

A avenida é a *margem*, a sala de aula é o *centro*:

Em busca da *inteireza* no ensino de história através de carnavais *clementianes*¹

Fabrizio Romani Gomes²

Daniela de Campos³

Resumo: O ensino de História na educação básica não contempla todas as experiências humanas. Com isso, neste artigo pretendo discutir as possibilidades de diálogo entre as narrativas históricas produzidas no *centro*, contempladas nos livros didáticos, com aquelas produzidas na *margem*, representadas pelas narrativas de sambas-enredo apresentados pela escola de samba São Clemente, do Rio de Janeiro. Para isso foram analisados seis enredos produzidos pela entidade para os carnavais de 1984, 1985, 1986, 1987, 1990 e 1992, bem como a repercussão deles na imprensa jornalística. As narrativas produzidas pela agremiação foram colocadas em diálogo com as apresentadas por sete coleções didáticas aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2020. Nessas obras foram observados os conteúdos abordados a partir da unidade temática “Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946” indicada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o nono ano do ensino fundamental. A partir disso, foi possível perceber que o diálogo entre as produções pode auxiliar na busca pela *inteireza* no ensino de História, afastando o perigo de uma *história única*, possibilitando na construção de uma *comunidade de aprendizagem*.

Palavras-chave: Ensino de História; Samba-enredo; Livro didático.

Concentração

“Professor de História em 2050 em uma aula sobre 2020”. Essa frase está escrita em um “meme”⁴ que circula pelas redes sociais esporadicamente. Ela é acompanhada pela figura de um professor que tem ao fundo uma parede tomada por folhas com textos

¹ Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Educação do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, *Campus* Farroupilha, como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Educação.

² Licenciado e Mestre em História; Professor da rede pública de Farroupilha na educação básica; Acadêmico do curso de Especialização em Educação: Reflexões e práticas na educação básica do IFRS – *Campus* Farroupilha. E-mail: branco.vermelho@live.com

³ Orientadora; Doutora em História; Professora do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – *Campus* Farroupilha. E-mail: daniela.campos@farroupilha.ifrs.edu.br

⁴ É uma imagem, vídeo, gif, que se espalha através de redes sociais. Ele pode permanecer o mesmo ou evoluir com o tempo, com possibilidade de chegar a popularidade mundial e desaparecer poucos dias após seu auge.

e imagens penduradas, setas indicativas, que demonstram a dificuldade que ele teria, no futuro, em explicar os acontecimentos do nosso presente. Porém, seria possível, no futuro, reproduzirmos toda a complexidade que vivemos neste momento em uma aula de História? Sabemos que não! A História ensinada possuiu seus processos de inclusão e exclusão. Os acontecimentos de 2020 não estarão presentes em sua totalidade nas aulas de História em 2050. Quando lembro, por exemplo, das aulas que presenciei durante os anos 1990 na educação básica, recordo que a existência de abordagens sobre mulheres cis, populações negras, indígenas e pessoas LGBTQIA+ era quase nenhuma e, no último caso, inexistente. Por escolhas políticas, privilegiava-se (ou ainda se privilegia) o ensino de História eurocentrado: homens cis, brancos, socialmente heterossexuais, eram/são os protagonistas. A partir desse exemplo, podemos vislumbrar para o ensino de História em 2050 uma série de discussões sobre o que estará e o que não estará contemplado caso a disciplina ainda exista... Agora, deixando essa discussão sobre como será o ensino dos acontecimentos de 2020 para 2050, pretendo discutir o que é proposto para o ensino de História, mediante o que está posto na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), para as séries finais do ensino fundamental que possua como tema o Brasil entre os anos 1980 e 1990 (Ver anexo 1).

