

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUC/SP

COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO,
APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO – COGEAE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RAFAEL SALES LOTITO

SAMBAS DE ENREDO COMO RECURSO DE ENSINO NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PUC/SP

COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO,
APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO – COGEAE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RAFAEL SALES LOTITO

SAMBAS DE ENREDO COMO RECURSO DE ENSINO NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de ESPECIALISTA no Programa de Estudos Pós-Graduados: Lato Sensu (Especialização) Magistério do Ensino Superior, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão – COGEAE, Faculdade de Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Alda Luiza Carlini

SÃO PAULO

2012

RESUMO

LOTITO, Rafael. **Os Sambas de Enredo como Recurso de Ensino na Formação de Professores de História**. 2012. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Magistério de Ensino Superior, da Faculdade de educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP. 2012.

Esta monografia tem como objetivo geral: Refletir sobre o uso do samba de enredo como recurso de ensino na formação de professores de história, considerando parâmetros curriculares de história, na educação básica. E, por objetivos específicos: Caracterizar o samba de enredo, destacando aspectos históricos de sua composição; Conceituar recursos de ensino e formas de utilização do samba de enredo; Estabelecer relações entre o samba de enredo e o ensino de história, considerando os parâmetros curriculares do ensino de história (Educação Básica). A pesquisa teve caráter exploratório e bibliográfico, e apoiou-se na busca de referências que contemplam, ainda que parcialmente, os objetivos da investigação. A busca foi orientada pela questão que delimitou o problema da pesquisa: Como utilizar o samba de enredo como recurso de ensino na formação de professores de história? Para tanto, foi necessário aprofundar estudos sobre: sambas de enredo, recursos de ensino de história na educação básica, além de conhecer pesquisas ou publicações que eventualmente abordam o tema.

PALAVRAS-CHAVE: sambas de enredo, recurso de ensino, carnaval, cultura popular, escolas de samba.

ABSTRACT

LOTITO, Rafael. **Os Sambas de Enredo como Recurso de Ensino na Formação de Professores de História**. 2012. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Magistério de Ensino Superior, da Faculdade de educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP. 2012.

This monograph aims General: Reflecting on using samba plot as teaching resource in the training of history teachers, curriculum parameters considering the history, basic education. And, by specific objectives: To characterize the samba plot, highlighting historical aspects of its composition; Conceptualizing teaching resources and ways of using samba plot; Establish relationships between samba plot and history teaching, considering the parameters of the school curriculum history (Basic Education). The research was exploratory in nature and literature, and leaned in search of references that address, albeit partially, the objectives of the investigation. The search was guided by the question that defined the research problem: How to use samba plot as teaching resource in the training of history teachers? Therefore, it was necessary to further studies: sambas plot, history teaching resources on basic education and learn about research or publications that may address the issue.

KEYWORDS: sambas plot, teaching resource, carnival, popular culture, samba schools.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
1. SAMBAS DE ENREDO E SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS.....	11
1.1. Primeiros Acordes	
1.2. Primeira Revolução do Carnaval Carioca – Anos 1960: Acadêmicos do Salgueiro	
1.3. Segunda Revolução do Carnaval: o Sambódromo	
1.4. Terceira Revolução do Carnaval: Explode Coração e o Salgueiro Novamente	
2. RECURSOS DE ENSINO.....	18
2.1. A Aula – Local para fazer acontecer	
2.2. Aspectos pedagógicos na formação do professor	
3. PARÂMETROS CURRICULARES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA (EDUCAÇÃO BÁSICA) E OS SAMBAS DE ENREDO.....	22
3.1. Breve contextualização	
3.2. Os PCN no Ensino de História	
3.3. Isso pode dar Samba	
3.3.1. Um Plano de Aula	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS	

INTRODUÇÃO

Apresentação

Em Fevereiro de 1994, quando eu tinha exatamente 10 anos, ganhei o meu primeiro disco de sambas de enredo. Ele reunia os sambas das escolas do grupo especial do carnaval carioca. A faixa três do disco, particularmente me chamou a atenção: trazia o simpático samba da escola Tradição: “Passarinho passarola, quero ver voar”.

Foi esse samba que abriu caminho para que o meu gênero musical predileto, que até então era o rock, mudasse radicalmente para o samba, em especial, pelos sambas de enredo produzidos pelas escolas de samba. Depois desse disco, iniciei minha busca incessante por todos os discos disponíveis de sambas de enredo, não só do carnaval carioca, como de outras cidades, em especial, de São Paulo, que tem características bem diferentes dos demais.

Conto hoje com um acervo bem razoável, se pensarmos principalmente no samba carioca. Possuo todos os discos com os sambas das escolas do grupo principal, desde 1972 até hoje.

Já em 2005, quando terminava a minha graduação na UNIFIEO, tive a ideia de elaborar um projeto de pesquisa que falasse sobre as escolas de samba e os sambas de enredo, porém enfrentei certa dificuldade em alinhar bem um objeto de estudo definido.

Aliado a esse desejo de seguir na área de pesquisa, bem como adquirir uma maior maturidade intelectual em meu trabalho docente, fiz o curso de especialização, oferecido pela COGEAE - História, Sociedade e Cultura, que sem dúvida contribuiu de forma satisfatória para o amadurecimento do meu primeiro projeto de pesquisa, intitulado “Sambas de Enredo do Carnaval Carioca: Do Apogeu ao Declínio (1984-1993)”. Neste projeto, procurei desvendar até que ponto os sambas de enredo podem ser considerados música popular brasileira.

Cursando novamente um curso de especialização, agora em Magistério do Ensino Superior, pude refletir sobre o trabalho pedagógico e a utilização de novos recursos de ensino. E, nesta situação, o samba de enredo novamente pode ser considerado.

