

A CIDADE E A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO: o samba como tática de construção identitária e educação

The city and the formation of thought: samba as a tactic for identity construction and education

Cleivison Jesus de Carvalho¹

Bruno Cardoso de Menezes Bahia²

Resumo: A presente pesquisa busca elucidar as transformações da cidade do Rio de Janeiro e, por consequência, suas dinâmicas a partir do samba. A proposta toma a organização da cidade como um elemento difusor da cultura hegemônica europeia. São prédios, ruas, decorações, jardins entre outros “adornos”, construídos por mãos negras, que simulam uma Europa nas terras de São Sebastião. Estas mesmas tiveram o espaço negado, sendo obrigadas a reconstruir suas vidas nos morros, se reinventando e se acolhendo nas suas tradições, entre elas, o samba. O projeto de um Brasil ilustrado em “A redenção de Cam” (1895), de Modesto Brocos (1852-1936) ganha cores dos ranchos e escolas de samba. Bem como, também coloridas, as obras de Heitor dos Prazeres retratam o Brasil que deu certo, onde o músico, compositor e artista plástico enfatiza a liberdade, união, identidade e pertencimento da cultura afro-brasileira. Suas pinturas apresentam os negros retomando a cidade, ocupando-a com festa e samba. Busca-se refletir sobre o presente e o futuro de um território construído, moldado e forjado por sabedorias ancestrais, oralidade e memória, nos são

¹ Mestrando em Educação – PPGEA/UFRRJ. E-mail: cleivisonpibid@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1893222290571209>

² Doutor em Educação. Professor Adjunto UFRRJ. E-mail: brunobahia@ufrj.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0728241677912831>

apresentadas como constituintes de um patrimônio cultural que educa pelo “ser” dos detentores e das gerações futuras.

Palavras-chave: Samba; Rio de Janeiro; Cultura negra; Educação popular; Heitor dos Prazeres.

Abstract: This research seeks to elucidate the transformations in the city of Rio de Janeiro and, consequently, its dynamics based on samba. The proposal takes the organization of the city as an element that diffuses European hegemonic culture. There are buildings, streets, decorations, gardens and other “adornments”, built by black hands, which simulate a Europe in the lands of São Sebastião. These same people were denied space, being forced to rebuild their lives on the hills, reinventing themselves and embracing their traditions, including samba. The project of a Brazil illustrated in “A redenção de Cam” (1895), by Modesto Brocos (1852-1936) takes on the colors of ranches and samba schools. As well as being colorful, the works of Heitor dos Prazeres portray the Brazil that worked, where the musician, composer and artist emphasizes the freedom, union, identity and belonging of Afro-Brazilian culture. His paintings show black people retaking the city, occupying it with parties and samba. We seek to reflect on the present and future of a territory built, shaped and forged by ancestral wisdom, orality and memory, presented to us as constituents of a cultural heritage that educates through the “being” of its holders and future generations.

Keywords: Samba; Rio de Janeiro; Black culture; Popular education; Heitor dos Prazeres.

INTRODUÇÃO

A subjetividade do tempo em que Exu brinca é fundamento para aqueles que ocupam as ruas, rodas, bares e avenidas. Não tem dia certo, nos libertamos e resistimos entre rodas de samba e carnavais. Conceição Evaristo (2023, p. 99) teceu muito bem a seguinte reflexão: “combinaram de nos matar, e a gente combinamos de não morrer”. E o combinado, na verdade, são os corpos negros livres que circulam, pensam, constroem e reconstroem a história. No batuque ou no silêncio – estratégia apropriada pelos escravizados sequestrados em África. Por cá, entre as tentativas de catequização, sincretizaram o culto dos orixás aos santos católicos. O samba é festa e reza. Reza que torna o samba uma extensão de territórios sagrados, dos desfiles carnavalescos e das rodas de samba, da materialização do sincretismo e o confronto pacífico do racismo e da intolerância religiosa: “reforço que todo desfile de escola de samba é uma grande macumba afro-carioca, mesmo que nem desconfie disso, e seja qual for o enredo”, afirma Simas (2023, p. 89). Samba é terreiro. São as práticas que ritualizam os sentidos do cotidiano num complexo pedagógico que visa constantemente à manutenção dos saberes, a partir da oralidade, vivências e construções de novas práticas educativas. Simas (2023, p. 83-84) enfatiza tais práticas, pois

precisamos de pedagogias cruzadas, que estimulem a meninada a conhecer o livro, o tambor, as sabedorias dos brincantes, o rumo dos ventos, os dizeres das folhas, a prosa do mato, o canto da praia, a sinfonia, o brado do bugre, os umbigos enterrados, as simpatias de Dindinha Lua, o baile, a bola, a esquina, o brinde no balcão, o saber do outro; todas essas coisas. (Simas, 2023, p. 83-84)