Nesse sentido, a organização cronológica dos temas propostos para a disciplina determina que o estudo da História do Brasil no final do século XX é tarefa para o 9º Ano. Sendo assim, a unidade temática *Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946* aponta para os objetos do conhecimento e para as habilidades que devem ser desenvolvidas em relação ao período aqui abordado. Essas determinações deram suporte para produção de novas coleções didáticas que, após aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC), chegaram nas mais diversas escolas do país para análise de professorias⁵ de História. Para contemplar as orientações da BNCC, essas obras evidenciam o que deve estar presente para o desenvolvimento das habilidades pretendidas no ano em questão. Contudo, e as ausências? Já que, em se tratando de

⁵ Neste artigo farei o uso da “linguagem neutra” em algumas situações. Para isso, seguirei as orientações do **Guia para “Linguagem Neutra” (PT-BR)**, disponível em: <https://medium.com/guia-para-linguagem-neutra-pt-br/guia-para-linguagem-neutra-pt-br-f6d88311f92b> Acesso em: 21/jul/2021, às 15h24min. Além desse, utilizo o **Manual ampliado de linguagem inclusiva**, produzido por André Fischer e disponibilizado através de recurso eletrônico pela editora Matrix em 2021.

conteúdos escolares cumpre ressaltar que toda a escolha enseja uma exclusão e que essas escolhas têm objetivos e de forma alguma são aleatórias ou neutras.

Pensando naquilo que não está presente, busquei uma reflexão importante de bell hooks⁶, a partir de seus escritos sobre o feminismo. Para a autora, a ausência de determinados temas na elaboração das teorias feministas provocou uma falta de “inteireza”. Essa situação, seria consequência do fato que “muitas teorias feministas foram elaboradas por mulheres privilegiadas que vivem no *centro*, cujas perspectivas sobre a realidade raramente incluem o conhecimento e a experiência vivida por aquelas mulheres e homens que vivem na *margem*” (hooks, 2019, p. 24). Dessa forma, faltaria ao feminismo “aquela amplitude analítica capaz de abarcar uma variedade de experiências humanas” (hooks, 2019, p. 24).

Aproximando a reflexão de hooks da discussão que pretendo realizar aqui, no âmbito do ensino de História, considero que as lembranças realizadas pela BNCC e presentes nos livros didáticos são o *centro*. As narrativas contempladas nessas obras que, a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) chegam a todas as escolas públicas do país são fundamentais para a divulgação do conhecimento histórico sobre o período em questão. Embora ele se apresente cotidianamente para estudantes da educação básica em filmes, programas de TV, redes sociais, entre outras formas, o livro didático é um dos meios com grande possibilidade de alcance. Sua utilização acompanhada da intervenção de professorias de História, torna o desenvolvimento das aulas uma importante prática de história pública⁷. Através do exercício docente, com auxílio do livro didático, o conhecimento histórico é compartilhado com grande número de pessoas. Nesse sentido, Sara Albieri (2011, p. 20), considera que o livro didático:

é uma forma de publicação histórica extremamente importante e influente, já que o estabelecimento de um conteúdo curricular e sua expressão no texto didático acabam por balizar a educação histórica básica, aquela que será decisiva na constituição da concepção de história mais disseminada numa cultura.

Percebe-se, então, o quão significativos podem ser as ausências e as formas de

⁶ A escrita com letras minúsculas respeita uma postura da própria autora.

⁷ Jill Liddington (2011, p. 32) considera que o conceito de história pública é “escorregadio”. Aqui ela é entendida como uma forma de divulgação do conhecimento histórico, sendo a sala de aula na educação básica um espaço significativo para tal prática e o livro didático um importante suporte para ela.

narrar determinados processos. Dessa maneira, buscarei narrativas sobre os anos 1980 e 1990 produzidas na *margem*, a fim de questionar os silêncios presentes nas produções didáticas, que representam o *centro*. A *margem*, neste caso, é retratada pelas produções das escolas de samba, pois, a cada Carnaval são diversas as narrativas históricas que ecoam pela avenida Marquês de Sapucaí, no Rio de Janeiro, e em outros lugares do Brasil. Assim, o principal objetivo deste artigo é refletir sobre a possibilidade de diálogos nas salas de aula, onde são realizadas diversas práticas de ensino-aprendizagem histórica, entre as narrativas presentes nos livros didáticos com aquelas elaboradas pelas escolas de samba, possibilitando a presença de diversas experiências humanas.

