pensares em revista

ISSN 2317-2215

"HISTÓRIA PRA NINAR GENTE GRANDE" – SAMBA, ANTIRRACISMO E PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

"BEDTIME STORY FOR GROWN UPS" – SAMBA, ANTI-RACISM AND PEDAGOGY OF MULTILITERACIES IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING

Karla Veloso de Carvalho[1], Marcia Lisbôa Costa de Oliveira[2]

[1] *Secretaria Municipal de Educação – SME, Rio de Janeiro, RJ, Brasil*
prof.karlaveloso@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-6119-553X

[2] *Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, RJ, Brasil*
lisboamarcia@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-0141-4008

Recebido em 3 ago. 2021
Aceito em 8 set. 2021

Resumo: Este artigo apresenta uma proposta antirracista de ensino de Língua Portuguesa que compreende o samba, e, mais especificamente, o samba-enredo, como expressão cultural e ferramenta de resistência da população negra no Brasil, trazendo para a sala de aula "versos que o livro apagou" (G.R.E.S. ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA, 2019). O trabalho se organiza em três seções. Na primeira, discutem-se aspectos histórico-culturais do samba e seu papel na resistência ao racismo estrutural instaurado no Brasil (NOGUEIRA, 2006; MARTINS, 2005; SIMAS, S/D; LOPES, 2005 e 2006; MUNANGA e GOMES, 2007). Na segunda, reflete-se acerca das concepções antirracistas, fundamentando-se em Djamila Ribeiro (2019), Silvio Luiz Almeida (2019) e Nilma Lino Gomes (2007), que enfatizam a urgência da educação antirracista. A proposta de ensino apresentada neste artigo baseia-se em postulados da Pedagogia dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020; MONTE-MÓR apud OLIVEIRA, 2019), dessa forma, considera o caráter sócio-histórico da língua/linguagem e de outros modos de significação, que se caracterizam pela dinamicidade e pela contínua reelaboração por seus usuários. A proposta estrutura-se em quatro dimensões: prática situada, instrução explícita, abordagem crítica e prática transformada, nas quais tematizam-se a letra do samba-enredo e o desfile da escola de samba G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira de 2019, buscando contribuir para uma educação antirracista.[1]

Palavras-chave: Samba. Antirracismo. Resistência. Pedagogia dos Multiletramentos.

Abstract: This article presents an anti-racist proposal for teaching the Portuguese language that comprises samba, and, more specifically, *samba-enredo*, as a cultural expression and resistance tool of the black population in Brazil, bringing to the classroom "verses that the book erased" (G.R.E.S. ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA, 2019). The work is organized into three sections. The first part discusses historical and cultural aspects of samba and its role in the resistance to structural racism in Brazil (NOGUEIRA, 2006; MARTINS, 2005; SIMAS, S/D; LOPES, 2005 and 2006; MUNANGA and GOMES, 2006). The second part reflects on anti-racist conceptions, based on Djamila Ribeiro (2019), Silvio Luiz Almeida (2019) and Nilma Lino Gomes (2007), who emphasize the urgency of an anti-racist education. The teaching proposal presented in this article is based on postulates of the Pedagogy of Multiliteracies (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020; MONTE-MÓR apud OLIVEIRA, 2019), thus considering the socio-historical character of language/language and other modes of meaning, which are characterized by their dynamics and continuous re-elaboration by their users. The proposal is structured in four dimensions: situated practice, explicit instruction, critical approach and transformed practice, in

[1] O artigo reelabora um recorte de pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PROFLETRAS/FFP-UERJ e situada em uma escola pública municipal do Rio de Janeiro.

which the lyrics of the *samba-enredo* and the parade of the samba school *G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira*, in 2019, seeking to contribute to an anti-racist education.

Keywords: Samba. Anti-racism. Resistance. Pedagogy of Multiliteracies.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, partimos da compreensão do samba - reconhecido desde 2007 como Patrimônio Cultural do Brasil – como elemento de resistência cultural, de solidarização e de construção identitária de populações negras. Assim, a partir desse pressuposto, discutimos fundamentos teórico-metodológicos para uma proposta antirracista de ensino de Língua Portuguesa e apresentamos atividades didáticas construídas em torno do samba-enredo, bem como do desfile do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira de 2019.

Trazendo para a sala de aula "[...] versos que o livro apagou" (G.R.E.S. ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA, 2019), pretendemos colocar em destaque não só a discussão acerca do papel desse gênero musical na resistência ao racismo estrutural instaurado no Brasil, mas também as possibilidades de desenvolvimento de propostas pedagógicas antirracistas em torno das letras e dos desfiles de escolas de samba que desenvolvam a construção de sentidos em diferentes modos semióticos, no sentido proposto pela Pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020; MONTE-MÓR apud OLIVEIRA, 2019).

SAMBA: DIÁSPORA, IDENTIDADE CULTURAL E RESISTÊNCIA NEGRA

Na diáspora africana, é pela cultura que as identidades, sociabilidades e pertencimentos, dilacerados pela escravidão, são reconstruídos. De acordo com o historiador Luiz Antônio Simas (S/D), em entrevista à revista Tuhu[2],

> Nos candomblés, nas maltas de capoeiras, nas rodas de samba, vivem saberes que circulam; formas de apropriação do mundo; construção de identidades comunitárias dos que tiveram seus

[2] Entrevista disponível em: https://brasildetuhu.com.br/revista/samba-elemento-central/. Acesso em: 10 mar. 2021.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

> laços associativos quebrados pela escravidão; hábitos cotidianos; jeitos de comer, beber, vestir, enterrar os mortos, amar, celebrar os deuses e louvar os ancestrais.

Nessa perspectiva, a música negra, associada ao corpo, gestos e dramaturgia, constituiu uma forma de elaborar comunicação e conhecimento, um meio pelo qual se expressaram ideias. O corpo foi o suporte vital para reavivar os vínculos com a África. O estilo negro expressou-se, além da música, em artes do corpo, como pinturas, tecidos, tipos de cortes de cabelos, penteados, tatuagens e moda.

