13). Nela, podemos perceber a força das histórias e memórias contadas, pela mãe escravizada, a sua filha; revelando o cotidiano de escravizados, suas estratégias, seu protagonismo em se comunicar por meio da cultura musical do jongo, além da ressignificação de usos e costumes a partir da diáspora africana.

Para Raymond Williams, “a ideia de uma estrutura de sentimentos pode ser especificamente relacionada à evidência de formas e convenções”, como pode ser observado na fala de Tia Maria do Jongo ao mencionar: “a vovó Maria Joana (...) diz que esse ritmo não é nosso, veio da África pelos negros da Angola”. E prossegue afirmando que os negros quando queriam falar uns com os outros, sem que fossem compreendidos pelos senhores, cantavam os desafios (do jongo), “e um entendia o outro”. É importante sublinhar que as “formas e convenções” mencionadas por Williams, não significam a percepção da cultura como algo fixo, mas como uma estrutura que “é sempre um processo formativo com um presente específico” (WILLIAMS: 1979, p.131).

Com foco na aula de história, Ilmar de Mattos (2006) registra percepções que a nós parecem operar em complementariedade com as categorias *experiência* e *estrutura de sentimentos*. O autor sublinha o processo histórico no qual a descolonização do chamado Terceiro Mundo fez emergir as sensibilidades descolonizadas. Novas identidades e novos sujeitos passaram a emergir no cenário social, político e cultural, em um progressivo deslocamento em direção às margens. A aula de história, tal e qual a de sociologia, português, literatura, geografia entre outras disciplinas tornam-se privilegiadas quando promovem diferentes leituras

²⁹ Disponível em <<http://www.museudapessoa.net/pt/conteudo/historia/o-morro-tambem-foi-feito-de-jongo-44620>>. Acesso em 25, jul., 2018

forjadas em circunstâncias e situações diversas, “a possibilidade de se tornarem autores de novas identidades, construtores de cidadania e de ressignificar a memória” (MATTOS: 2006).

Catherine Walsh, por seu turno – ao argumentar em favor da necessidade de pedagogias decoloniais – destaca que o trabalho a ser feito é “[...] atacar as condições ontológicas-existenciais e de classificação racial e de gênero; incidir e intervir em, interromper, transgredir, desencaiar e transformá-las de maneira que superem ou desfaçam as categorias identitárias[...]” (WALSH, 2015, p. 586). Desfazer categorias identitárias implica sempre em reorganizá-las de outra forma, transgressões e rupturas se dão por meio de experiências. Experiências de aprendizagem não ocorrem de forma unicamente abstrata, elas ocorrem na tensão entre o “sentimento intenso e a consciência intelectual”, no “diálogo entre a consciência social e o ser social”.

Porque o diálogo entre a consciência e o ser torna-se cada vez mais complexo, inclusive atinge imediatamente uma ordem diferente de complexidade, que apresenta uma ordem diferente de problemas epistemológicos quando a consciência crítica está atuando sobre uma matéria-prima feita de seu próprio material: artefatos intelectuais, relações sociais, o fato histórico (THOMPSON: 1981, p. 27)

A existência de experiências como as de D. Maria de Lurdes no bairro de Madureira retrata a presença de referências culturais, de patrimônios negros cuja mobilização no ensino de história e das demais disciplinas é fundamental no sentido de possibilitar a formação do indivíduo enquanto protagonista. Este, ao refletir criticamente sobre o seu lugar e na sociedade, adquire uma consciência e um reconhecimento social e de identidade, ~~social~~ que o possibilita a atuar, podendo transformar e/ou criar uma “história outra”, tanto passada quanto futura.

“(...) os laços de sociabilidade assumem características mais diversas, o sujeito agora é visto como um sujeito reflexivo, sobretudo na modernidade contemporânea, permitindo-nos pensar as diversas formas de interação e os múltiplos tipos de relação social como construções abertas à intervenção de outros sujeitos.” (Santos, 2002, página 69)

Ao argumentarem em favor da noção de interculturalidade crítica, Catherine Walsh, Oliveira e Candau – tomando como referência Walter Mignolo –, sinalizam que “é preciso fazer a crítica da subalternização na perspectiva dos conhecimentos invisibilizados e a emergência do pensamento liminar como uma nova modalidade epistemológica na intersecção da tradição ocidental e diversidade de categorias suprimidas sobre o ocidentalismo e o eurocentrismo” (CANDAU; OLIVEIRA: 2010).