Dessa forma, entre as tantas possibilidades, decidi pesquisar nos desfiles do Grêmio Recreativo Escola de Samba (GRES) São Clemente, narrativas da *margem* que possam questionar/dialogar com as narrativas do *centro*, representadas por aquelas contidas nos livros didáticos, em busca da *inteireza*. Não existe aqui a ideia de ser possível a reprodução total do período, mas a intenção de abarcar uma variedade de experiências, afastando das práticas de ensino de história na educação básica “o perigo de uma história única”, que, de acordo com Chimamanda Ngozi Adichie (2019, p. 27-28), “rouba a dignidade das pessoas” e torna “difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum”. A defesa da presença de histórias, no plural, também é realizada por hooks (2020, p. 89) ao afirmar que “contar histórias é uma das maneiras que temos para começar o processo de construção de comunidade, dentro ou fora da sala de aula. Podemos compartilhar tanto fatos verídicos quanto histórias fictícias que nos ajudem a compreender uns aos outros”.

Assim, quando proponho a aproximação das narrativas presentes em sambas-enredo com aquelas presentes nos livros didáticos, faço acreditando na possibilidade de diálogo entre as formas de contar histórias, sendo possível ampliá-las, complexificando as histórias contadas sobre os anos 1980 e 1990. Cumpre registrar que, a utilização desses sambas nas aulas de história não é uma novidade. Entre outras possibilidades⁸, a proposta apresentada aqui se assemelha a sugerida por Willian Robson Lucindo (2015, p. 4), que busca as narrativas dos sambas-enredo quando identifica a “necessidade de

⁸ Entre os trabalhos que sugerem a utilização de sambas-enredo na prática de ensino aprendizagens históricas, destaco os produzidos por: Helena Cancela Cattani (2008); Sérgio Gramático Júnior (2015); Fabiolla Falconi Vieira (2016); Maria de Fátima Barbosa da Silva (2017) e Ana Lúcia da Silva (2019).

utilizar outros recursos que superassem o livro didático”. Aqui essa busca se deve a tentativa de contemplar uma variedade de experiências, para além das presentes nas obras didáticas. Assim, como aponta Lourival Mendonça Silva Junior (2020, p. 13), esses sambas-enredo não servem “apenas para ilustrar ou complementar os conteúdos abordados”, atuam “como componentes estruturantes das aulas, a partir das quais as demais atividades [podem ser] desenvolvidas”.

Com isso, a São Clemente se encaixa na proposta, pois é considerada uma escola de samba “irreverente”, que satiriza suas propostas de enredo. De acordo com um dos seus principais carnavalescos, Carlos de Andrade, também conhecido como Carlinhos, o compromisso da escola “não é com o luxo, mas com a originalidade e crítica social”. Além disso, considera que a vontade da agremiação e dele é de “levar para o sambódromo tudo o que está à sua margem”, acreditando que “o povo quer ouvir o que não pode falar [...] com uma pitadinha de ironia e criatividade”⁹. Nascida em 1961, a agremiação

viveu de forma intensa os anos de abertura política. Sabia que para brilhar precisava reafirmar sua diferença e, cercada por amigos politizados, sentiu que era a hora de dar voz ao povo. Foi a verdadeira ativista política. Sonhou com um país melhor. Chorou e gritou pelos seus ideais. Foi uma operária da democracia e da luta popular na maior festa de sua gente. Ajudou a conscientizar a população e a abrir os olhos do povo para os caminhos da nova sociedade brasileira. Corajosa, desafiou poderosos e pôs o dedo nas feridas no país. Ficou famosa, virou mania, foi cobiçada. Inovou, satirizou e trouxe a realidade das ruas para o templo da ilusão (FABATO, s/d, p. 23).

Foram selecionados, inicialmente, os sambas-enredo produzidos pela agremiação entre o Carnaval de 1962, primeira participação da escola, e de 2001, quando foi apresentado o enredo *A São Clemente mostrou e nada mudou nesse Brasil gigante* em homenagem aos quarenta anos da agremiação. Ao completar sua trajetória de quatro décadas, a agremiação salienta, justamente, seus carnavais “críticos”, “irreverentes”, dos anos 1980 e 1990, aqueles que estão relacionados à identidade criada. O samba-enredo apresentado em 2001, comemorando os quarenta anos da escola, destaca: “Cantei, ah! Como cantei / Eu alertei, eu critiquei, amor / Tentando melhorar esse país (pra ser feliz)

⁹ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1987, p. 5.