> De uma ponta a outra do continente americano e do Brasil a população negra utilizou o corpo como instrumento de resistência sociocultural e como agente emancipador da escravidão. Seja pela religiosidade, pela dança, pela luta, pela expressão, a via corporal foi o percurso adotado para combate, resistência e construção de identidade (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 116)

Isso não significa, entretanto, negar a violência do processo colonial-escravocrata, nem a degradação provocada pela escravidão, mas entender que os corpos negros escravizados e violentados encontraram nessas expressões, espaços de resistência que lhes permitiram sobreviver.

Diante dessa constatação, tomamos como ponto de partida neste trabalho, a compreensão do samba como elemento axial nos processos de resistência cultural da população negra na cidade do Rio de Janeiro, tendo em vista que, como se afirma no *Dossiê Matrizes do Samba*:

> Tendo como marco a localidade denominada Pedra do Sal, no morro da Conceição, na zona portuária do Rio de Janeiro, nas primeiras décadas do século XX, o samba carioca se apresenta desde sua origem como um elemento de expressão da identidade cultural da população negra. Naquele momento decisivo em que o negro acabava de conquistar o direito de vender sua força de trabalho, foi determinante a formação de uma rede de solidariedade e sustentação que resultou num contato cultural enriquecedor e na miscigenação das várias etnias que aqui vieram ter e conviveram. (NOGUEIRA, 2006, p. 13, grifo nosso)

Elemento de resistência da cultura negra, o samba tem suas raízes na África, as quais foram trazidas pelos negros escravizados no período colonial brasileiro. O fenômeno musical que ficaria para sempre associado à identidade brasileira se constituiu, entretanto, por caminhos tortuosos. A religião é um quesito essencial para a compreensão de suas origens, uma vez que a maioria dos negros escravizados trazidos para o Rio de Janeiro na primeira metade do século XIX vinha da África

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

centro-ocidental (Congo e Angola), onde a música era um elemento religioso e servia como um meio de comunicação entre o mundo dos vivos e dos mortos, pois a voz e o ritmo dos instrumentos levavam ao transe.

Como o corpo dos escravos era objeto e instrumento produtivo para os seus senhores, o indivíduo tomava posse do seu corpo ludicamente, refutando sua "animalização", o que fazia com que aqueles que haviam sofrido o trauma da escravização reconstruíssem um sentido de vida na religião, na dança e na música.

O samba carioca, assim como aquele produzido nas demais localidades do território brasileiro, em toda a sua variedade, está associado, portanto, à história e à cultura negras, sendo considerado um bem cultural eminentemente negro. O samba de roda foi essencial para a sua formação, sendo uma música de caráter coletivo, comunitário, que se originou nos batuques africanos, nos cantos, danças, instrumentos e ritmos, trazidos pelos negros escravizados e encontrados por todo o país, com variadas designações, tais como *Lundu* no Rio de Janeiro e *Semba* em outros lugares.

Com a transferência da capital do Brasil, de Salvador para o Rio de Janeiro, um fluxo grande de negros vindos de outras regiões do país, sobretudo da Bahia, migrou para a nova capital, e a cidade tornou-se uma grande referência sociocultural, onde se misturavam elementos culturais brancos europeus, negros africanos e indígenas. Durante muito tempo, a cidade do Rio de Janeiro exerceu forte influência política, social, econômica, intelectual e cultural em todo o país e, ainda que, mais tarde, seu poder político e econômico tenha diminuído, seu prestígio de centro cultural do país permaneceu.

Na antiga capital, o samba foi concebido com base nas práticas das culturas europeias (como o choro, o maxixe, a valsa, a marcha e a polca) e negras (como o lundu, o jongo, o caxambu e a chiba). Aos poucos, o samba foi construindo sua identidade como gênero musical e se estruturou na sequência de ritmos instituída por seus instrumentos representativos, como tamborim, pandeiro, violão, cuíca, entre outros.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Foi, a princípio, repudiado pelas elites, mas, aos poucos, se transformou em referência musical brasileira, embora, para isso, tenha sofrido um processo de *embranquecimento* e *desafricanização*, como demonstraremos mais adiante. Ainda hoje, as marcas desse bem cultural, como personagens e simbologias, seus territórios, cantos, danças, ritmos e modos de vida, revelam sua multidimensionalidade e combinação de variadas práticas culturais, especialmente nas escolas de samba.

A expressão escola de samba, segundo Muniz Sodré (1998), era uma tentativa de aceitação da/na estrutura social formal, já que um intenso preconceito ligava o sambista ao malandro, aos cafetões, prostitutas, aos personagens de fora da ordem social legitimada. Uma outra versão, no entanto, sugere que, como a reunião da "turma" do bairro do Estácio era em frente a uma Escola Normal, voltada para a formação de professores, o compositor Milton de Oliveira Ismael Silva, propôs que aquele grupo era, por analogia, uma escola de samba. Há, ainda, outra explicação, que associa o termo ao prestígio tamanho obtido pelos compositores do Estácio, de tal modo que os demais sambistas passaram a chamá-los de professores, e o bloco *Deixa Falar*, tanto pelas novidades que introduziu, quanto pela qualidade das composições, passou a ser chamado de "escola de samba" (MARTINS, 2005, n.p.).

Escolas de samba, portanto, são associações populares que se formaram em torno da cultura do samba, seu canto e dança. Essas agremiações, que tiveram origem nos bairros populares e subúrbios da cidade do Rio de Janeiro na década de 1920, se apresentam em espetáculos públicos, em forma de cortejo, quase sempre com intuito competitivo, durante o carnaval. Elas estão diretamente relacionadas com o desenvolvimento do samba e a popularização do carnaval no Brasil, assim adquiriram características de outras práticas dessa festa popular brasileira do começo do século XX, como elementos dos "Zé Pereiras", ranchos e cordões[3].