O autor, neste sentido, nos indica a importância da observação das miudezas cotidianas que se fazem grandes no seu caráter pedagógico. O movimento, as cores e sons, as pessoas e seus jeitos, os lugares, constituem a dinâmica da pedagogia da terreirização. O

músico, compositor e pesquisador Lucio Sanfilippo (2021), em sua tese onde discorre sobre a festa e seus transbordamentos e potencialidades no candomblé e na cidade, argumenta sobre o processo de construção dos espaços, sacralização e terreirização, a partir de Rufino e Simas (2017). Sanfilippo (2021, p. 161) indica que os autores consideram as práticas culturais como responsáveis por determinar que o espaço-tempo seja denominado terreiro, pois “isso quer dizer que não é o espaço que “terreiriza” a prática, mas as ações, os ritos, os rituais, sim, que transformam qualquer espaço-tempo em terreiro, sacralizando-o”. Simas e Rufino (2017, p. 43) destacam que

dessa forma, a noção de terreiro transbordaria as compreensões que o entendem como espaço exclusivo das expressões de culto religioso. O terreiro que propomos pensar problematiza a supremacia do conceito de terreiro vinculado estritamente às práticas consideradas religiosas, como também problematiza a dicotomia e a categorização dos aspectos considerados como sagrados e profanos. (Simas; Rufino, 2017, p. 43)

O conceito de terreirização possibilita alinhar uma leitura sobre a relação do samba com a religiosidade, não apenas pela produção material, enredos, letras de sambas, mas sim pelas práticas oriundas de sabedorias ancestrais de terreiro. Neste sentido, Simas e Rufino (2017, p. 42) consideram que a ideia de “terreiro se orienta a partir das sabedorias assentadas nas práticas culturais. Consideramos que ‘praticar terreiro’ nos possibilita inventar e ler o mundo, a partir das lógicas de saberes encantados”.

No samba, a história é contada de diferentes formas, que, acreditamos, seja importante considerar como estratégias. Ainda que uma escola de samba traga seu enredo sem quaisquer relações com narrativas afro-diaspóricas, a bateria ecoa os toques de Orixás. E, neste sentido, Simas (2015) afirma que “ao longo das culturas da diáspora africana no Brasil, os tambores muitas vezes contaram o que a palavra

não podia dizer”. Sob esta base, Sanfilippo (2016, p. 55) destaca a importância do encantamento com letras e alegorias, mas também os toques vindos das baterias. “enquanto nos desfiles todos prestávamos atenção nas letras dos sambas-de-enredo [...], os tambores driblavam esses interesses e contavam outras histórias”.

A transformação da expressão cultural e popular do samba, passa pelas contribuições de outras expressões como a Folia de Reis, onde a música, canto, instrumentos, indumentárias e a fé são marcantes. O cortejo, que segue cantando e rezando pelas ruas até a festa de remate, louva os Santos Reis magos, a sagrada família e ganha no Rio de Janeiro considerável ressignificação entre 06 e 20 de janeiro, dia de São Sebastião, padroeiro da cidade. Neste período, os cortejos de folias ganham bandeiras de São Sebastião e Oxóssi. A divindade do Candomblé e Umbanda, aqui, é sincretizada com o santo católico. São as práticas ressignificando as dinâmicas culturais terreirizando as ruas. “Praticamos terreiros nas mais variadas formas de invenção da vida cotidiana. Nas festas, nas brincadeiras, nas alegorias da vida comum, na carnavalização do mundo” (Rufino; Simas, 2017, p. 45). A fé, tanto no samba quanto nas folias, é um elemento aglutinador e dificilmente em rodas de samba, quadras e enredos de escolas, não encontramos traços da religiosidade, se é que se faz necessário a busca destes traços.