Vale recordar que, antes mesmo de me graduar em história, já havia iniciado meu trabalho como docente em escolas públicas do Estado de São Paulo. Meu sonho finalmente havia se realizado e eu iniciava o ano de 2004 com plena disposição e entusiasmo.

No entanto, rapidamente percebi que nem tudo seria fácil, pois me deparei com alunos desinteressados, professores desmotivados e gestores cansados e acomodados. Desde o início, comecei a pensar em propostas de solução para aqueles problemas.

Um dos fatos, que mais me chamou a atenção, referia-se à rotina das aulas da escola, que estavam ainda muito determinadas pelo modelo de educação tradicional, utilizando apenas lousa e giz, muitas vezes, sem nenhum critério. Lembro-me de uma vez, enquanto ainda era estagiário, em que perguntei à uma professora porque passava tanta lição na lousa. Prontamente ela respondeu que fazia isso para que a sala ficasse quieta.

Observei que ela selecionava a estratégia de ensino com o objetivo principal de fazer a sala silenciar, sem outra preocupação com os processos de ensino e aprendizagem. Naquele momento achei que se tratava de um absurdo. Todavia, passados alguns anos, percebo que a situação é mais ampla. Essa professora não estará apenas reproduzindo práticas pedagógicas, que vêm se perpetuando ao longo dos anos? Qual deve ser o papel do professor universitário, formador de novos professores, para auxiliar a quebra desses paradigmas?

Tanto nos cursos de graduação quanto de pós-graduação que frequentei, poucos foram os professores que se preocuparam em fazer uso de novos recursos e atividades de ensino. A maioria deles trabalhava na forma de aula expositiva, mesmo quando o assunto abordado eram as novas técnicas de ensino.

Em 2006, passei a utilizar a música, em especial, os sambas de enredo em minhas aulas de ensino fundamental e médio, como recurso de ensino, no sentido de atrair a atenção e despertar o interesse dos alunos para as atividades da aula, e de facilitar a apreensão de conceitos, como cultura popular, memória etc. Isso abriu um leque sem precedentes para a introdução de uma série de outros ritmos musicais e outros recursos de ensino, como teatro, filme etc.

Acredito, no entanto, que estas ainda são ações pontuais, realizadas sem a necessária reflexão teórica que as subsidie, e que necessitam tornar-se objeto de um debate mais amplo em nível superior, nos processos de formação dos futuros docentes.

No sentido de construir um referencial teórico para essa ação pedagógica, busquei obras que estudam o carnaval, em geral. Apesar do número reduzido de teses e monografias localizadas, pude verificar que o livro de Eneida de Moraes, **História do Carnaval Carioca**, de 1978, ainda pode ser utilizado como ponto de partida para entender esse objeto de estudo. Também foi importante localizar os trabalhos do historiador Haroldo Costa e seu livro **100 Anos de Carnaval no Rio de Janeiro**, e os de Sérgio Cabral, entre eles, **As Escolas de Samba do Rio de Janeiro**.

Ao selecionar teses, monografias ou dissertações que tratassem do samba de enredo como recurso de ensino, o resultado foi ainda mais desanimador. Mesmo assim, vale destacar alguns trabalhos, como o de Fabiana Tamara Rossi, publicado na revista eletrônica **História e Reflexão**, intitulado “Aula de História com Zeca Baleiro: uso da música canção como recurso didático no Ensino Médio”. Nele, a autora problematiza o uso da canção como elemento utilitário ao ensino médio.

Já o artigo “Canção Popular e Ensino de História: possibilidades e desafios”, de Jandynéa de Paula C. Gomes, é bem mais amplo, pois discute a formação de professores e seu papel nos processos de ensino, e o aluno como um sujeito crítico e partícipe da sociedade que o rodeia, além de destacar um aspecto que considero fundamental, que é: a conexão entre o meio acadêmico e o ensino, algo que ainda deve ser mais trabalhado. O artigo “Literatura dá

Samba”, de Alexandre Neiva, por sua vez é pontual. Trabalha o samba de enredo como recurso de ensino nas aulas do ensino médio, em literatura.

De posse desses dados posso afirmar a escassez de trabalhos nessa área, embora o debate em torno desse tema seja cada vez mais amplo, e as mudanças sociais pelas quais passam nossos discentes estejam exigindo que os professores encontrem novas formas de ensinar, e a música parece ser um importante recurso a ser explorado.

Em meio a estas reflexões, se delineou o problema desta pesquisa: Como utilizar o samba de enredo como recurso de ensino na formação de professores de história?

No sentido de enfrentá-lo, a investigação teve por objetivo geral: Refletir sobre o uso do samba de enredo como recurso de ensino na formação de professores de história, considerando parâmetros curriculares de história, na educação básica. E, por objetivos específicos:

- Caracterizar o samba de enredo, destacando aspectos históricos de sua composição.
- Conceituar recursos de ensino e formas de utilização do samba de enredo.
- Estabelecer relações entre o samba de enredo e o ensino de história, considerando os parâmetros curriculares do ensino de história (Educação Básica).

A pesquisa teve caráter exploratório e bibliográfico, e apoiou-se na busca de referências que contemplam, ainda que parcialmente, os objetivos da investigação. A busca foi orientada pela questão que delimitou o problema da pesquisa: Como utilizar o samba de enredo como recurso de ensino na formação de professores de história?

Para tanto, foi necessário aprofundar estudos sobre: sambas de enredo, recursos de ensino de história na educação básica, além de conhecer pesquisas ou publicações que eventualmente abordam o tema. De posse desses dados, eles foram sistematizados nos seguintes capítulos:

1. Sambas de Enredo e seus aspectos históricos.
2. Recursos de Ensino.
3. Parâmetros curriculares para o ensino de história (Educação Básica) e os sambas de enredo: Isso pode dar samba.