[3] "O Zé Pereira consistia, basicamente, em homens que saíam às ruas com bumbos fazendo algazarra; os ranchos eram blocos que se formavam para a realização de desfiles que, frequentemente, abordavam importantes temas sociais e políticos; eram uma evolução dos cordões que, por sua vez, eram desfiles públicos mais simples realizados por grupos durante o carnaval, no século XIX." Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/carnaval/escolas-de-samba.htm. Acesso em: 29 mar. 2021.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Numa linha histórica do carnaval, considera-se que os cordões se transformaram em ranchos, que deram origem a blocos carnavalescos, que, por fim, tornaram-se escolas de samba. Atualmente, em seus desfiles, as escolas de samba apresentam elementos básicos como o enredo, o samba-enredo, a bateria, os carros alegóricos e as alas, formadas pelos componentes. No carnaval contemporâneo, temáticas com a inserção propositiva ao pensamento crítico são notáveis, o que faz das escolas de samba, decerto, espaços onde, também, se adquire o saber. Nesse contexto, ao vivenciarem, durante todo o processo de preparação para os desfiles, as histórias propostas pelas agremiações – tempo esse de, aproximadamente, um ano –, as comunidades locais vivenciam processos de solidarização e de construção identitária.

Isso porque o modo como o samba foi incorporado pela sociedade brasileira demonstra como o racismo e a discriminação pervadem as relações sociais, e permite-nos perceber as diferentes formas de violência que a população negra enfrenta, que atingem, inclusive, a violência simbólica em relação a suas criações artísticas. Inicialmente relegado, o samba foi progressivamente *embranquecido e desafricanizado*. Como aponta Nei Lopes, esse processo iniciou-se através de violenta repressão nas primeiras décadas do século XX:

> Qualquer manifestação africanista era objeto de repressão, inclusive policial. A abolição da escravatura havia se consumado cerca de 35 anos antes. Perseguindo o seu antigo ideal de embranquecimento, a sociedade brasileira rechaçava a cultura dos negros: seus santuários eram invadidos e depredados; suas manifestações artísticas subestimadas e reprimidas; seus pandeiros quebrados pela polícia. (LOPES, 2003, p. 57)

Esse estilo musical foi, então, relegado pela elite brasileira à marginalidade e associado à criminalidade, tendo sido reprimido para que sua prática e disseminação fossem impedidas. Pouco a pouco, porém, esse gênero musical sofreu transformações e se tornou símbolo nacional.

Mais tarde, o processo de *embranquecimento do samba* foi uma estratégia do Estado Novo, que, na década de 40 do século XX, através do Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP, influenciou sua mudança estético-ideológica, conforme destaca Carla Araújo Coelho:

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

> As mudanças sofridas pelo samba facilitaram a apreciação do mesmo como ritmo nacional e não regional ao desapropriá-lo de seu meio social de origem. Os novos eixos temáticos, seja o lírico amoroso ou o nacionalista, tornavam a música mais passível de assimilada por um extenso e heterogêneo grupo de ouvintes. Esse seria outro fator que contribuía para a opção pelo samba como gênero musical oficial do país considerando a forte preocupação do Estado em afirmar o caráter unitário do regime. (COELHO, 2011, p. 22)

A historiadora destaca que o movimento impulsionado pelo regime autoritário precisa ser entendido também de movimentos conscientes de artistas e do impacto da indústria radiofônica na popularização do samba, além de outras "questões conjunturais" (COELHO, 2011, p. 48)

Nesse contexto, ao tornar-se paulatinamente embranquecido, sendo legitimado como ritmo nacional, o samba passou um símbolo da mistura bem-sucedida de raças, uma comprovação de que o Brasil era uma democracia racial. Embora não tenha deixado de funcionar como estratégia de resistência, o samba foi assimilado. Emergiu, então, "o samba apologético-nacionalista, conhecido como samba-exaltação" (COELHO, 2011, p. 53).

Observamos que o preconceito enfrentado pelo samba e por outros gêneros musicais de origem periférica como o *funk* e o *rap* ainda persiste. Persiste o racismo e resistir é o que resta em um contexto cultural que insiste em tentar calar essa população socialmente marginalizada.

MITO DA DEMOCRACIA RACIAL, RACISMO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

No discurso da democracia racial, trata-se o 'legado' da escravidão no Brasil sob o aspecto formador da cultura, da identidade e da etnicidade brasileiras, afirmando-se que o negro africano constituiu um dos pilares étnicos de nossa formação social e cultural, e que sua contribuição está imbricada na cultura geral, na religiosidade, na multiculturalidade étnica, na culinária, na musicalidade, na dança e nas demais expressões artísticas. Para Nilma Lino Gomes,

> O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

> no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. (GOMES apud BRASIL, 2005, p. 57)

Esse discurso busca, assim, mascarar o fato de que a escravidão produziu mazelas históricas em nosso país. E uma dessas marcas é a segregação étnico-racial, que colocou os negros à margem da sociedade, relegando-os à subalternização e lhes negando o direito de ser e estar no mundo.

De fato, o Brasil pós-abolição pode ser expresso por diferentes processos de segregação territorial de corpos negros, entre os quais destacamos a favelização e a periferização. Embora isso não tenha sido explicitado em políticas públicas, como ocorreu, por exemplo, nos Estados Unidos e na África do Sul, podemos afirmar que, no Brasil, a segregação tem sido estrategicamente silenciosa. Os governos republicanos, entre os quais o regime estado-novista, conforme mencionamos, ao disseminarem a ideia de 'democracia racial', retiraram a escravidão da ótica da dominação, já que o mestiço afro-brasileiro seria a prova dessa mistura entre os diferentes, atestando, desse modo, que não somos um país racista.

O conceito de democracia racial alimentou, e ainda alimenta, a ideia equivocada de que, como negros e brancos são iguais, não haveria de se repensar novos modelos de sociedade e não seria necessária uma reparação histórica. Esse discurso faz, além disso, com que a desigualdade social seja vista como uma questão de merecimento, na qual o sucesso é fruto da forma com que cada um aproveita as oportunidades oferecidas, e não como um resultado de políticas excludentes.

Entretanto, o mito da democracia racial na sociedade brasileira não se sustenta, uma vez que o racismo se faz presente no Brasil de forma estrutural e estruturante e, na maior parte das vezes, encoberta. É notório que a população negra tem menos oportunidades que a população branca em importantes esferas da nossa sociedade, como na educação, no mercado de trabalho e na política, por exemplo. A naturalização da desigualdade é sentida ainda hoje por aqui, quando índices de escolaridade, empregabilidade, vulnerabilidade social, entre outros, denunciam esse lastimável legado da nossa história.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Alguns desses indicadores são mencionados por Djamila Ribeiro (2019), em sua obra *Pequeno Manual Antirracista*. Dentre eles, uma pesquisa do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), em parceria com a Aliança Jurídica pela Equidade Racial, que apontou que pessoas negras não somam 1% entre advogados e sócios de escritórios de advocacia, e que entre estagiários esse índice não chega a 10%. Uma outra importante informação citada pela autora apresenta o Atlas da Violência de 2018, realizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, que revelou que os negros representam 55,8% da população brasileira e são 71,5% das pessoas assassinadas. Segundo dados da Anistia Internacional, também por ela apontados, a cada 23 minutos um jovem negro é assassinado no Brasil.