1. SAMBA E FORMAÇÃO: A REDENÇÃO QUE VEM DE HEITOR DOS PRAZERES (1898-1966) COMO PEDAGOGIA DAS RUAS

Todo e qualquer investimento contra as culturas negras não é somente um exercício do epistemicídio: é, também, uma negação da cidade, das ruas, das periferias, do povo e da sabedoria popular. Nas

quadras de agremiações cabem suas comunidades, seus bairros e morros, como extensão dos territórios. Não é a cidade que emoldura a escola de samba, nem vice-versa. A obra é de fato imaterial e intangível. É o samba como meio difusor que costura as narrativas comuns de origens diversas em formação, que contribui para a formação e entendimento da identidade cultural e pertencimento, a partir de uma educação outra.

Heitor dos Prazeres nos deu o maior prestígio e oportunidade de aprendermos com suas obras, reforçando em suas telas a importância da cidade e das ruas como campo de liberdade. Em sua narrativa imagética, na maioria das vezes, a cidade está ao fundo, no primeiro plano e sempre num cenário que acolhe o cortejo ou a roda de samba. É um verdadeiro quadro negro que ensina a leitura de si para alfabetizar olhos, mentes e pés, num caminhar emancipatório. Uma verdadeira cartilha para o letramento racial. Para Maranhão (2021, p. 1), a produção artística de Heitor dos Prazeres nos fornece “representações contrapontísticas à condição de discriminação e subalternização de homens negros e mulheres negras no processo histórico e geográfico de reprodução da cidade do Rio de Janeiro”.

São narrativas negras escritas por negros que os colocam como protagonistas e heróis de suas conquistas. É a contramão do que os livros de História nos oferecem, propondo um entendimento de Brasil na perspectiva do branco colonizador, bem como destaca o samba da Mangueira de 2019, ‘História pra ninar gente grande’: “Mulheres, Tamoios, Mulatos. Eu quero um país que não está no retrato”. Heitor pinta a história que a história não conta.

Os nossos heróis, quando retratados e lembrados, são alvos de distorções racistas de narrativas lembrando da sua existência, na tentativa de apagá-la, como Modesto Brocos (1852-1936) ilustra em sua obra “A Redenção de Cam” (1895), para validar as teorias raciais vigentes do século XIX. Lotierzo (2013, p. 26) considera que a obra em questão apresenta dois focos prioritários: o trabalho de pesquisadores quanto às teorias raciais do século XIX no Brasil e nos Estados Unidos e os investimentos de historiadores e críticos no que diz respeito à representação do negro na pintura. Transmite-se a ideia de um futuro promissor para o Brasil, garantindo intelectualidade e civilidade na ausência do negro, num esforço de embranquecimento da nação. Esta narrativa construída por Brocos insinua uma espetacularização do apagamento negro e indígena. Segundo Simas (2013, p. 17), “não existe redenção para as grandes tragédias, mas a vingança sublime e a única forma de transcendência dos homens ao desmazelo da vida é transformar a má fortuna e a dor em beleza, civilização em arte”. Essa ideia se reforça com Munanga (2006, p. 97), quando afirma que

uma tal sociedade seria construída segundo o modelo hegemônico racial e cultural branco ao qual deveriam ser assimiladas todas as outras raças e suas respectivas produções culturais. O que subentende o genocídio e o etnocídio de todas as diferenças para criar uma nova raça e uma civilização, ou melhor, uma verdadeira raça e uma verdadeira civilização brasileiras, resultantes da mescla e da síntese das contribuições dos stocks raciais originais. Em nenhum momento se discutiu a possibilidade de consolidação de uma sociedade plural em termos de futuro, já que o Brasil nasceu historicamente plural. (Munanga, 2006 p. 97)

A educação que visa a uma história de fato, como foi, e que preza uma narrativa decolonial para uma nova escrita da história, caminha não só em diálogo com o popular, mas sobretudo, dando aos protagonistas o seu lugar em comunidade. O samba da Mangueira de 1988 nos traz uma reflexão em que somos mais quando estamos juntos e

voltamos no futuro a partir da luta que rememora os que vieram antes: “sonhei que Zumbi dos Palmares voltou, a tristeza do negro acabou, foi uma nova redenção”. A nossa redenção está no surgimento de Zumbi, na sua volta simbólica, nas práticas das novas gerações, não no apagamento, o que podemos constatar pela marcante presença do negro nas obras de Heitor e que é reafirmado no verso “esta kizomba é nossa Constituição” no samba de 1988 da Vila Isabel, de Luiz Carlos da Vila, Jonas e Rodolpho.