/ O meu grito ecoou / E aí, o que mudou? [...]”¹⁰. Entre os sambas-enredo escolhidos para esta reflexão, muitos são citados na apresentação de 2001, entendidos pela agremiação como importantes dentro da sua trajetória e consolidação entre as principais escolas de samba do Rio de Janeiro. Eles foram apresentados entre 1984 e 1992 e, entre eles, seis passaram a fazer parte desta reflexão, sendo divididos em três setores¹¹.

No **Setor I: conserte esta zorra**, dou início a análise utilizando os sambas-enredo clementianos *Não corra, não mate, não morra: o Diabo está solto no asfalto* (1984), *Quem casa, quer casa* (1985) e *E o samba sambou* (1990). Posteriormente, no **Setor II: entre os menores e os maiores abandonados**, são abordados os sambas-enredo *Capitães do asfalto* (1987) e *E o salário ó...* (1992). Finalizando, no **Setor III: a malária era só no Norte**, o samba-enredo utilizado para a discussão é o *Pouca saúde, muita saúva, são os males do Brasil* (1986). Além dessas produções, serão utilizadas reportagens sobre os desfiles realizadas pela imprensa do Rio de Janeiro.

Para a realização do diálogo com as obras didáticas, selecionei exemplares do 9º Ano do Ensino Fundamental das coleções que chegaram até mim no processo de escolha do PNLD 2020: *Teláris* (2018), *Inspire* (2018), *Historiar* (2018), *Geração Alpha* (2018), *Araribá Mais* (2018), *Vontade de Saber* (2018) e *Estudar História* (2018).

Setor I: conserte esta zorra

O tom de denúncia clementiane apareceu com força no samba-enredo apresentado no Carnaval de 1984. A agremiação não desfilou no principal grupo das escolas de samba do Rio de Janeiro. No entanto, ao cantar “conserte esta zorra”, o desfile abriu o caminho para “a chamada fase de ouro da São Clemente”, durante “a segunda metade da década de [19]80” (FABATO, s/d, p. 82). A “zorra” que necessitava de “conserto” se referia ao trânsito. Porém, a escola foi além! Exigiu casa própria e

¹⁰ GRES São Clemente, samba-enredo 2001: **A São Clemente mostrou, e nada mudou nesse Brasil gigante**. Disponível em: <https://bitly.com/DhOvo> Acesso em: 06/jun/2021, às 10h05min.

¹¹ O uso da palavra “setor” se deve a forma como é utilizado dentro da organização de uma escola de samba. Como sugere Ferreira (2012, p. 167), “o desenvolvimento do enredo pressupõe a criação de uma narrativa sequencial que ‘conte a história’ proposta pelo tema ou, no caso de temas abstratos ou meramente descritivos, que destaque seus elementos essenciais. Para tanto, é necessário dividir o desfile da escola em certo número de partes, chamadas de ‘setores’. Cada setor refere-se, normalmente, a um momento do enredo, sendo composto de alas e uma ou, mais raramente, duas alegorias”.

questionou os rumos que estavam guiando as escolas de samba.

Desfilando no Grupo 1-B, a escola demonstrou preocupação “com a violência no trânsito carioca”. Assim, em 1984, apresentou “o enredo **O Diabo Tá Solto no Asfalto**”¹². Os números do período parecem justificar a necessidade de discussão do assunto, pois “no Brasil, o total de mortes por acidentes e violências passou de 55.240, em 1977, para 94.421, em 1987” (MELLO JORGE; LATORRE, 1994, p. 20). Em relação aos acidentes de trânsito, especificamente, existia a estimativa de que eles eram “responsáveis por mais da quarta parte do total de óbitos por causas externas, o que representou, segundo os dados de 1988, cerca de 30 mil mortes” (MELLO JORGE; LATORRE, 1994, p. 20). No samba-enredo apresentado, composto por Rodrigo e Geraldão, a agremiação narrava o atropelamento do “Zeca Passista” e suas consequências:

Neste dia de festa / Eu mostro o que resta / E aconteceu... / Trânsito maior realidade / Manchete sempre deu / E quem não tem reza forte / Procure melhor sorte / Conselho meu / Zeca Passista, ilustre nessa história / Perdeu sua memória / Quase morreu / Sonha, sonha, sonhou... / Delirou seu anjo da vida transformou [...].¹³

A São Clemente demonstra, com esse desfile, sua preocupação em dialogar com a população abordando temas sensíveis a ela. Utiliza como personagem um passista que, a partir de um atropelamento, entra em delírio e passa a se imaginar atuando em diferentes setores da escola de samba: “O Zeca ainda inconsciente / De passista a presidente / Diretor de harmonia / Chamou seu guarda de tenente / Comandou a sua gente / Dirigiu a bateria”. Deixa, também, um canto de alerta: “Não corra, não mate, não morra”. Critica a falta de consciência do indivíduo que em suas ações no trânsito pode interferir na vida de outras pessoas. Clementianes denunciam o caos no trânsito e deixam a avenida exigindo algum tipo de ação: “Conserte esta zorra”.

Uma das formas de “consertar” o problema se deu através da discussão, elaboração e promulgação do Código Brasileiro de Trânsito (CTB), aprovado pela Lei n. 9.503 em 1997, mais de dez anos após o desfile da escola da Zona Sul do Rio de Janeiro. Entre as ações sugeridas por essa legislação estava o desenvolvimento de um programa

¹² **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 29 de janeiro de 1984, p. 7, grifos no original.

¹³ GRES São Clemente, samba-enredo 1984: **Não corra, não mate, não morra – O diabo está solto no asfalto**. Disponível em: <https://bitly.com/tWhJN> Acesso em: 06/jul/2020, às 15h09min.

de educação para o trânsito. O Art. 76 indica que ele estará presente “na pré-escola e nas escolas” e que poderá acontecer a partir da “adoção, em todos os níveis de ensino, de um currículo interdisciplinar com conteúdo programático sobre segurança de trânsito”. Assim, o espaço escolar e a educação promovida nele, é entendido como um aliado na transformação dos indicadores referentes aos acidentes de trânsito. Embora exista essa sugestão, no material didático analisado somente uma coleção faz referência a violência no trânsito. Na coleção *Inspire*, um texto sobre violências que ocorrem nos dias de hoje inicia destacando que “muitos casos de violência no trânsito, por exemplo, são provocados por motoristas que dirigem alcoolizados ou de forma agressiva” (SERIACOPI; AZEVEDO, 2018, p. 239). Nem mesmo quando se trata do contexto de elaboração e promulgação da Constituição de 1988, as produções didáticas dão ênfase as questões relacionadas ao trânsito. Essa ausência não reflete as considerações feitas por Pavarino Filho (2004, p. 60), que relaciona o início das discussões para a elaboração do CTB com aquele “de ‘refundação do país’ instaurado por aquela que ficou conhecida como ‘Constituição Cidadã’”.

Como lembra o samba-enredo de 1984, *Não corra, não mate, não morra*, o trânsito é “maior realidade”. Tal narrativa pode proporcionar diferentes abordagens sobre as questões relacionadas a ele. Não necessariamente uma abordagem para memorização de leis e a obediência a elas, mas em outros sentidos, é possível refletir sobre as construções de masculinidade e feminilidade e como elas podem estar relacionadas as práticas de violência no trânsito que não se limitam nas questões sobre número de mortes. Afinal, inúmeras são as “piadas” sexistas que entendem as mulheres como não aptas para a direção de veículos. Ou, por outro lado, podemos discutir aos números que indicam ser as mulheres as mais cuidadosas no trânsito. De que maneira podemos questionar os estereótipos de gênero e pensar nas formas como eles se apresentam nesse espaço específico, desconstruindo posturas violentas, indicativas de uma suposta virilidade natural dos homens, e construindo posturas que se revelem mais solidárias e respeitadas no trânsito e fora dele? Afinal, ele não seria um reflexo das nossas relações sociais? Nossas aulas podem alcançar algum tipo de sucesso a partir desse tema como aquele conquistado pela São Clemente em 1984. Ao falar sobre os problemas do trânsito ela conseguiu atingir o principal grupo das escolas de samba no ano seguinte.