Segundo Djamila Ribeiro (2019), existem muitos grupos sociais oprimidos que compartilham experiências de discriminação, de certa forma, comparáveis. No entanto, o racismo, entendido como discriminação baseada na cor da pele/origem étnica, impacta as experiências sociais de grupos bastante específicos da população, produzindo exclusão e sofrimento nas vidas de afrodescendentes e indígenas.

O racismo costuma ser um tema tratado pelas visões predominantes como um problema moral ou cultural, que deve ser enfrentado pela educação ou por meios jurídicos, porém Sílvio Almeida (2019), em seu livro *Racismo Estrutural*, faz uma crítica a essa concepção, propondo um tratamento mais complexo sobre as relações sociais. Seguindo a mesma tendência da autora Djamila Ribeiro, acredita que, para que haja uma mudança efetiva, é necessário adotar práticas antirracistas, como a criação de políticas internas nas instituições. Para Almeida,

> [...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (ALMEIDA, 2019, p. 22)

Logo, o racismo é efetivado através da discriminação racial estruturada, que é fundamentada nas relações de poder de determinados grupos, que usufruem das vantagens que a categoria racial lhes oferece. Ou seja, o racismo estrutural fundamenta a existência de diferentes modos de tratamentos de pessoas

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

pertencentes a diferentes grupos raciais. Enquanto grupos específicos, como negros e indígenas, são subalternizados, se gera, por outro lado, uma conjuntura de privilégios para grupos hegemônicos, a qual se manifesta pelos espaços econômicos, políticos e institucionais.

Para o autor, a raça, como classificação dos seres humanos, não se sustenta cientificamente, tendo sido um conceito construído pela modernidade, ao conceber que as características biológicas e geográficas das pessoas definem suas capacidades intelectuais, morais e psicológicas. No entanto, essa ideia de que tanto as condições biológicas, quanto os aspectos étnico-culturais determinam e hierarquizam as potencialidades dos sujeitos, não obstante sua falta de base científica, faz com que a raça, como categoria política, continue sendo utilizada para justificar as desigualdades sociais. A esse respeito, ele afirma que:

> No século XX, parte da antropologia constituiu-se a partir do esforço de demonstrar a autonomia das culturas e a inexistência de determinações biológicas ou culturais capazes de hierarquizar a moral, a cultura, a religião e os sistemas políticos. A constatação é a de que não há nada na realidade natural que corresponda ao conceito de raça. Os eventos da Segunda Guerra Mundial e o genocídio perpetrado pela Alemanha nazista reforçaram o fato de que *a raça é um elemento essencialmente político*, sem qualquer sentido fora do âmbito socioantropológico. Ainda que hoje seja quase um lugar-comum a afirmação de que a antropologia surgida no início do século XX e a biologia – especialmente a partir do sequenciamento do genoma – tenham há muito demonstrado que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento discriminatório entre seres humanos, o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de *grupos sociologicamente considerados minoritários* (ALMEIDA, 2019, p. 22)

Ainda que a inexistência de raças humanas tenha sido comprovada, tal classificação dos seres humanos serviria como uma das ferramentas de submissão e segregação, a fim de preservar o grupo hegemônico, ao organizar as relações políticas, econômicas e jurídicas a partir da categorização em classes dos indivíduos.

À vista disso, o racismo é apontado como decorrente da naturalidade com que se estabelecem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, isto é, resultante da própria estrutura social: o racismo é estrutural. Isso quer dizer que padrões e regras baseadas em princípios discriminatórios de raça são normalizados e aceitos como verdade a partir de uma ordem social estabelecida. Almeida assim resume:

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

> Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (ALMEIDA, 2019, p. 33)

O pensador esclarece, então, que são as estruturas sociais de ordem política, jurídica e econômica que concebem condições para a manutenção de privilégios e prosperidade de apenas um grupo e que validam a autopreservação entre brancos. O resultado disso é a externação cotidiana do racismo pelas instituições, que tão somente são racistas, porque a sociedade também o é.

Todavia, o fato de perceber o racismo como parte da estrutura social não isenta os indivíduos que cometem atos de discriminação racial de suas responsabilidades. Pelo contrário, depreendê-lo dessa forma não é justificativa para condutas racistas, já que quando entendemos a ordem racista em que se pauta a sociedade, o silêncio pode ser considerado um instrumento de manutenção desse tipo de discriminação, visto que nos tornamos ainda mais responsáveis no enfrentamento de práticas discriminatórias e preconceituosas.

Outrossim, uma vez que o racismo está imerso nas estruturas de poder, não existe nenhuma possibilidade de sustentação do argumento de racismo reverso, posto que somente os grupos etnicorraciais subalternizados são afetados, isto é, o grupo dominante não é passível de opressão sistêmica.