De diferentes maneiras e diálogos, os sambas reforçam os conceitos de quilombo e quilombismo. A relação entre a organização dos grupos negros e suas práticas que constituem suas identidades, corrobora o entendimento destes conceitos aqui tratados sob a perspectiva de Abdias do Nascimento (1980), semelhante à terreirização de Luiz Antônio Simas (2013). Podemos compreender que o termo está ligado às práticas, lugares, etnias, expressões e agrupamentos:

O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importam as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente todas elas preencheram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da continuidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afochês, escolas de samba, gafieiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os “ilegais” foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de significações, a esta práxis afro-brasileira, eu denomino de Quilombismo. (Nascimento, 1980 p. 255).

Afinados com o pensamento de Simas (2023, p. 91), acreditamos que “cidades são territórios em disputa”. Esta ideia contribui no sentido da construção simbólica das cidades-empresa, que possuem um perfil de disputa, crescimento desordenado, excludentes e que flertam com o capitalismo, preparando cenários estratégicos, quase que teatrais, para turistas.

A cidade-empresa, a grosso modo, é aquela preparada para gerar lucro e prioritariamente pensada do ponto de vista urbano para facilitar a circulação de mercadorias. Ela disputa, com outras cidades o mesmo perfil, investimentos de grandes corporações, turistas e eventos. A Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016 consagraram esse modelo no Rio de Janeiro, a partir da união entre poder público, grupos oligárquicos, grandes escritórios de advocacia, setores envolvidos na atividade turística etc. (Simas, 2023, p. 91)

Simas (2023, p. 91) considera que o sistema das cidades-empresa facilita também nos entendimentos e promoção daquilo que se propõe como entretenimento, como os códigos do futebol e dos jogos olímpicos. Ainda que o carnaval esteja no imaginário popular como a maior festa de rua do mundo, o mundo não vem ao Rio de Janeiro compreender o que é o carnaval, o samba, quem produz, como, onde, quando, desde quando e a que custos. Neste sentido, o autor afirma que as escolas de samba “perderam força e poder de negociação em médio prazo nesta cidade-empresa por uma razão evidente: ao contrário do futebol, desfiles de escolas de samba tem limitações para se inserir nesta lógica”.

A partir daí, das negociações para um espetáculo de, minimamente, fácil leitura, podemos compreender que as cidades-empresa forçam uma negociação e readaptação no território para atender o que não foi perguntado, mas sentido pela expressão da festa do carnaval. Seria uma moderna forma de apagamento que afasta das origens do samba e carnaval, para atender aquilo que melhor convoca

a presença do turista? Mesmo que tal interrogação passe por um devaneio, a comunidade do samba e que faz o carnaval sabe bem que a tradição da festa não está no que um esquema da sociedade burguesa, elitista e capitalista impõe. Fato este que é corroborado pela forma de produção do espetáculo nos barracões, dos enredos que cada vez mais revisitam e reescrevem a história do Brasil numa perspectiva negra e antirracista, e mais, enredos com grandes nomes de precursores das escolas de samba no Rio de Janeiro, como destaca Simas (2023, p. 92) “escolas de samba são – em suas origens – instituições comunitárias de construção, dinamização e redefinição de laços associativos e comunitários dos negros cariocas no pós-abolição”.

Num ininterrupto processo de posse da cidade projetada por mãos negras, simulando uma Europa distante nas terras de São Sebastião, o mesmo espaço construído por estas mãos, nega o direito de estar e ser parte. A cidade foi ganhando moldes imponentes incondizentes com a realidade, parte de um projeto que almejava a formalidade, elegância, civilidade e até mesmo uma certa idealização de um lugar para o homem branco colonizador, bem como afirma Lopes (1992, p. 5):

A estratégia básica do colonialismo é de destruir a autoestima do colonizado, inculcando nele um complexo de inferioridade, para o qual a única saída é reproduzir o modelo ditado pelo colonizador. Atendendo, então, aos anseios e reclamos da elite colonizada da capital federal, ignorando os valores tradicionais e entre eles a cultura legítima do povo, Rodrigues Alves, através do todo-poderoso Prefeito Pereira Passos “civiliza” o Rio de Janeiro, principalmente com a construção da parisiense Avenida Central. (Lopes, 1992, p. 5)