CAPÍTULO 1

SAMBAS DE ENREDO E SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS

1.1 PRIMEIROS ACORDES

As principais manifestações carnavalescas, no Brasil, remontam ao Rio de Janeiro, no início da República¹. A princípio, eram os jogos de entrudo, batalhas de limão de cheiro, enfim, um carnaval tipicamente popular onde a inversão de papéis (em especial, de gênero) constituía a figura central. Uma infinidade de ritmos diferentes também podiam ser observados: desde a umbigada (ritmo característico dos negros) até o tango e maxixe faziam parte da trilha carnavalesca do Rio de Janeiro. Não se pode esquecer, também, do carnaval das grandes sociedades como Fenianos e Tenentes do Diabo, nem dos grupos de Zé Pereira. Enfim, o samba carioca nasceu de uma complexa rede de fatores, por isso é tão particular.

A partir das reformas urbanísticas implementadas por Pereira Passos, observa-se que a população mais pobre, em especial, os negros, está cada vez mais afastada do centro da cidade. Isso contribuiu para a marginalização mais intensa de seus costumes e de seu ritmo. A batucada, característica dos povos bantos, que deu origem aos sambas das escolas ficou restrita à casa da Tia Ciata², conforme destaca André Diniz, em seu livro **Almanaque do Samba** (2006) e samba e macumba eram praticamente a mesma coisa:

Macumba e samba andavam juntos nesses novos espaços sócio-culturais. Todos os patriarcas do samba - da Mangueira, da Portela, da Unidos da Tijuca, do Prazer da Serrinha e de outras

¹ Maria Clementina Pereira Cunha, no livro **“Ecos da Folia”**, descreve a configuração do carnaval e da sociedade carioca, no final do século XIX até o primeiro quartel do século XX.

² Tia Ciata foi figura fundamental para o samba. Era considerada uma macumbeira com dotes especiais. Foi em sua casa que foi feito o primeiro samba de que se tem notícia “Pelo Telefone”, composto por “Donga”.

escolas pioneiras – afirmavam que samba e macumba era tudo a mesma coisa. (DINIZ, 2006, p.18).

Para amenizar esse quadro de isolamento e repressão à cultura negra, no decorrer da década de 1920 começaram a ser criados os ranchos³, como forma de diminuir a ação policial sobre essas manifestações musicais. O empenho resultou em êxito. O primeiro rancho foi o “Ameno Resedá”. De qualquer forma, isto não impediu que os cordões⁴ e todas as outras formas de brincar coexistissem com os ranchos.

O livro do historiador Claudio Aguiar de Almeida, intitulado **Cultura e Sociedade no Brasil: 1940-1968** (2008), descreve o processo de surgimento e desenvolvimento das escolas de samba. A primeira delas, chamada “Deixa Falar” teve sua origem no bairro carioca de Estácio de Sá. Por ter sido anteriormente um rancho, a escola manteve essa organização, ou seja, as alas, os diretores de harmonia, a porta-bandeira (balizas) e um enredo bem definido. O que diferia, neste caso, era a música, que ao invés de ser a marcha-rancho passava a ser o samba, que havia sido herdado dos cordões carnavalescos.

A autora Maria Aparecida Urbano na obra **Carnaval – Samba e Evolução na Cidade de São Paulo** (2005) identifica uma diferença significativa entre cordões, ranchos e escolas de samba, além dessas já destacadas. Nas escolas de samba aparece a figura do mestre-sala e da porta-bandeira, a segunda com o dever de levar o pavilhão da escola. Por isso, era muito comum, no início dos desfiles carnavalescos, o roubo do pavilhão da porta-bandeira por integrantes de outras agremiações. Isso era considerado um vexame, para quem era roubado, e orgulho para quem roubava.

Após a revolução de 1930, que consagrou Getúlio Vargas como novo chefe político do país, ocorre como estratégia do estadista uma aproximação do poder político com as classes subalternas. Para isso, Vargas dá apoio financeiro às

³ Os ranchos eram agremiações parecidas com as escolas de samba. Sempre desenvolviam um enredo em seu desfile, acompanhado de um ritmo característico, chamada de marcha-rancho. Ao invés da porta-bandeira, nos ranchos havia a baliza, que levava o pavilhão da agremiação. Eram bem vistos pelas autoridades e pela imprensa, pois só eram permitidos instrumentos de sopro e corda.

⁴ Estrutura parecida com a dos ranchos, mas no lugar das cordas, a batucada característica dos terreiros de candomblé.

escolas de samba, desde que elas façam enredos nacionalistas e que defendam os interesses do governo, ou ainda, que enalteçam a figura do trabalhador como locomotiva da nação.

O primeiro desfile oficial foi feito em 1932, conforme afirma o livro publicado em 2000, pela Revista Caras, intitulado **100 Anos de Carnaval Carioca**. Na oportunidade, a Estação Primeira de Mangueira, sagrou-se campeã. Participaram ainda desse primeiro desfile escolas como: Vai Como Pode (mais tarde, Portela), Prazer da Serrinha (mais tarde, Império Serrano), Deixa Falar e Linha do Estácio, entre outras. A semente para consagração dos sambas enredo, como principal gênero musical dessas ocasiões, estava lançada.