Em relação à representatividade, embora a participação de minorias em espaços de poder e prestígio social seja importante, tal recrutamento, por si só, não é suficiente e pode, simplesmente, reforçar o racismo, dado que visibilidade negra não é poder. Como elucida Almeida,

> [...] por mais importante que seja, a representatividade de minorias em empresas privadas, partidos políticos, instituições governamentais não é, nem de longe, o sinal de que o racismo e/ou o sexismo estão sendo ou foram eliminados. Na melhor das hipóteses, significa que a luta antirracista e antissexista está produzindo resultados no plano concreto, e na pior, que a discriminação está tomando novas formas. A representatividade, insistimos, não é necessariamente uma reconfiguração das relações de poder que mantém a desigualdade. *A representatividade é sempre institucional e não estrutural*, de tal sorte que quando exercida por pessoas negras, por exemplo, não significa que os negros estejam no poder (ALMEIDA, 2019, p. 69)

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Em se tratando de racismo, para Djamila Ribeiro (2019) a melhor forma de combatê-lo é reconhecê-lo, uma vez que ele está entre nós e em nossos próximos, estando estruturalmente arraigado na sociedade brasileira, cuja matriz é colonial. Assim, para ela, talvez seja mais importante reconhecer e combater o racismo do que tentar nomear os diferentes tipos de opressões. Para a autora,

> Chegamos, assim, à seguinte pergunta: o que, de fato, cada um de nós tem feito e pode fazer pela luta antirracista? O autoquestionamento – fazer perguntas, entender seu lugar e duvidar do que parece "natural" – é a primeira medida para evitar reproduzir esse tipo de violência, que privilegia uns e oprime outros (RIBEIRO, 2019, p. 9)

Em vista disso, de modo a tomar atitudes antirracistas e na busca por uma postura ética e de autoconhecimento, a autora formula, nos títulos dos capítulos, princípios para um comportamento pessoal pautado pelo antirracismo. Ela lista 10 princípios, que correspondem a títulos de capítulos da obra: informe-se sobre o racismo; enxergue a negritude; reconheça os privilégios da branquitude; perceba o racismo internalizado em você; apoie políticas educacionais afirmativas; transforme seu ambiente de trabalho; leia autores negros; questione a cultura que você consome; conheça seus desejos e afetos; combata a violência racial (RIBEIRO, 2019).

Esses princípios podem ancorar também uma educação antirracista que busque combater o racismo e contribua para a construção de uma sociedade em que as relações se estabeleçam de forma solidária, na qual se garanta o acesso equitativo à saúde, à moradia, à educação, à alimentação, entre outros direitos humanos.

A esse respeito, tomamos como pressuposto de nossa proposta, apresentada no item a seguir, a seguinte afirmação, extraída das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004):

> Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004, p. 14-15)

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

“HISTÓRIA PRA NINAR GENTE GRANDE”: SAMBA ANTIRRACISMO E MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Na proposta que construímos, consideramos o samba-enredo como elemento que nos permite perceber criticamente as relações etnicorraciais no Brasil e desvelar o racismo estrutural, a partir da afirmação de Luiz Antonio Simas, segundo o qual o carnaval "também é espaço de confronto entre o discurso da mestiçagem cordial e o racismo estruturante da formação brasileira” (SIMAS, [20--?]). Nesse sentido, entendemos que os enredos da Estação Primeira de Mangueira dos carnavais de 2019 e 2020 podem ser uma amostra desse confronto e da resistência cultural e ideológica articulada no carnaval.

Em 2019, com o enredo “História pra ninar gente grande”, que escolhemos como foco da proposta de ensino de Língua Portuguesa que apresentaremos nesta seção, a Mangueira deu voz a grupos marginalizados das narrativas oficiais, contando a “história que a história não conta”, a história do Brasil pela ótica das minorias sociais, que em diversos momentos da construção do país passaram por processos de violência. Tratou do “descobrimento” como uma invasão a terras indígenas, levando essas populações nativas ao extermínio, além de abordar, com rigor, a escravidão, discorrendo sobre figuras importantes para a luta pela libertação das pessoas escravizadas no país, como Luísa Mahin (líder do levante dos Malês), Dandara dos Palmares (mulher de Zumbi dos Palmares) e Francisco José do Nascimento (conhecido como “Dragão do Mar” ou Chico da Matilde, jangadeiro que liderou o Movimento Abolicionista no Ceará).

Além disso, o enredo mostrou a liberdade dos negros escravizados como consequência de sua luta e resistência, e não uma “oferta magnânima” pela Princesa Isabel. A escola construiu sua narrativa com base na representatividade popular, exaltando índios, negros e pobres, contrapondo-se às narrativas oficiais. Destacamos que a letra, que ficou conhecida como “samba da Marielle”, faz, nos versos em que menciona figuras importantes da resistência negra no Brasil, referência à vereadora

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Marielle Franco, assassinada por motivações políticas no dia 14 de março de 2018, no Estácio, berço do samba carioca.

Em 2020, novamente resistindo às narrativas hegemônicas, a Mangueira trouxe outro enredo marcado pelas críticas sociais. Intitulado “A verdade vos fará livre”, ficcionalizou o retorno de Jesus Cristo, situando-o no Morro da Mangueira contemporâneo, fazendo referências às lutas de minorias por seus direitos.

O desfile de 2020 da Mangueira, então, sugeriu a origem humilde de Jesus, retratando-o como o 'Jesus da gente', com “rosto negro, sangue índio e corpo de mulher” (G.R.E.S. ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA, 2019). Colocou-o, dessa forma, ao lado dos excluídos, oferecendo-lhes sua face mais amorosa e desprovida de intolerância. Entretanto, ao assumir esse Jesus com a face do povo oprimido, pobre entre os pobres, que conversa com a prostituta, que é homem, é mulher, é negro, é indígena e pode ter qualquer religião; ao defender que caso Jesus voltasse à Terra nos dias de hoje, ele nasceria pobre em uma comunidade, vivendo ao lado dos mais humilhados e protegendo seus semelhantes e ao propor que soluções não venham às custas da morte das pessoas, mas através da partilha, da tolerância e do amor, a escola teve seu enredo acusado de blasfemo.

Com efeito, enredos com discursos como esses permitem que grupos discriminados neles se reconheçam. E, assim, aconteceu com a comunidade da Mangueira. Quando, em primeira pessoa, canta o fim da desigualdade, da opressão e a luta pela inclusão, a comunidade reflete o sentimento de pertencimento.

Consideramos que sambas-enredo que portam a temática de luta/resistência de povos marginalizados, configuram um importante recurso na implementação de uma educação antirracista, não discriminatória, que colabore para a eliminação da discriminação e da opressão, tanto na esfera individual quanto institucional.

Na proposta aqui apresentada, enfocamos o samba-enredo *História pra ninar gente grande,* apresentado pelo G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira no carnaval de 2019. A letra do referido samba propõe a história do Brasil a partir da perspectiva das classes desfavorecidas e comumente negligenciadas das configurações do sistema em vigor no país, apresentando uma contestação das narrativas oficiais que

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

privilegiam um discurso tradicionalista da história, e sugerindo que as invisibilidades do passado não podem mais ser toleradas.