A cidade foi, desde sempre, pensada pedagogicamente com sua imponentia para excluir, delimitar o espaço como um não lugar para quem a construiu, como complementa Lopes *apud* Carvalho 1987 (1992, p. 5): “observa-se que a República, chegada em 1889, tem como um de

seus traços característicos a prevenção contra pobres e negros”. Simas (2023, p. 19) já nos adianta que “não deu certo. Por aqui ainda baixam Vovó Cambinda, uma vastíssima falange de pretos velhos e os caboclos de pena. O colonizador perdeu”. A rua, como campo de construção das identidades entre as tensões da hegemonia, desperta uma relação de conflitos por aqueles que buscam reocupar e reconstruir as narrativas entre tentativas de impedimento destas. O processo de terreirização se constrói por uma via de lutas, às vezes silenciosas a partir da cultura, em outras a resistência se dá por conflitos. Protestos, intervenções artísticas, ocupações e debates, são algumas formas de resistências que geram estes conflitos.

O visual de uma cidade com prédios, casarões, avenidas, jardins, chafarizes, carros e pessoas bem vestidas buscava a construção de uma sociedade desenvolvida, não só como europeus, mas também as cidades de países vizinhos como, por exemplo, a cidade de Buenos Aires, como afirma Lima Barreto (1976).

A obra já ditada “Redenção de Cam” (1895) retrata um projeto visual fundamentado nas teorias raciais do século XIX e para melhor compreensão, faz-se necessário desenvolver o surgimento e significado da ideia de “raça”.

O termo carrega consigo argumentos políticos e históricos que para além de uma simples definição biológica, carrega consigo uma interpretação social, como apontou Schwarcz (1993, p.33). A princípio, com a explosão das teorias raciais, os intelectuais, políticos e pesquisadores pareciam utilizá-lo como justificativa para problemas sociais, atribuindo apontamentos de uma sociedade isolada, como se quem as analisasse não fizesse parte da mesma realidade. O conceito foi

criado, sobretudo, como parte do argumento para explicar a cidadania dos 'povos', que por suas diferenças, eram vistos como objetos de estudo.

O termo passou a ser recorrente e foi introduzido na literatura no início do século XIX, sendo mais frequente após a chegada das instituições de ensino no Rio de Janeiro. Com as estas instaladas, um grande número de cientistas, pesquisadores, intelectuais e políticos se envolviam nas pesquisas e iniciava-se então a formação de um novo discurso racial. Estes se envolveram na aceitação das teorias estrangeiras que não viam com bons olhos o cruzamento racial de um povo já miscigenado.

Neste contexto, a questão racial no Brasil nasce com um compromisso unilateral, de mão única, capaz de conduzir toda uma estrutura social, até os dias de hoje, como afirma Simas (2013).

Daí, as transformações do fenômeno/complexo samba ressignificam as tensões provocadas pelo racismo e pela escravidão, tal qual os açoites, a prisão e a própria formação do quilombo como um lugar de acolhimento, mas, ao mesmo tempo, resultado de uma exclusão e não integração social. É um separar, um fixar-se longe, jogar às margens, às periferias. Os blocos, ranchos, escolas e desfiles promovem a liberdade que desfixa, agrega 'sem prender' e desloca a periferia, não existindo "às margens" citadas acima, levando o povo preto, em seus cortejos e desfiles aos centros como protagonistas e provedores de uma nova narrativa de direitos e liberdade. Contribuindo com Conceição Evaristo (2023), é assim que combinamos de não morrer. Como nas obras de Heitor dos Prazeres, onde a coletividade emana nas representações de rodas de samba, com pretas e pretos olhando, sempre ou quase

sempre, para cima. A redenção está aí, na representação visual em que nos projeta na perspectiva oposta àquela que nos impuseram, da marginalidade, infelicidade, da não cultura e lugar. Modestamente, a redenção vem de Heitor.

Figura 1 - Carnaval



Heitor dos Prazeres. Óleo sobre madeira. Sem data. MNBA/RJ

A altivez com que encontramos as pessoas acerca das rodas de samba, nos remete às figuras de pretas e pretos das obras de Heitor dos Prazeres. Donas e donos de si, do seu lugar, potentes, felizes, aquilombados/unidos e sempre olhando para cima. Heitor dos Prazeres, que foi sambista, compositor, artista visual e entusiasta da cultura, reproduzia em suas pinturas, ora uma realidade almejada/inventada, ora indícios de uma afronta a partir da potência da produção cultural do preto no samba e das sabedorias tradicionais das religiões de matriz afro. Fato é que pretas e pretos protagonistas nas rodas de samba e das pinturas de Prazeres nos insinuam que o samba dá conta sem códigos de barras e valores imensuráveis.