1.2 PRIMEIRA REVOLUÇÃO DO CARNAVAL CARIOCA – Ano 60 (Acadêmicos do Salgueiro)

A partir do início da década de 1960, ocorre uma transformação bastante acentuada do carnaval carioca que, até hoje, influencia o formato dos desfiles de carnaval. Nessa época, surgiu a figura do carnavalesco⁵. Entre os mais significativos podem ser mencionados: Fernando Pamplona, Arlindo Rodrigues, Joãozinho Trinta, Fernando Pinto, entre outros.

Fernando Pamplona foi contratado em 1959, para elaborar o carnaval do Salgueiro para 1960. Nem bem chegou à escola, seus problemas começaram: ele sugeriu o enredo “Quilombo dos Palmares”, no qual pretendia contar a história de Zumbi. Para isso, no entanto, as fantasias teriam que retratar a escravidão e o sofrimento dos negros. O enredo não foi bem recebido pela comunidade, pois pelos menos no carnaval o negro queria vestir-se como nobre. O enredo ainda afrontava outra prática, implantada desde o Estado Novo, que era a homenagem aos “grandes heróis” nacionais. (CABRAL, 1996).

O desfile de 1960 foi muito controverso e confuso, mas não é possível negar que o Salgueiro surpreendeu a opinião pública, com uma concepção de

⁵ Em geral, o carnavalesco é um artista plástico. Ele assume a responsabilidade pela criação, preparação e execução dos desfiles das escolas de samba. Hoje, existem cursos profissionalizantes e até um curso de graduação já foi criado para formação desses profissionais.

carnaval inovadora. Ganhou o carnaval, empatado com a Portela, a Mangueira, o Império Serrano e a Unidos da Capela.

Em 1971, o Salgueiro inovou mais uma vez: agora em termos de Samba de Enredo. O samba, conhecido pela maioria como “Pega no Ganzé”, na realidade denominado “Festa para um Rei Negro”, já era um sucesso antes mesmo de ganhar o concurso oficial da escola. Composto por Zuzuca, o samba tem uma melodia agradável, aliada a versos curtos e fáceis de memorizar, uma inovação considerável para a época (COSTA, 2004).

Enredo: **Festa Para um Rei Negro (Pega no Ganzé)**

Autor: Zuzuca

Ôlêlê Olálá
Pega no ganzé
Pega no ganzá (bis)

Nos anais da nossa história
Vamos lembrar
Personagens de outrora
Iremos recordar
Sua vida, sua glória
Seu passado imortal
Que beleza
A nobreza do tempo colonial

Hoje tem festa na aldeia
Quem quiser pode chegar
Tem reisado a noite inteira
E fogueira pra queimar
Nosso rei veio de longe
Pra poder nos visitar
Que beleza
A nobreza que visita o conga

Senhora dona de casa
Traz seu filho prá cantar
Para o rei que vem de longe
Pra poder nos visitar
Esta noite ninguém chora
E ninguém pode chorar
Que beleza
A nobreza que visita o congá

Ôlêlê Olálá (CABRAL, 2006).

E, em 1972, em outra tentativa de Zuzuca, mas sem o mesmo sucesso, o samba conhecido como Tengo-Tengo, também se torna um clássico, em termos

de samba de enredo. Neste caso, trata-se de uma homenagem à Estação Primeira de Mangueira.

Enredo: **Nossa madrinha, Mangueira querida**

Autor: Zuzuca

Tengo-Tengo
Santo Antonio, Chale(bis)

Minha gente, é muito samba no pé!
Em noite linda
Em noite bela
Viemos à avenida
Desfilar em passarela
O batizado será lembrado
Pelo Salgueiro de agora
Alô Laurindo, alô Viola
Alô Mangueira de Cartola
(Refrão)
Ô ô ô, óh meu Senhor
Foi Mangueira(bis)
Estação Primeira
Que me batizou (CABRAL, 2006)

Em meados da década de 1970, por sua vez, o carnavalesco Joãosinho Trinta revoluciona definitivamente o carnaval. Ele conquistou o primeiro lugar em 1974 e 1975, pelo Salgueiro, mas foi em 1976, quando se transferiu para a Beija-Flor de Nilópolis, uma escola até então sem grande expressão, que seu talento foi reconhecido de fato. A Beija-Flor, à época, era patrocinada pelo bicheiro Anísio Abrão David.⁶

No carnaval de 1976, o enredo apresentado pela escola foi “Sonhar com Rei da Leão”, uma bem humorada homenagem ao jogo do bicho. Com carros alegóricos gigantescos, fantasias luxuosas e um grande contingente negro na escola, que vinha perdendo espaços nos desfiles, a escola de Nilópolis finalmente furou o domínio das quatro grandes escolas de samba do Rio de Janeiro: Portela, Mangueira, Salgueiro e Império Serrano, e ganhou o desfile daquele ano, assim como nos dois anos subsequentes, tornando-se uma nova potência do carnaval carioca.

⁶ A partir da década de 1970, uma das formas de financiamento adotadas pelas escolas de samba, era o jogo do bicho. Anísio Abrão David e Castor de Andrade, da Mocidade Independente de Padre Miguel foram os dois principais expoentes dessa prática.

1.3 SEGUNDA REVOLUÇÃO DO CARNIVAL-O Sambódromo

Com o crescimento cada vez mais intenso das escolas de samba, em número de integrantes, e a entrada de representantes da classe média e da burguesia nos desfiles, houve a necessidade de construir um local definitivo para a realização dos desfiles das escolas de samba.

O projeto da passarela do samba, apelidado pelo povo de sambódromo, é de autoria do arquiteto Oscar Niemayer. Seu primeiro ano de utilização foi 1984. Foi também nesse ano que o regulamento do carnaval sofreu profundas alterações: os desfiles passaram a ser realizados em duas noites seguidas (domingo e segunda-feira) e em cada um dos dias uma escola se sagraria campeã. O título final seria decidido no sábado seguinte, no desfile das campeãs, em um concurso com as cinco primeiras colocadas.