De acordo com Walsh, a interculturalidade crítica pressupõe “um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as

relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados”. Nesse sentido, é possível argumentar que a perspectiva dos estudos culturais de E.P. Thompson (e outros), fundada em seu conceito de experiência, longe de se colocar em confronto com as chamadas pedagogias decoloniais, são a elas complementares. Todas essas noções nos auxiliam na escrita e no ensino das histórias e memórias ancestrais dos moradores de Madureira como ação de luta por uma educação antirracista e numa relação dialógica com os antepassados que faziam o samba no Rio de Janeiro. Afinal, seguindo o conselho da nossa testemunha do passado descrita, ao defender aquela mulher da rua de cima e seu “divertimento”, indicava aos vizinhos queixosos: “seja mais verdadeiro e alcançará a estima de todos”.³⁰

Considerações finais

Essa nova abordagem educacional antirracista está aberta a todas as disciplinas. Histórias e memórias são percebidas por meio de vestígios materiais e imateriais de um passado ainda presente, podendo ser utilizadas no espaço escolar como elemento eficaz para o redimensionamento da visão política do senso comum, uma vez que são capazes de mobilizar, não somente os estudantes, mas suas famílias e a comunidade. No caso específico de Madureira, reconhecer a importância e o protagonismo da população na ocupação e desenvolvimento local pode corroborar para uma visão positiva de ser negro, ressignificando olhares e pensamentos que ainda têm por base construções do passado escravista.

Tia Maria do Jongo, ao narrar suas memórias, expressa conhecimentos e saberes ancestrais que resistiram por meio de práticas culturais, como a dança. Perseverança também percebida nos grupos negros, que após a Lei Áurea migraram do Vale Paraíba para a região de Madureira, e como seus antepassados, construíram laços de solidariedade e sociabilidade por meio de blocos de carnaval. Estes deram origem as escolas de samba que para além de serem importante patrimônio cultural local, atuam na prática da cidadania oferecendo aulas de percussão, pré-vestibular comunitário, aulas de samba, dentre outras atividades que envolvem a comunidade, mas também permite a salvaguarda de suas memórias e histórias.

³⁰ JORNAL DO COMMERCIO. Ano 1872, edição 11. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_06&pesq=samba&pasta=ano%20187&hf=memoria.bn.br&pagfis=3990

Transformações ocorridas nas mais diversas áreas do conhecimento, na esteira do fenômeno do multiculturalismo, vêm revelando um deslocamento das marginalidades e centralidades histórico-sociais. Isso pode ser notado no processo de dilatação sofrido pelo conceito de patrimônio nos últimos anos, o que felizmente tem permitido que as referências culturais da população negra sejam reconhecidas como um patrimônio cultural a ser valorizado pela sociedade como um todo. Logo, se considerarmos que os sujeitos sociais estão em processo de construção de suas trajetórias, podemos pensar que suas biografias históricas, sociais, religiosas, e assim por diante, são construídas a partir de sucessivas aproximações do passado com o presente, refletindo de tal sorte, sobre suas vidas futuras.

A utilização do patrimônio cultural negro, mostra-se, assim, uma potente ferramenta pedagógica para o ensino e, simultaneamente, para uma educação antirracista. Sem embargo, as referências culturais dos estudantes devem ser percebidas e valorizadas pelos docentes na elaboração de suas aulas, seja ensino no da história dita canônica, seja àquela relacionada a temas transversais, como os ligados aos direitos humanos e a cidadania. Todos esses saberes são ressignificados pelos estudantes, que os transformam em conhecimento significativo, e não apenas informações vazias que, quando muito, se diluem com o tempo, e na maioria das vezes, pouquíssimo tempo!

Assim, na impossibilidade de se ensinar toda a história, àquela a ser ensinada deve, necessariamente, se constituir a partir da interrelação com a experiência daqueles aos quais se destina. Mesmo considerando ser “sempre difícil conseguir o equilíbrio entre o rigor intelectual e o respeito pela experiência” (THOMPSON, 2002, p. 46), como afirma Thompson, o caminho para a construção de um conhecimento vivo não pode ser outro a não ser o de sucessivas perdas e retomadas desse equilíbrio. A experiência posta na centralidade do processo de ensino-aprendizagem leva, necessariamente, ao reconhecimento, respeito e valorização de histórias plurais. Nesse sentido, referindo-se à sociedade inglesa, Thompson adverte:

A democracia acontecerá por si mesma – se acontecer – em toda a nossa sociedade e em toda a nossa cultura e, para que isso aconteça, as universidades precisam do contato de diferentes mundos de experiência, no qual ideias são trazidas para a prova da vida.