A importância de reconectar as representações que dizem sobre o cotidiano periférico, vistos como uma pedagogia de nós mesmos, faz-se importante à medida que nas escolas públicas o alunado está exposto à realidade, histórias e conceitos que distam de suas vivências. Acreditamos que a educação se dá, além do papel social da instituição

escolar, por uma leitura de mundo e formação social a partir das vivências nas diferentes experiências compartilhadas. A leitura de mundo a qual almejamos refere-se àquilo que naturalmente vamos absorvendo sem interesse ou por uma dinâmica natural de determinados grupos, como a educação quilombola, indígena e do campo, que possui métodos e objetivos específicos. É preciso alterar o sentido de análise do mundo que nos cerca, compreendendo o nosso lugar de protagonismo como parte de instituição dos territórios culturais e identitários. As experiências compartilhadas são aquelas que nos colocam como questionadores das realidades e nos apresentam a necessidade de diálogo.

Acreditamos que, ao questionarmos as teorias de uma cultura hegemônica, fortalecemos as teorias do Sul, onde cada vez mais se faz necessário o desenvolvimento de estudos e pesquisas quanto à descolonização do pensamento objetivando uma educação antirracista. Ainda hoje, mesmo com a promulgação e obrigatoriedade, os currículos escolares buscam métodos para cumprir as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

A escola brasileira é reprodutora de valores discriminatórios e inimiga radical da transgressão necessária. Não adianta a adoção de cotas para negros e índios se o ambiente escolar continuar reproduzindo uma visão de mundo branca, cristã, europeia, fundamentada em conceitos pré-concebidos de civilização que negam os saberes ancestrais e as invenções de mundo afro-ameríndias. Se até as escolas de samba reproduzem, em sambas compostos por negros, estes preconceitos, imaginem o que acontece na maioria das escolas em que o samba não entra. (Simas, 2013, p. 102-103)

Simas (2013) nos apresenta uma considerável crítica no que diz respeito às gerações expostas a uma educação eurocêntrica e excludente. Os países do Sul são territórios invadidos, portanto, há gerações naturalizamos o intercâmbio cultural, social e intelectual de

origem europeia. Acreditamos que há um campo de tensões atualmente permeando uma possível transição entre a não aceitação dos saberes “importados” e a valorização daquilo que é genuinamente nosso.

As teorias do Sul hoje, simbolicamente, rompem a invisibilidade de um histórico de desvalorização da educação pública, promovem bases para instituição de políticas públicas e destacam a importância da ressignificação dos conceitos de identidade e cultura. As políticas públicas atuam num sistema de ampla garantia e acesso à saúde, educação, cultura e lazer para todos, principalmente quando nos referimos a países miscigenados e, especificamente no caso do Brasil, com o atraso pelo fim “legal” do trabalho escravo.

A construção de um pensamento social e de uma educação brasileiras vão ao encontro dos fatos aqui mencionados, os quais são resultados de um processo de hegemonia do conhecimento científico e técnico. Tal histórico de negação ao acesso e, posteriormente, um acesso deficitário, gera a dificuldade de ascensão àqueles que usufruem da instituição social escola. Oliveira (2018) reforça a importância de reconhecer os limites entre o Sul e Norte. Neste sentido, para promover uma teoria que valorize as necessidades locais e regionais, é necessário compreender que

a questão racial, emoldurada pelo projeto colonial aqui implantado, é uma peça fundamental para a compreensão da sociedade brasileira, isso significa, por consequência, que é também peça fundamental na compreensão da dinâmica educacional brasileira. Sendo assim, haveria um hiato no processo de transposição de teorias europeias para a compreensão dessa realidade tão marcada pela experiência colonial [...]. Porém, isto não deve significar pura e simplesmente o descarte das teorias produzidas no Norte, mas sim reconhecer seus limites e problematizá-los ante os contextos locais. (Oliveira, 2018, p. 64-65)

Os dados da margem de pobreza apontam que a maioria da população brasileira é negra, o que faz com que a grande maioria que busca acesso à educação pública seja composta por negros e pobres. As políticas públicas que atuam num processo de reparação e conscientização promovem o sistema de cotas que contribuem para que cada vez mais negras e negros acessem o ensino superior. Por enquanto, há a necessidade de políticas públicas para permanência destes alunos desde a Educação Infantil até a Universidade.