A partir de 1984, devido ao fim da censura imposta pelo regime militar e um aumento contínuo da presença de representantes da burguesia no interior das escolas de samba e nos meios de comunicação, o samba de enredo começa mudar novamente de formato. Ainda longe de apresentar o romantismo e cadência das décadas anteriores, passou a se caracterizar como música de protesto, especialmente em relação ao “novo regime” democrático que se instalaria no Brasil, a partir das eleições indiretas para presidente. Os enredos definitivamente deixaram de lado as homenagens aos grandes heróis nacionais e passaram a representar a insatisfação popular, diante do regime político e dos rumos que o carnaval vinha tomando (COSTA, 2004).

O samba de enredo viveu seu apogeu justamente nesta época. Para exemplificar essa afirmação é preciso lembrar que o disco (registro fonográfico) com os sambas de enredo do carnaval de 1989 vendeu mais um milhão de cópias, mas o espetáculo, tornado cada vez maior, iria aos poucos deixando o samba de enredo em segundo plano. (COSTA, 2004)

1.4 TERCEIRA REVOLUÇÃO DO CARNAVAL - Explode Coração e Salgueiro novamente

Explode Coração
Na maior felicidade (bis)
É Lindo meu Salgueiro
Contagiando, sacudindo esta cidade.

Provavelmente, muitas pessoas conhecem e lembram-se desse famoso refrão. Trata-se do samba de 1993 da escola de samba Acadêmicos do Salgueiro. Considerado um dos melhores de todos os tempos, ele inaugura um novo estilo de samba, que perdura até os dias de hoje, com algumas exceções. (COSTA, 2004)

De andamento visivelmente marchado, se caracteriza por ter um refrão que em nada se refere ao enredo proposto pela escola, e cuja função é apenas animar o espectador. Essa característica se consagrou como uma tendência dos atuais sambas de enredo, devido às mudanças impostas pelo próprio espetáculo: escolas cada vez maiores e luxuosas e uma preferência pela parte plástica, em detrimento da parte musical, da apresentação. Não se pode negar, contudo, a beleza desse samba, que funcionou maravilhosamente bem na sua época. Podem ser questionadas apenas as tentativas de repetir essa mesma fórmula nos sambas de enredo atuais. De qualquer maneira, apesar da crise, é possível afirmar que o samba de enredo ainda se configura como umas das grandes manifestações da cultura popular brasileira.

CAPÍTULO 2

RECURSOS DE ENSINO

2.1 A AULA – LOCAL PARA FAZER ACONTECER.

Atualmente, com o advento das tecnologias de informação e comunicação, bem como com a publicação de trabalhos de novos autores, é possível identificar uma infinidade de propostas de metodologias e modelos de aulas para professores, tanto em nível médio como em nível superior. Nesse capítulo, analisarei, em particular, os recursos de ensino disponíveis.

A primeira coisa a se pensar, no processo de preparação das aulas, é no espaço onde elas serão ministradas. Nesse caso, a primeira ideia que vem à cabeça é a sala de aula, local que, pela sua própria estrutura física, mostra-se limitador da aprendizagem.

Porém, é preciso levar em conta que, ao se pensar em aprendizagem, todo espaço pode ser utilizado como local para as aulas. Basta para isso pensar, por exemplo, no momento do intervalo das aulas, em qualquer nível de ensino. Ali se verifica uma série de vivências, que demonstram claramente que o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer em qualquer espaço, desde que haja estímulo para o adulto ou criança. Evidentemente, além desse momento “informal” da aprendizagem, é preciso destacar a aula, preparada e planejada pelo professor.

LIBÂNEO (1994) já se preocupava como uma abordagem de aula que coloca o aluno como centro do processo educativo e que valoriza aspectos socioculturais e afetivos. Ainda, segundo esse mesmo autor, aprender é construir e o professor deve ter exatamente esse olhar, valorizando o aluno e não sistema educacional em si. Nessa concepção, a aula deve ser um espaço de transformação e não mera reprodução de uma realidade escolar.

A aula é, portanto, o centro do processo pedagógico e deve ocorrer a partir da organização dos chamados recursos de ensino. Scarpato (2012) aponta uma série de recursos de ensino a serem utilizados no ensino superior, mas que podem muito bem, com adaptações, funcionar em qualquer âmbito de ensino. Esses recursos precisam ser muito bem pensados e preparados durante a prática pedagógica, de modo a permitir ao aluno a reflexão e a autonomia para que, mesmo fora da sala de aula, ele tenha condições de aprender.

Não se pode esquecer, nesse ponto, do uso das tecnologias, que devem estar presentes na vida do aluno, mas apenas em condições de realização de aprendizagem significativa, pois não adianta ter uma série de aparatos digitais à disposição e continuar a realizar aulas tradicionais.

Outro aspecto a ser enfatizado, a partir da obra de SCARPATO (2012), é que o ato pedagógico tem que estar associado ao prazer. Nesse sentido, o corpo tem papel fundamental, pois é ele quem registra o conhecimento, juntamente com o cérebro. Somente assim, o processo de ensino-aprendizagem será significativo. É o conceito de didática holística, defendido pela autora, do qual compartilho.

O contrário dessa ação, ou seja, a dissociação do prazer da aprendizagem acarretará o desestímulo de alunos e professores, reduzindo a prática pedagógica à mera repetição, sem reflexão, na qual professores se acomodam e reproduzem velhas fórmulas que já não se adequam à nova sociedade do conhecimento.