Com base na narrativa contra-hegemônica inscrita no samba do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira de 2019, apresentamos uma proposta didática para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental, baseada nas dimensões para a ação apontadas na Pedagogia dos Multiletramentos, que, de acordo com Walkyria Monte-Mór, corresponde à terceira geração de letramentos. Para ela:

> A terceira geração se reafirmou diante da percepção de que os modelos educacionais convencionais adotados em vários países ocidentais não respondiam/respondem mais às necessidades da sociedade brasileira, nem das ocidentais. Reconhece as transformações resultantes de vários fatores, mas principalmente dos fenômenos da globalização e da tecnologia digital, ressaltando o impacto do neoliberalismo na sociedade. Em menor ou maior escala, essas transformações alteraram/alteram gradualmente as bases sociais, culturais e políticas de vários campos nas sociedades, visivelmente a escola e a universidade. (MONTE-MÓR apud OLIVEIRA, 2019, p. 13)

Em meados da década de noventa um grupo de pesquisadores denominado “The New London Group” publicou um Manifesto chamado “A pedagogy of multiliteracies: designing social futures”, no qual o termo *multiletramentos* foi incorporado pela primeira vez.

Essa abordagem teórico-metodológica surgiu baseada nas transformações ocorridas na sociedade, em que novos hábitos, valores e, principalmente, novas formas de interação (real e virtual) apontam que as necessidades de aprendizagem já não são as mesmas. Nesse contexto, o significado é construído de modo cada vez mais multimodal, posto que os novos meios de comunicação estão remodelando a maneira como usamos a linguagem. Dessa forma, o “multi” nos multiletramentos é fruto tanto da ênfase à heterogeneidade e à subjetividade de culturas e linguagens, quanto da vasta gama de formas representacionais oferecidas ao sujeito da era digital (KALANTZIS; COPE, 2011).

A proposta do Manifesto inclui diferentes modos semióticos de construção de sentidos dos textos, expandindo o conhecimento sobre letramentos, ao envolver diferentes formas de produção, veiculação e consumo de textos, para além da linguagem escrita, porém não a excluindo. A aprendizagem dos *designs* multimodais

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

dos textos suplementa o ensino das formas tradicionais de letramento, isto é, os significados e os sentidos são produzidos tanto pela multimodalidade, como pelas palavras e frases do letramento tradicional. Segundo Cope e Kalantzis,

> Hoje, os modos escritos de significação podem ser complementados ou substituídos por outras formas de tempo de travessia e distância, tais como gravações e transmissões do oral, visual, áudio, gestual e outros padrões de significado. Isto significa que precisamos ampliar o alcance da pedagogia de letramento para além da comunicação alfabética (COPE; KALANTZIS, 2012, p. 2)

Sob a ótica do multiculturalismo, do multilinguismo e da multimodalidade, o grupo preocupava-se em pensar uma pedagogia que abrangesse diferentes práticas, textos, gêneros, linguagens e variedades, constituindo-se como uma proposta inclusiva, baseada na suposição de que a mente humana é incorporada, situada e social. Isso significa dizer que o conhecimento humano é embutido em contextos sociais, culturais e materiais e seu conhecimento desenvolvido como parte de um processo de interações colaborativas com outros de diferentes habilidades, contextos e perspectivas que fazem parte de uma mesma comunidade (COPE; KALANTZIS, 2000).

O principal propósito da Pedagogia dos Multiletramentos é garantir a equidade de aprendizagem a todos os estudantes, favorecendo o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes que lhes permitam vivenciar plenamente diferentes esferas de vida pública e privada. Para isso, a proposta sugere ampliar a compreensão de letramento para incluir a negociação de uma multiplicidade de discursos, uma vez que as diferenças causam disparidades nas oportunidades de vida e a incorporação do modo de produzir conhecimento na era digital à escola poderia contribuir para a redução de tal desigualdade (COPE; KALANTZIS, 2000).

Nesse sentido, a fim de considerar os três aspectos da vida social, o grupo propôs um conceito chave da pedagogia dos multiletramentos, que é o *design*.

A noção de *design* está relacionada à representação dinâmica e ativa de linguagem, de aprendizagem e de mundo. É o ato de construção de sentidos, o processo criativo pelo qual o sujeito constrói, reconstrói e se torna agente de suas ações, apropriando-se do saber e buscando transformar-se.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Desse modo, dado que nossa forma de atuar no mundo envolve cada vez mais leituras multissemióticas e multimodais, a constituição do *designer* – o usuário da linguagem, o qual manipula, justapõe, (re)mixa ou subverte de maneira criativa e dinâmica os diferentes modos semióticos de que agora dispõe (LANKSHEAR; KNOBEL, 2003) – ocorre pela inter-relação de três componentes básicos: *available designs*, *designing* e *redesigned*.

Em síntese, os *available designs* são os materiais disponíveis para a significação, os recursos do contexto, da cultura e das convenções. O *designing* busca a transformação dos recursos disponibilizados, permitindo releituras da realidade, ao transformar o significado já existente. Já o *redesigned* baseia-se em padrões históricos e culturais reconhecidos, que podem ser remodelados pelo sujeito e reconfigurados para o seu universo; é o produto do ato de *design* sempre transformado; constitui um novo *available design* (COPE; KALANTZIS, 2000).

Para viabilizar esse processo baseado no conceito estruturador de *Design*, o New London Group propõe um enquadramento teórico embasado na compreensão de uma pedagogia contemporânea, composto, originalmente, por quatro orientações pedagógicas, que constituem o "Como" dessa pedagogia, as quais não são hierárquicas nem estanques.

A primeira dimensão é denominada de *Prática Situada* e deve considerar as necessidades afetivas e socioculturais e identidades de todos os alunos, bem como aquilo que já é conhecido e aquilo que é novo para os educandos, representando a imersão desses em práticas significativas, devido a cognição humana ser socioculturalmente situada e contextual.

A segunda dimensão é a *Instrução Explícita*. Nela, utiliza-se a metalinguagem de modo a explicitar diferentes modos de significação, processo em que os aprendizes se apropriam da teoria e de seus conceitos, num mover-se entre o mundo experiencial e o conceitual.