Marília Tozoni-Reis (2010) aponta a relação entre educação, escola e sociedade, definindo a escola como uma instituição social com origem e desenvolvimento na modernidade. Analisando o histórico da escola pública no Brasil, a autora problematiza a desigualdade social e manifesta uma inquietação quanto a função da escola, sua finalidade social e política, considerado a escola como redentora para as desigualdades sociais. Neste sentido, a educação pode contribuir de forma considerável para “driblar” as desigualdades, que são sintomas de uma sociedade capitalista moderna, vista como uma distorção que só a lente da educação pode dar uma nova forma, criando uma sociedade mais democrática.

A autora destaca, ainda, um acontecimento considerado como um fenômeno contraditório: o aumento desordenado de escolas públicas a partir do golpe civil-militar de 1964, fato este que provocou uma nítida falta de qualidade da educação. Professores com cargas horárias extremas, sem formação adequada e desvalorizados. Este foi um projeto de aculturação: aumenta-se o número de escolas, surgem as carências, a qualidade da educação piora e vem a evasão por falta de assistência aos alunos. Essa evasão faz com que haja uma ruptura entre

a informação e conhecimento, e as experiências dos alunos sejam debatidas em sala.

Acreditamos que escola tem um papel fundamental de mediação, reflexão, debate e contribuição quanto à apropriação das realidades extramuros, ressignificadas como conteúdo, de forma que entendam suas histórias, geografias, biografias. É necessária uma proposta pedagógica de formação de agentes sociais atuantes, a fim de alterar a realidade das comunidades, da escola e da educação.

O problema que permeia a educação pública em suas variadas facetas diz respeito à qualidade de ensino oferecido pelo Estado. Maria Alice Nogueira e Cláudio Nogueira (2002) defendem, à luz de Pierre Bourdieu, que o desempenho escolar depende essencialmente da origem do aluno, constituindo aquilo que é chamado de capital cultural. Os autores buscam apresentar as análises de Bourdieu em relação à herança familiar e desempenho escolar e como ela impacta na escola como campo de reprodução da desigualdade social.

A frustração dos jovens das camadas médias e populares diante das falsas promessas do sistema de ensino converte-se em uma evidência a mais que corrobora as novas teses propostas por Bourdieu. Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Trata-se, portanto, de uma inversão total de perspectiva". (Nogueira; Nogueira, 2002, p. 17)

Logo, se um aluno vem de uma família que apresenta condições para mantê-lo numa escola com qualidade de ensino, é um primeiro sinal de que a origem social, o seio da família, é um fator que implica no desenvolvimento escolar. É a negação histórica de uma educação

pública, gratuita e de qualidade e uma negação do presente no que diz respeito ao caráter econômico/financeiro, apesar do autor não mencionar o fator economia como limitante.

A escola, por vezes, é uma pequena amostra das desigualdades sociais e, no lugar de apresentar caminhos que rompam as opressões, acaba as reforçando. Se a escola não permite que o professor discuta como o ensino de artes é um ato político, se não se pode falar abertamente sobre o negro e sobre o samba, encontramos aí uma validação da intolerância e do racismo que ocorre fora dela.

CONCLUSÃO

Os materiais didáticos, muitas vezes, assumem juntamente com a postura parcial da escola, conteúdos engessados ou que não atualizam seus textos, não aproximando os componentes curriculares dos contextos regionais, locais, reforçando a história com caráter eurocêntrico, que foca na escravidão de forma a desvalorizar a referência cultural positiva deixada pelos africanos escravizados: a aula de geografia que sempre fala de lugares distantes e não contemplam as características geográficas dos bairros; as aulas de artes supervalorizam museus e artistas europeus, movimentos que associam a arte a um domínio da elite; não se fala do grafite e pichação dos muros nas ruas da escola ou da comunidade; não se fala de como nossos calçados e roupas foram desenhados, das estampas das roupas, das culturas populares. Inverter esta visão é aproximar o aluno, independente do capital cultural, da sua realidade social, assim fazendo entender que o colega da rua ou de outra escola, até mesmo de outra condição econômica, está no mesmo “nicho” social que ele, facilitando a promoção de diálogos em sala de

aula, que são vivências coletivas e comuns. A escola deve propor um espaço que desmistifica as diferenças entre estes alunos, dando notoriedade às demandas trazidas, facilitando a fluidez da aprendizagem para que, efetiva e, primeiramente, os alunos se sintam confortáveis e enxerguem a sala de aula como um meio para “apurar” as verdades trazidas de casa, conhecer outras e se construir socialmente por referências distintas. Os filhos do jongueiro, do capoeirista, do agricultor e do sambista, têm suas múltiplas inteligências, podem apresentar dificuldades na escrita e comunicação, mas falam com o corpo, e na escola o corpo é silenciado.