Ao preparar suas aulas, o professor deve levar em conta, portanto, o outro: o aluno. Ele precisa considerar como o aluno vai reagir e não pode esquecer que ele deve ser o principal protagonista desse processo de ensino-aprendizagem.

Ao lado disso, vale lembrar que o professor tem papel fundamental na aula, uma vez que dependem dele o preparo, o estudo e a organização das situações de aprendizagem. Ele deve estar em circulação contínua, entre a posição de aprendiz e de condutor do processo, vivenciando todas as relações humanas travadas nos diversos espaços de aprendizagem. Planejar a aula é muito mais que preparar complicados planos burocráticos. É pensar em ações organizadas, que conduzam o aluno a aprender, a partir dos seus próprios conhecimentos

prévios; é a mudança de atitude frente aos saberes escolares impostos pela escola.

2.2 ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO ENSINO SUPERIOR

De acordo com Anastasiou (2003), a ideia de ensinar, configura-se em três pilares, que se referem à questão do ensinar, do aprender e do apreender.

O conceito de ensinar, em uma perspectiva mais tradicional, pressupõe o professor como centro do processo, transmitindo o conteúdo para o seus aprendizes, cabendo a eles o registro dessa aula, que posteriormente será cobrada numa verificação da aprendizagem. Nessa metodologia, a aula tende a ficar restrita ao campo conceitual, desprezando outros aspectos cognitivos do aluno, conforme já considerados.

O segundo conceito – aprender - significa tomar conhecimento, fixar na memória. Desse ponto de vista, Anastasiou (2003) amplia a ideia, utilizando o verbo aprender, ou seja, apropriar-se do conhecimento. Daí a necessidade de repensar a questão da prática pedagógica docente, em todos os níveis de ensino, sobretudo no ensino superior, onde a aula puramente expositiva tem presença constante.

Para dar conta desse processo de apreensão do conhecimento, Anastasiou (2003) vai mais além e elabora o conceito de “ensinagem”, no qual inclui a parceria entre professor e aluno em um processo constante e contínuo de construção do conhecimento, onde o estudante entende o porquê dos conteúdos que está apreendendo e não apenas o faz como atividade de memorização para a prova.

No sentido de promover a aprendizagem, pela via da ensinagem, o docente deve determinar as atividades de ensino, na forma de procedimentos e de recursos de ensino, que deverão apoiar o processo educativo, de acordo com as necessidades dos alunos.

Muitas vezes, a primeira ação a ser desencadeada refere-se ao estabelecimento de um contrato didático (MASETTO, 2004) que corresponde a um compromisso assumido entre professor e alunos, acerca dos objetivos do trabalho a ser realizado naquele ano letivo ou semestre, no sentido da construção do conhecimento.

O professor precisa ter clareza de que os conteúdos a serem trabalhados no processo de ensino-aprendizagem, segundo Zabala (1998) podem ser agrupados em quatro tipos principais:

- Factualis, que se referem ao conhecimento de fatos, acontecimentos ou situações.
- Procedimentais, que incluem estratégias, técnicas, regras, no sentido de “como fazer”.
- Atitudinais, que englobam valores, atitudes e normas.
- Conceituais, que se referem a um conjunto de conceitos e princípios.

Considerando a diversidade dos conteúdos, Scarpato (2012) e Anastasiou (2004) afirmam a necessidade de definir, com clareza os objetivos de ensino, revelando a intencionalidade da ação educativa a ser realizada. Considerando as transformações que pretende realizar nos e com os alunos, o professor deve buscar recursos de ensino adequados aos objetivos e conteúdos de ensino, mas principalmente aos estudantes.

Para tanto, cabe ao docente realizar o planejamento criterioso e a execução desse processo contínuo de ensino e aprendizagem, respeitando as características dos alunos com que trabalha, e o projeto político-pedagógico do curso em que atua. Além disso, deve considerar a necessidade de, sempre que oportuno, utilizar diferentes espaços para a aula.

Em suma, a partir de CARLINI (2006), podemos definir recursos de ensino como sendo:

as ações do professor e do aluno, no processo de ensino-aprendizagem. São os que “fazer” pedagógicos, no sentido de provocar, estimular, desencadear a ação do aluno no processo de construção do conhecimento. (CARLINI, 2006, p.28)

CAPÍTULO 3

PARÂMETROS CURRICULARES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA (EDUCAÇÃO BÁSICA) E OS SOMBAS DE ENREDO.

3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

A partir da elaboração da LDB, em 1996, fica exposta a obrigação do Estado de criar parâmetros curriculares nacionais (PCN) norteadores de um ensino mais democrático e também de melhor qualidade.

Art.26. Os currículos de ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais de sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996).

A criação dessas diretrizes respondia, de certo modo, às pressões internacionais, que nortearam os órgãos financiadores internacionais. Isso, em alguma medida, sujeitava a educação brasileira às vontades desses organismos.

A leitura dos PCN de ensino médio permite identificar um forte apelo à questão da cidadania, como observado no seguinte trecho:

O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, deve conter os elementos indispensáveis ao exercício da cidadania e não apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também de uma **cidadania social**, extensiva às relações de trabalho, dentre outras relações sociais (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1999, p. 12, grifo meu).

Além disso, fica evidente que os PCN propõem o trabalho com as diferentes áreas do conhecimento, como língua portuguesa, matemática, história, etc., a partir de temas relevantes e que possam se conectar entre si, os chamados temas transversais (ética, meio ambiente, pluralidade cultural e outros).