A *Abordagem Crítica* marca o processo interpretativo, envolvendo certo tipo de capacidade crítica ao considerar aspectos sociais, culturais e ideológicos de determinado texto. O objetivo é estimular os alunos a, conscientemente,

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

compreenderem as relações históricas, sociais, culturais, políticas e ideológicas centradas no valor de determinados sistemas de conhecimento e prática social.

Por fim, a *Prática Transformada* legitima a heterogeneidade de sentidos nos usos diversos da linguagem ao recriar/manipular outros textos e modos em outros contextos discursivos. Tendo por referência um contexto inicial ou uma prática situada, torna-se visível a construção de um novo sentido.

Esses itens evidenciam o aspecto principal da Pedagogia dos Multiletramentos, que é a preocupação com o ensino na contemporaneidade. Além disso, ao propor uma forma de enxergar os alunos não mais como passivos e meros recipientes, visa ao desenvolvimento da capacidade de agência na construção de sentidos, com sensibilidade para as diferenças, questão tão amplamente discutida no campo da educação, perante a diversidade das sociedades atuais (OLIVEIRA, 2021).

Baseando-nos nas dimensões para a ação indicadas na Pedagogia dos Multiletramentos, que configuram dimensões para o trabalho pedagógico, buscamos construir uma proposta didática para o ensino de língua portuguesa.

I - Prática situada
Proposta de atividade: Levantamento do grau de informação do grupo acerca do samba-enredo em questão (recordação, apreciação, tema, aclamação/comoção da/na comunidade e repercussão/comoção na mídia e público em geral); exibição do clipe oficial do samba-enredo da Estação Primeira de Mangueira 2019[4]; considerações a respeito do tema e dos personagens que aparecem na letra do samba.

II - Instrução aberta
Proposta de atividade: Orientação explícita das atividades de análise do texto multimodal explorado, de acordo com os cinco níveis que operam em todos os modos de significação e as questões propostas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020).

[4] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JMSBisBYhOE. Acesso em: 10 mar. 2020.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Detalhamento das questões para subsidiar a análise do samba-enredo da Estação Primeira de Mangueira (2019)

Referência: A letra do samba-enredo da Mangueira (2019) caracteriza-se por um clamor pela visibilidade daqueles sujeitos que muito fizeram/fazem, mas que foram/são subalternizados, excluídos socialmente e ficavam/ficam à margem das produções historiográficas. Mas não apenas as homenagens a heróis esquecidos pelos livros oficias da história do Brasil são expostas, como também a incitação para a revisão dos feitos históricos importantes. Com isso, ao revelar o visível e o invisível aos olhos da sociedade, a letra do samba propõe incentivar práticas de mudanças. O que propõe, no título do samba-enredo, a associação entre 'histórias de ninar' e 'gente grande'? Que palavras caracterizam a disputa entre as narrativas oficiais e não oficiais da história do Brasil? Que verso do samba faz uma clara alusão ao período de escravidão e ao racismo que permanece ainda na contemporaneidade? Que grupos citados no samba-enredo representam faces da resistência a uma centralização do poder político-social sob controle de homens brancos? Quais versos aludem ao desejo de um país que privilegie também a diversidade das classes que são excluídas e marginalizadas? Como foi informado no samba que a liberdade concedida aos escravos foi consequência de luta e resistência, da pressão exercida pelo poder popular? Que alusão é feita à resistência em episódios mais modernos de repressões impostas à sociedade brasileira? Que personagens são utilizadas com o intuito de promover a identificação do interlocutor com personagens históricos simbólicos de um perfil mais próximo às classes populares? Qual é o efeito de sentido provocado pelo uso do plural da palavra Brasil? Como é feita a identificação da comunidade mangueirense com o interlocutor do enredo?

Diálogo: Como é definido o interlocutor no discurso apresentado na letra do samba? Como é incorporado um grau de familiaridade e/ou afeição a esse discurso? De que modo a narrativa pressupõe que o sujeito locutor do discurso e o seu interlocutor compartilham vivências?

Estrutura: Como o enredo do samba posiciona o seu discurso assumindo a oferta que faz de apresentar uma versão alternativa ao discurso oficial sobre a história do Brasil, àquele que foi instituído como legítimo?

Situação: Como e quais referências compartilhadas no texto permitem estabelecer uma relação com a mensagem que a narrativa se propõe a transmitir, que é contar um outro lado da história do Brasil, os conteúdos não apenas não contemplados pelas versões oficiais da narrativa histórica brasileira, mas apagados?

Intenção: As metáforas, analogias e argumentações presentes no samba-enredo propiciaram que reflexões a respeito da narrativa tradicional de concepção da cultura brasileira? Qual narrativa da história do Brasil foi privilegiada/excluída no discurso apresentado no samba?

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

III - Visão crítica
Proposta de atividade: Análise do texto multimodal selecionado (samba-enredo da Mangueira 2019) a partir dos referentes socioculturais dos estudantes, perspectivando e criticando os próprios conhecimentos e construindo compreensões que lhes permitam reinventá-los.

IV - Prática transformada
Proposta de atividade: Produção de esquetes nas quais personagens da narrativa tradicional da história do Brasil sejam entrevistados pelos grupos que ainda hoje são excluídos e marginalizados socialmente, de acordo com o texto multimodal explorado e em conexão com a história pessoal e ao contexto. ***Detalhamento das questões para subsidiar a produção de esquetes que serão configuradas como entrevistas:*** **Referência:** Quais personagens da narrativa histórica tradicional brasileira entrevistarei? Quais figuras socialmente subalternizadas selecionarei para entrevistá-los? Que critério utilizarei para decidir quem entrevistará quem? Que elementos de sentido combinados serão mais adequados para a representação que pretendo construir? **Diálogo:** Como organizarei os elementos de significado para estabelecer a interação com o intérprete/leitor do meu *design*? Qual o intérprete/leitor potencial do meu *design* e que conhecimentos e capacidades ele precisará acionar para compreendê-lo? **Estrutura:** Como organizarei os elementos de sentido em meu *design*, interligando-os com coerência? **Situação:** Em que contexto eu localizarei meu *design*? Como relacionarei os significados a esse contexto? **Intenção:** Quais os meus interesses neste texto? Que perspectivas pretendo privilegiar/excluir?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Superar o racismo requer compreendê-lo como elemento estrutural dos processos de dominação para a constituição de modos alternativos na organização de uma sociedade. Tais observações fazem-se legítimas, uma vez que as condições sociopolíticas naturalizam a desigualdade de tratamento dado a grupos minoritários, tornando a discriminação sistêmica.