A pesquisa realizada é representativa do quanto o contato da universidade com “diferentes mundos de experiência” pode conduzir à perceptibilidade de conhecimentos invisibilizados e, portanto, à quebra de “centrismos” que historicamente subalternizam e marginalizam grupos específicos. Todavia, não podemos conceber esse movimento como sendo homogêneo e nem organizado. A

hipérbole que inicia esse artigo, posta no anúncio do *jornal do commercio*, aponta o lugar ocupado pelo samba, jongo e mulheres na sociedade escravista brasileira.

Por fim, cumpre enfatizar que não de modo sistemático, a despeito de normas e prescrições, sujeitos escolares acionam suas referências culturais em dinâmicas cotidianas de construção de conhecimento, reveladoras da existência de uma cultura escolar. No entanto, a escola, e o ensino de modo específico, necessita tomar posse dessas dinâmicas culturais, de tal modo que atitudes individuais de docentes e unidades escolares, venham a tornar-se ações interdisciplinares, coletivas e institucionais. Desta forma, acreditamos nas propostas pedagógicas desta pesquisa para alcançarmos uma democracia baseada na equidade social e racial³¹, sem a qual não vislumbramos possibilidade de sua existência.

Fontes

JORNAL DO BRASIL. O batuqueiro profano. 14 de out. 2000.

Jornais Antigos do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://jornaisantigosrio.wordpress.com/2013/04/09/nova-linha-de-bondes-entre-madureira-e-iraja-em-1911/>. Acesso em: 25 fev 2021.

Multi Rio. Série Patrimônio Imaterial do Rio. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/2957-mais-de-100-anos-do-mercadao-de-madureira>. Acesso em: 25 fev 2021.

“Tia Maria do Jongo morre no Rio aos 98 anos”. Disponível em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/05/18/morre-no-rio-tia-maria-do-jongo-aos-98-anos.ghtml>. Acesso em 04 nov. 2020.

MUSEU DA PESSOA. O morro também foi feito de jongo: Entrevista com D. Maria de Lurdes do jongo. Disponível em <<http://www.museudapessoa.net/pt/conteudo/historia/o-morro-tambem-foi-feito-de-jongo-44620>>. Acesso em 25, jul., 2018

PINTO, Luiz Maria da Silva. **Dicionário da Língua Brasileira**. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

Bibliografia

BARRA, Sérgio Hamiltom; MELLO, Juçara da Silva Barbosa. Ensino de História, Patrimônio Cultural e Memória Social: desafios e possibilidades de uma comunidade

³¹ Referimo-nos a uma verdadeira democracia racial, em contraposição ao mito da democracia racial, ideologia que contribuiu fortemente para a difusão e consolidação do racismo no Brasil.

escolar em Madureira/RJ. *Revista Brasileira de História da Educação*, vol. 17, núm. 4, pp. 132-162, 2017.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luís Fernandes. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educ. rev.* vol.26 no.1 Belo Horizonte, 2010. Disponível em

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002. Acesso em 15 out. 2020.

CHERVEL, André. (1990). História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2, 177-229.

CORSINO, Célia Maria; LONDRES, Cecília; ARANTES NETO, Antônio Augusto. *Inventário nacional de referências culturais*: manual de aplicação. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2000.

FILHO, Luciano Mendes de Faria; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 200

FRAGA, Annelise Caetano; SANTOS, Miriam de Oliveira. Madureira, Capital dos Subúrbios (1940-1960): carnaval e comércio na produção de uma comunidade imaginada. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p.11-31, jan/jun. 2015.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *RBHE*, 2001, p. 9-43.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto - Ed. PUC-Rio, 2006.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. "Mas não somente assim!" Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. *Revista Tempo*, 2006.

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

SANTOS, Elen Barbosa dos. *Religião e família: continuidades e mudanças em tempos de "Nova Era"* / Elen Barbosa dos Santos. Rio de Janeiro: UFRJ/ IFCS/ PPGSA, 2002. III,107p. Dissertação - Universidade Federal do Rio de Janeiro, IFCS/PPGSA.

SANTOS, Ivanir dos; GINO, Mariana. Samba: Resistência da cultura negra popular brasileira. *Revista Acervo*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 232-245, jan./abr. 2020.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir (re) existir y (re) vivir. Serie Pensamiento Decolonial*. Editora Abya-Yala. Equador, 2017.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e literatura*. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1979.

VIANA, Iamara da Silva; GOMES, Flávio dos Santos. Letramento, escravidão e mocambos: livros encontrados em um rancho quilombola no Espírito Santo oitocentista. *Resgate - Rev. Interdiscip. Cult.*, Campinas, v. 28, p. 1-20, 2020 – e020023 – e-ISSN: 2178-3284.

VIANA, Iamara da Silva; MELLO, Juçara Barbosa da Silva de. Educação Patrimonial e Ensino de História: diálogos. *Revista Encontros*, número 20, janeiro/julho de 2013. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2013.