Outro ponto a destacar são os chamados “quatro níveis de concretização curricular” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p.12), que se referem aos níveis de abrangência e de obediência necessárias aos PCN:

- Primeiro nível curricular: os PCN constituem referência nacional para alunos de todo o Brasil.
- Segundo Nível Curricular: as propostas curriculares em âmbitos nacionais e municipais devem ter os PCN como referência na sua organização.
- Terceiro Nível Curricular: as propostas curriculares de cada instituição, mesmo respeitando e atendendo a uma demanda específica regional e/ou local, não podem deixar de pautar-se nos PCN.
- Quarto nível Curricular: o trabalho do professor deve estar orientado pelos métodos determinados nas diretrizes já propostas no terceiro nível.

3.2. OS PCN NO ENSINO DE HISTÓRIA

Em relação à disciplina História, os PCN são apresentados como uma referência aos professores na busca de práticas que incentivem o gosto pelo saber histórico. O documento abarca a trajetória dessa disciplina escolar no Brasil, desde o seu surgimento, no século XIX, até o contexto de elaboração do referido texto. Os autores parecem defender uma História comprometida com a construção da noção de identidade e com o exercício da cidadania. Tais princípios são afirmados no texto do PCN, tanto do ensino fundamental, como do médio (Parâmetros Curriculares Nacionais 1997, 1999).

Para orientar os diferentes ciclos de aprendizagem, o documento procura se organizar em eixos temáticos. Nos ciclo três e quatro, do sexto ao nono ano do ensino fundamental, quando o trabalho pedagógico é realizado pelo professor especialista, o documento propõe o estudo da “História das Relações Sociais da Cultura e do Trabalho”, desdobrado em dois subtemas: “As Relações Sociais e a Natureza e As Relações de Trabalho” e “História das Representações e das Relações de Poder.

Já para o ensino médio, a novidade fica por conta do aparecimento da disciplina História dentro de uma área de conhecimento mais ampla (Ciências Humanas e suas tecnologias), todavia mantém-se a organização em eixos temáticos.

Essa organização, embora pareça inovadora, pode esconder alguns problemas. Partir de grandes temas, para organizar os eixos temáticos, pode contribuir para o esquecimento ou a desatenção a assuntos inerentes à realidade do aluno, acentuando um caráter conservador aos Parâmetros Curriculares. Ainda assim, aparecem inovações como uma aproximação com a Nova História, sobretudo no que tange ao ensino médio. Além disso, os PCN fazem questão de apontar a necessidade da utilização de novas fontes históricas, que fujam dos documentos escritos, indicando novas possibilidades no ensino de História. Isso amplia a visão de uma História apenas marxista e voltada, sobretudo, para a luta de classes. Busca a valorização da cultura e das representações dos diferentes povos estudados, superando uma visão tradicional, focada em grandes heróis e na aceitação das desigualdades, em direção a um modelo onde se estabelece o exercício da cidadania e a construção de uma sociedade mais democrática.

3.3 ISSO PODE DAR SAMBA.

Um dos objetivos gerais dos parâmetros curriculares nacionais (1997) é levar o sujeito a:

conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p. 5)

Considerando que o futuro professor de História pode não ter vivenciado, ao longo de seu processo de educação básica, experiências renovadas e orientadas pelas recomendações dos PCN, e que deverá estar preparado para observá-las em sua prática pedagógica, optei por elaborar um plano de ensino, como exemplo, que respeite tanto as recomendações dos PCN para a educação

básica, como as diretrizes curriculares do curso de História elaboradas pelo MEC, a partir do parecer CNE/CNS 492/2001.

3.3.1 PLANO DE AULA.

Tema: Africanidades e os sambas de enredo.

Disciplina: História da África

Carga horária: 16 horas

Justificativa: Hoje em dia, a pesquisa histórica tem apresentado um número cada vez maior de trabalhos com diferentes fontes e métodos de análise. Cabe aos professores darem as ferramentas para que seus alunos busquem alternativas documentais diversas, além dos documentos oficiais escritos, como músicas, poesias, depoimentos, etc.

Este plano contará ainda com a possibilidade dos alunos analisarem diferentes interpretações de um mesmo assunto. No caso, apresentarei dois enredos de carnaval, que apresentam uma visão distinta de África. Um apresenta uma África sofrida muito mais presente no imaginário dos alunos (Rosas de Ouro, 2006) e o outro enredo (Salgueiro, 2007), mostra uma África de impérios, rica e, sobretudo, também branca.

A escolha de dois enredos de duas escolas de samba de cidades diferentes não foi aleatória, uma vez que analisaremos desfiles, com os comentários da Rede Globo de televisão, que possui particularidades em relação aos seus comentaristas de cada uma das cidades. No caso do Rio de Janeiro, Haroldo Costa, que é um historiador, analisa o carnaval de uma forma bastante positivista e parcial, uma vez que ele se confessa torcedor do Salgueiro. Há também uma tentativa de passar ao espectador o caráter profissional do carnaval carioca e dos comentaristas da emissora.

No caso paulistano, onde a mercantilização ainda não dominou totalmente o carnaval, temos um desfile mais solto e comentado por Leci Brandão, que parece

estar muito mais bem integrada à cultura africana que Haroldo Costa. Todas essas particularidades, acrescidas ainda da levada dos sambas e de suas baterias, deverão ser consideradas quando os alunos forem montar os painéis finais.

Objetivos de ensino e aprendizagem: Os alunos serão capazes de:

- Identificar a potencialidade do samba-enredo e da cultura popular em geral, enquanto fonte documental, na análise de processos históricos.
- Reconhecer a possibilidade oferecida pelo samba-enredo de permitir diferentes interpretações históricas acerca de um mesmo assunto.
- Desenvolver a capacidade de comparar situações e, a partir daí, emitir juízos de valor.

Conteúdos de ensino: Carnaval, cultura popular, enredo e samba-enredo de duas escolas de samba (Rosas de Ouro, do carnaval de 2006, Salgueiro de 2007), África e africanidades, segundo diferentes percepções.