Os sambas que atualizam narrativas distorcidas da história de um Brasil que vem despindo-se de fantasias em sonhos europeus, descortina, também, a cidade planejada para mãos e pés brancos. É um movimento que compromete os planos falidos do colonizador. Ainda que as crianças negras e de periferias, futuros do samba e da arte nacional, estejam em escolas onde o ensino formal não as permitem sonhar com as melhores universidades, suas formações já são superiores pelo contato com mestres e doutores da sabedoria popular que instituem conhecimentos, os quais edificam uma nova cidade sobre aquela mesma pensada para excluí-los. Deste modo, o samba forma, cotidianamente, uma nova memória, tornando em ruínas a cidade planejada como empresas. Na grandiosidade das pinturas de Heitor, percebemos que, bem vestir o corpo negro, aparenta o grau de civilização à moda Europa de ser. Mesmo que portar vestes impecáveis seja uma dignidade humana, e que deveria ser direito de todos, a roupagem que reverenciamos é a do conhecimento. Daquela que blinda a sabedoria popular transmitida pela oralidade, costurada por linhas pretas, à mão. As mesmas mãos que calçava ruas de pedras. A elegância epistêmica, bem vestida, cai bem

em qualquer roda. Na saia das baianas que giram em terreiros. Na habilidade do ogã de estica o couro do atabaque e afina o instrumento na roda de samba.

Vestir-se de sabedorias oralizadas é desligar-se do tempo com a certeza de sua dinâmica desafia a ordem dos ponteiros, bem como Exu, dono do movimento, brinca e subverte a lógica temporal. À esta ideia, foge o medo de termos páginas da história arrancadas ou escritas por outra perspectiva. Vale o intangível, carregado de um caráter antropológico que, na menor tentativa de descaracterizar uma cultura enraizada por comunidades negras, haverá a necessidade de uma habilidade de leitura não textual, mas sim, racial.

REFERÊNCIAS

BARRETO, L. **Recordações do Escrivão Isaías Caminha**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

LOPES, N. **O negro no Rio de Janeiro e sua tradição musical**. Rio de Janeiro: Pallas, 1992.

LOTIERZO, T. H. P.; SCHWARCZ, L. K. M. Raça, gênero e projeto branqueador: a redenção de Cam, de Modesto Brocos. **Arteologie**, [S. l.], n. 5, p. 1-26, set. 2013.

MARANHÃO, R. A. Cidade negra: o Rio de Janeiro nas telas de Heitor dos Prazeres. **Recima21- Revista científica multidisciplinar**. V. 2, n. 9. 2021 Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/759>. Acesso em 10/03/2024.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NASCIMENTO, A. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista Petrópolis: Vozes, 1980.

NOGUEIRA, C. M. M & NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 23, n 78, p. 15-35, Abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRjX7m/abstract/?lang=pt#>. Acesso em 10/03/2024.

OLIVEIRA, A. Repensando a Sociologia da Educação no Brasil: ações afirmativas e teorias do Sul. **Revista de sociologia de la educación (RASE)**. V. 11, n 1. p. 59-69. Dez. 2018. Disponível em: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10612>. Acesso em 10/03/2024.

SANFILIPPO, L. B. **Festa**: transbordamentos e potencialidades no candomblé e na cidade. UERJ/PROPED. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/17257>. Acesso em 10/03/2024.

SCHWARCZ, L. **O espetáculo das raças**. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1993.

SIMAS, L. A. **Pedrinhas miudinhas**: Ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros. Rio de Janeiro: Mórula editorial, 2013.

SIMAS, L. A. **Crônicas exusíacas & estilhaços pelintras**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

SIMAS, L. A.; Ruffino, L. **Flecha no Tempo**. Rio de Janeiro: Mórula. 2017.

TOZONI-REIS, M. F. C. A. **A contribuição da sociologia da educação para a compreensão da educação escolar**. São Paulo: UNIVESP, 2010.

Disponível em:

<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/169>. Acesso em 10/03/2024.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

CARVALHO, C. J. de; BAHIA, B. C. de M. A cidade e a formação do pensamento: o samba como tática de construção identitária e educação. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, n.º 20, jan-jun/2024, p. 528-549.