Em 1985, ano que marca, segundo concepções historiográficas mais tradicionais, o fim da ditadura hétero-civil-militar¹⁴, mantendo o clima na busca pelos “consertos”, a São Clemente exibiu “enredo satírico em **Quem Casa, Quer Casa**, de Rodrigo, [Isaías de Paula]¹⁵, Helinho 107 cantando as agruras para se conseguir um teto pois ‘o meu salário é uma cascata, eu não vou poder pagar’”¹⁶. A abordagem da agremiação ganhou destaque nos jornais. Em reportagem produzida por Luiz Eduardo Rezende, intitulada “Política é o grande samba-enredo das escolas em 85”, o jornalista destaca que a São Clemente “recorreu à crítica ao Sistema Financeiro da Habitação para tentar, pelo menos, ficar entre as grandes do carnaval de 86”¹⁷. O enredo que tratou da “vida de quem pena nas mãos do BNH¹⁸”, foi considerado “satírico” e “crítico”, deixando a preta e amarela “confiante em fazer um bom desfile”. Ela retornava a desfilar entre as grandes e o carnavalesco Carlos de Andrade destacava que “o problema será abordado em todos os seus aspectos, ‘da barriga da mãe à última morada’”¹⁹. O samba-enredo cantado durante o desfile dava o tom crítico:

Nasci com a nobreza / Na pobreza me criei / Andei, andei (mas eu andei) / Aqui cheguei / Hoje mostro na Avenida / Quem foge nesta vida de aluguel / [...] / Quem casa quer casa / Eu não tenho onde morar / [...] / E nessa vida de toca em toca / O rato se maloca pra poder rato criar / Ai, ai, meu Deus / Guarde uma casa pra mim no céu / Veja nesta terra tudo é forma de aluguel / O meu salário é uma cascata / Eu não vou poder pagar / [...].²⁰

Além da narrativa realizada pelo samba-enredo, o carnavalesco Carlinhos explica: “o carro abre-alas é um enorme bolo de casamento” indicando a origem do desejo pela casa própria. Na sequência, “os pombinhos se transformam em urubus e os pajens e madrinhas em bruxas” fazendo referência ao endividamento do casal com as prestações

¹⁴ O termo hétero foi acrescentado ao civil-militar, pois, de acordo com Renan Quinalha (2018, p. 37), naquele período, assentou-se em relação a homossexualidade “uma representação negativa graças à ação repressora do Estado”.

¹⁵ Em algumas fontes o nome de Isaías de Paula apareceu escrito como “Izaías de Paulo”. Neste trabalho optei por manter a primeira forma, pois foi assim que o nome dele foi citado em entrevista publicada pelo *Jornal do Brasil* em 27 de janeiro de 1987. Essa entrevista foi utilizada em outro setor do texto.

¹⁶ *Jornal do Brasil* – Caderno B, Rio de Janeiro, 21 de novembro de 1984, p. 8. (grifos no original).

¹⁷ *Jornal do Brasil* – 1º Caderno, Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 1984, p. 8.

¹⁸ Sigla utilizada para se referir ao Banco Nacional da Habitação que foi uma empresa pública brasileira voltada ao financiamento de empreendimentos imobiliários.

¹⁹ *Jornal do Brasil* – Carnaval, Rio de Janeiro, 19 de janeiro de 1985, capa.

²⁰ GRES São Clemente, samba-enredo 1985: **Quem casa, quer casa**. Disponível em: <https://bityli.com/dncJw> Acesso em: 06/jul/2020, às 15h12min.

do BNH e as ORTNs²¹. Depois, a escola iria percorrer pelas habitações no mundo animal, passando pelas casas improvisadas e temporárias. Para o carnavalesco, a moral da história era: “Do útero a sepultura, é tudo uma droga, uma **barra** violenta”²². Para finalizar o desfile, “um caixão, dividido em quarto-sala-cozinha e banheiro encerra o desfile da escola, numa insinuação de que o mutuário só consegue se livrar do pesadelo do BNH com a morte”²³. No dia da apresentação, houve atraso de “uma hora”, mas o clima da concentração era de ato político! Integrantes da agremiação da Zona Sul “gritaram durante alguns minutos o slogan ‘queremos casa e o direito de morar’, mas depois caíram no samba, agitando o público, já impaciente com a demora”²⁴.