Metodologia: Leitura de bibliografia fornecida pelo professor, seminários, aula dialogada, análise e compreensão dos sambas e dos enredos.

Sequência de aulas e procedimentos de ensino:

Em primeiro lugar, o professor vai dividir a sala em quatro grupos. Cada qual ficará responsável por apresentar um seminário referente às bibliografias apontadas pelo professor, ficando as aulas assim divididas:

Aula um: Texto Ecos da folia, de Maria Clementina Pereira Cunha. Cap. 1: “Você me Conhece?” Este capítulo aborda o início da folia popular na capital do Império no século XIX. Trata especialmente do jogo de entrudo trazido por Portugal.

Aula dois: Aula dialogada com o professor, sintetizando e sistematizando as principais idéias da autora.

Aula três: Cap. 2: “Batalhas sem confete”. Capítulo referente à influência do carnaval de Veneza no Brasil e à formação das grandes sociedades

carnavalescas, como a mais importante manifestação do carnaval carioca no período final do século XIX.

Aula quatro: Aula dialogada fechando as idéias do capítulo 2.

Aula cinco: Cap. 3: “Mandirobas, pés espalhados e o ameno carnaval dos Resedás”. Capítulo de suma importância, pois mostra todos os tipos de folia convivendo ao mesmo tempo no Rio de Janeiro e a forma como o governo lidava com manifestações diversas, como: Zé pereira, Ranchos (precursores das escolas de samba), Cordões, Cucumbis, Entrudo e Grandes Sociedades.

Aula seis: Aula dialogada para síntese das idéias do capítulo 3 do livro de Clementina.

Aula sete: Seminário referente ao capítulo 7 do livro “Escolas de samba do Rio de Janeiro”, de Sérgio Cabral. Este capítulo explica como as escolas de samba foram legitimadas pelo governo de Getúlio Vargas. Aponta ainda o panorama dos desfiles e escolas oficiais, muitos dos quais perduram até hoje.

Aula oito: Aula dialogada sistematizando as idéias do capítulo.

Aulas 9 e 10: Início do trabalho com documentos. Apresentação dos enredos e dos sambas das escolas de samba selecionadas. Essa será uma aula expositiva dialogada com os alunos.

Aulas 11 e 12. Essas duas aulas serão dedicadas a assistir aos desfiles oficiais da Rosas de Ouro, de 2006, e do Acadêmicos do Salgueiro, de 2007.

Aula 13: Aula dialogada para síntese do conteúdo assimilado a partir dos desfiles

Aulas 14 e 15: Avaliação: Produção um painel com materiais de livre escolha, comparando as visões de África apresentadas nos dois enredos e desfiles, contendo o que foi aprendido pelos alunos (Juízo de valor)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia, elaborada como exigência parcial do curso de Magistério do Ensino Superior, organizado pela COGEAE/PUC-SP, teve como finalidade apontar para o professor de ensino superior alternativas, para a sua prática docente, no sentido da utilização de recursos de ensino. Para tanto, recorreu à utilização dos sambas de enredo, uma vez que eles são autênticas manifestações da cultura brasileira e de conhecimento público.

O primeiro capítulo foi dedicado a demonstrar como esse gênero musical evoluiu intrinsecamente com o avanço dos desfiles das escolas de samba.

O segundo capítulo conceituou os recursos de ensino, considerando as diferentes maneiras de preparar uma boa aula, sempre se fazendo valer de novos recursos de ensino.

O terceiro capítulo apresenta uma análise dos PCNS da educação básica, em especial na área de história, buscando estabelecer uma relação entre eles e os conceitos apresentados durante o trabalho. E, na parte final deste capítulo, foi construído um modelo de uma aula pautada nos sambas de enredo, utilizados como recurso de ensino.

Acredito que na sociedade do conhecimento, o professor deve exercer papel fundamental na construção de um novo modelo educacional, um modelo que deixe de lado a dependência das aulas expositiva e das velhas correntes historiográficas. Precisamos de professores que desenvolvam o senso crítico dos alunos e que demonstrem conhecimento de novas metodologias e recursos de ensino. Nada melhor do que a música para romper esses paradigmas. A escolha dos sambas de enredo é apenas um exemplo de muitos outros recursos que devem fazer parte da prática pedagógica universitária.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cláudio Aguiar. **Cultura e Sociedade no Brasil 1940 – 1960**. SP: Contexto, 1998.

ANASTASIOU, Lea e PESSATE Alves, Leonir. **Processos de Ensino na Universidade**. Joinville, SC: Univille, 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do ensino fundamental - História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – ensino médio – parte IV -** Brasília: MEC, 1999.

_____. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 2002.

_____. **CNE/CNS 492/2001**, estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. Brasília: CNE/CNS, 2001.

CABRAL, Sérgio. **As escolas de samba do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: LUMIAR, 1996.

COSTA, Haroldo. **100 Anos de Carnaval no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

CARLINI, Alda Luiza. **Procedimentos de Ensino: Escolher e Decidir**. In Scarpato, Marta (org.). Os Procedimentos de Ensino Fazem a Aula Acontecer, São Paulo: Avercamp, 2006.

DINIZ, André. **Almanaque do Samba**. A história do samba. O que ouvir. O que ler. Onde curtir. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – nº9394 de 1996.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

100 anos de carnaval carioca. Revista Caras, 2000.

SCARPATO, Marta. **Didática e Desenvolvimento Integral**. São Paulo: Avercamp, 2012.

URBANO, Maria Aparecida. **Carnaval & Samba em evolução na cidade de São Paulo**. São Paulo: Editora Piedade, 2005.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.