O racismo estrutural está instalado no Estado, cuja feição ainda é colonial. Portanto, para que a conjuntura de desigualdade racial não se perpetue, mudanças

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

concretas e profundas precisam ser implementadas. Dentre tais transformações capitais a fim de superar o racismo, está a erradicação da naturalização de negros e outros grupos étnicos em posições subalternizadas e modos desiguais de vida e de uma supremacia branca politicamente constituída.

Nesse movimento, a educação antirracista tem importante papel, como procuramos destacar ao longo do presente trabalho.

Considerando-se que o racismo estrutural tem forte impacto nos corpos e sentimentos dos estudantes, assim conforme se lê nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, entendemos que a educação antirracista precisa olhar para o passado, pensar o presente e construir o futuro, pois,

> Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados. Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente. (BRASIL, 2004. p. 14)

Com base na narrativa contra-hegemônica inscrita no samba do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira de 2019, nossa proposta didática para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental pensa o samba não só pelo aspecto da crítica ao racismo, mas também pela resistência, pela alegria, pela criação e pelo "jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia-a-dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras." (BRASIL, 2004, p. 22).

Para o planejamento da proposta, baseamo-nos na Pedagogia dos Multiletramentos, que defende um ensino que considere o fato de que as vivências dos estudantes estão cada vez mais globais e que lhes permita lidar com uma imensa diversidade linguística e cultural, dando visibilidade às dimensões da vida social, a saber, o mundo do trabalho, a esfera pessoal e a participação cívica, ao mesmo tempo em que propõe o desenvolvimento de práticas situadas de ensino.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

Na pedagogia de multiletramentos, a linguagem e outros modos de significação caracterizam-se pela dinamicidade e contínua reelaboração de seus usuários. Assumindo a perspectiva crítica, que atravessa essa abordagem, em uma perspectiva antirracista, enfatizamos na proposta a discussão acerca dos sentidos expressos na letra do samba e da construção multimodal de sentidos que se realiza no desfile da escola de samba.

Buscando articular samba, antirracismo e multimodalidade nesse trabalho, almejamos contribuir para a construção de uma educação antirracista em que o ensino de língua portuguesa seja pensado com lugar de reflexão, crítica e criação de outras formas de sociabilidade, desejando uma sociedade em que sejamos todos antirracistas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Brasília, DF: MEC; SECAD, 2005.

COELHO, C. A. O Estado Novo e a Integração do Samba como Expressão Cultural da Nacionalidade. **Revista Vernáculo**, Curitiba, n. 27, p. 33-66, 2011. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/view/20781#:~:text=Ainda%2C%20dever%C3%A1%20refletir%20sobre%20a,express%C3%A3o%20cultural%20da%20nacionalidade%20brasileira. Acesso em: 31 ago. 2021.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **The Powers of Literacy**: A genre approach to teaching writing. London: Routledge Library Editions, 2011.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

G.R.E.S. ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA. História para ninar gente grande. *In*: VAGALUME. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/mangueira/samba-enredo-2019-historias-para-ninar-gente-grande.html. Acesso em: 9 mar. 2021.

GOMES, N. L. Diversidade e Currículo. *In*: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília, DF: MEC; SEB, 2007. p. 17-41.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Unicamp, 2020.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **New Literacies**: changing knowledge and classroom learning. United Kingdom: Open University Press, 2003.

LOPES, N. **Novo Dicionário Banto do Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

LOPES, N. **Partido-alto**: samba de bamba. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

LOPES, N. **Sambeabá**: O samba que não se aprende na escola. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

MARTINS, A. **Mangueira**: paixão em verde e rosa. São Paulo: Prêmio, 2005.

MONTE-MÓR, W. M. O debate “alfabetização e letramentos. *In*: OLIVEIRA, M. L. C. (org.). **Letramentos no ensino de língua portuguesa**: experiência, agência e crítica. Campinas: Pontes, 2019.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **Para entender o negro no Brasil de hoje**: história, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: Global Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2006.

NOGUEIRA, N. (coord.). **Matrizes do Samba no Rio de Janeiro***:* Partido Alto, Samba de Terreiro e Samba-Enredo. Dossiê apresentado ao IPHAN para obtenção do título de Patrimônio Cultural do Brasil. Rio de Janeiro: Centro Cultural Cartola, 2006.

OLIVEIRA, M. L. C. Letramentos em Terra Brasilis: exclusões digitais e design crítico no ensino de língua portuguesa para além da pandemia. **Pensares em Revista**, São Gonçalo, n. 20, p. 18-41, 2021. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/56616. Acesso em: 24 abr. 2021.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SIMAS, L. A. Samba é elemento central da resistência. [Entrevista cedida a] Luciana Bento. **Brasil de Tuhu**, Rio de Janeiro, [20--?]. Disponível em:

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260

https://brasildetuhu.com.br/revista/samba-elemento-central/. Acesso em: 10 mar. 2021.

SODRÉ, M. **Samba, o dono do corpo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

Sobre as autoras

Karla Veloso de Carvalho

Metre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - PROFLETRAS FFP/UERJ. Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2005) e Especialização em Gêneros Textuais e Interação pelo Centro Universitário Plínio Leite, UNIPLI, Brasil. Atualmente é professora Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro - SME. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e Língua Inglesa.

Marcia Lisbôa Costa de Oliveira

Doutora em Letras (FL – UFRJ, 2002) com Pós-Doutorado em Letras Modernas (FFLCH-USP, 2017). Atua como Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e membro do corpo docente do Mestrado Profissional em Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da FFP/UERJ. É líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Linguagens e Justiça Social (PROFJUS). Pesquisa principalmente os seguintes temas: teorias da leitura, letramentos numa perspectiva sociocultural, formação de professores, decolonialidade e desigualdades sociais.

DOI: 10.12957/pr.2021. 61260