Nos livros didáticos analisados o assunto da inflação e a desvalorização salarial é unânime relacionando a essa situação a elaboração e execução do Plano Cruzado. Porém, alguns fazem referência ao tema habitacional. Na coleção *Araribá Mais* é evidenciado que o plano “previa o congelamento dos preços e dos aluguéis e reajustes automáticos dos salários sempre que a inflação atingisse 20%” (MODERNA, 2018, p. 200). No exemplar do 9º Ano da coleção *Historiar*, também é realizada essa relação evidenciando que os planos econômicos aplicados no período não resolveram os problemas, persistindo a “inflação galopante” e a “falta de moradia” (COTRIM; RODRIGUES, 2018, p. 167). A questão também é evidenciada na coleção *Inspire* quando a partir de dados oficiais relativos aos anos 1990 afirma-se que 53 milhões de brasileiros viviam abaixo da linha de pobreza, o que impossibilitaria que essa população garantisse “renda suficiente para cobrir os gastos mínimos com alimentação, moradia, transporte e vestuário” (SERIACOPI; AZEVEDO, 2018, p. 231). Mas o assunto aparece sempre de forma superficial em todas as coleções.

Dessa forma, pontos importantes do período ficam invisibilizadas. O que faz uma pessoa que não tem casa? Seriam moradores de rua pessoas sem história? O Estado não teria suas responsabilidades sobre essa situação? Por que um programa habitacional seria importante em um período em que a inflação desvalorizava a cada dia

²¹ Obrigação Reajustável do Tesouro Nacional (ORTN) era um índice criado durante o governo hétero-civil-militar para evitar que investimentos sofressem defasagens em virtude dos índices de inflação.

²² **Jornal do Brasil** – Carnaval, Rio de Janeiro, 19 de janeiro de 1985, p. 4.

²³ **Jornal do Brasil** – Carnaval, Rio de Janeiro, 16 de fevereiro de 1985, p. 5.

²⁴ **Jornal do Brasil** – Caderno B, Rio de Janeiro, 20 de fevereiro de 1985, p. 9.

a moeda nacional, diminuindo o poder de compra dos salários? A situação parece atual se pensarmos na importância dos movimentos por moradia como o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST). Além disso, diversas são as notícias enganosas sobre eles fazendo (re)surgir os medos de que as pessoas tenham suas casas invadidas, que sejam obrigadas a compartilharem suas residências com desconhecidas, entre outras que surgem na busca por criminalizar ou estigmatizar esse tipo de organização social que luta por direitos garantidos pela Constituição de 1988. Se estamos trabalhando para a formação de uma cidadania crítica, os questionamentos aos estereótipos que buscam tornar ilegítimos esses movimentos precisam estar presentes em nossas atividades escolares e o samba-enredo da São Clemente contribuiu para essas abordagens.

A “fase de ouro” atinge seu auge em 1990. Neste ano ocorreu a posse de Fernando Collor como presidente, após ter vencido as eleições realizadas em dois turnos em 1989. Foi o primeiro processo eleitoral para a escolha de um presidente desde 1960. Na avenida, a agremiação solicitou “conserto” para os desfiles das escolas de samba. Para a festa daquele ano, segundo reportagem elaborada por Cláudio Henrique, “Manguieira e São Clemente [davam] o tom”. O jornalista destacava a qualidade dos sambas-enredo preparados pelas duas agremiações. Considerando que as produções musicais eram como um “goleiro de futebol”, pois “se não for bom, arrasa com todo o time”, é enfatizado que no “desfile desequilibra quando contagia assistas e plateia”. Concordando com a importância de um bom samba-enredo, a cantora Alcione afirmou: “um belo samba é 50% de um carnaval ganho”²⁵. Com a apresentação do enredo *E o samba sambou*, a agremiação correu “o risco de deixar o Carnaval de 90 com o rótulo de escola ‘de esquerda’ grudado para sempre”²⁶. Aparentemente não se importando com os “riscos” que corria, clementianes cantaram, acompanhados do batuque da bateria, a letra composta por Helinho 107, Mais Velho, Nino e Chocolate, que questionava:

Vejam só! / O jeito que o samba ficou... E sambou / Nosso povão ficou fora da jogada / Nem lugar na arquibancada / Ele tem mais pra ficar / Abram espaço nessa pista / E por favor não insistam / Em saber quem vem aí / O mestre-sala foi parar em outra escola / Carregado por cartolas / Do poder de quem dá mais / E o puxador vendeu seu passe novamente / Quem diria, minha gente / Vejam o que o dinheiro faz / É fantástico / Virou Hollywood isso aqui / Luzes, câmeras e

²⁵ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 24 de fevereiro de 1990, p. 7.

²⁶ **Jornal do Brasil** – Domingo, Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 1990, p. 8.

som / Mil artistas na Sapucaí / [...].²⁷

A agremiação da Zona Sul do Rio de Janeiro trazia uma crítica aos rumos dos desfiles. Entre as principais está a ausência do “povão”, que devido a comercialização das fantasias e ao encarecimento dos ingressos acaba não tendo lugar nem na arquibancada. A transformação dos desfiles das agremiações em espetáculo para turistas e para serem transmitidos pela TV acarretaram diversas mudanças, como a profissionalização dos postos de mestre-sala, porta-bandeira, puxador, entre outros, que são disputados entre as escolas, ganhando aquela que tem o poder de “quem dá mais”. O início do desfile trazia “15 cartolas” que manejavam “bonecos de sambistas”. Seguiu com “estrelas da TV e turistas que roubam espaço dos sambistas [e] também recebem suas alfinetadas, assim como os compositores e a guerra que travam anualmente na hora de escolher o samba-enredo”²⁸. No dia da apuração do resultado de 1990 “uma escola pequena surpreendeu”, era a São Clemente. Por alguns minutos, chegou “a assustar as escolas favoritas”. Ricardo Almeida, presidente, discursou atribuindo

o bom desempenho da escola este ano à força de vontade dos membros da escola, saídos da comunidade dos morros de Botafogo, como o Santa Marta. ‘Superamos a ausência de patronos (bicheiros²⁹) e a falta de dinheiro através da garra’. O mesmo apoio ele lamenta não existir da parte da maioria dos moradores de Botafogo que, segundo Ricardo, reclamam do barulho feito pela escola, dificultando a obtenção de uma quadra para ensaios”.³⁰

Nos livros didáticos o samba aparece em algumas coleções, como no caso da *Estudar História*. Além de tratar do ritmo musical, ela ainda traz informações sobre o surgimento das escolas de samba. A partir de uma foto da apresentação da Portela, em 2015, a coleção didática destaca que “o samba de roda da Bahia influenciou o nascimento

²⁷ GRES São Clemente, samba-enredo 1990: **E o samba sambou**. Disponível em: <https://bityli.com/xWnJo>
Acesso em: 06/jul/2020, às 15h28min.

²⁸ **Jornal do Brasil** – Domingo, Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 1990, p. 8.

²⁹ Entre os bicheiros mais conhecidos do Rio de Janeiro está Castor de Andrade, patrono da GRES Mocidade Independente de Padre Miguel, campeã de 1990. De acordo com Vinícius Natal (2018, p. 5), “já na década de 1970, estabelecia-se o que popularmente é chamado ‘cúpula do jogo do bicho’, em que um grupo de banqueiros repartiu o território do Estado do Rio de Janeiro em áreas de influência. Dessa forma, expandem seus tentáculos não só para territórios locais, mas também para as organizações ali localizadas: Castor de Andrade, por exemplo, assume as finanças do clube de futebol Bangu e da escola de samba Mocidade Independente de Padre Miguel; [...]”.

³⁰ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 1 de março de 1990, p. 3.

do samba urbano do Rio de Janeiro, onde surgiram as primeiras escolas de samba, já no começo dos anos 1930” (BRAICK; BARRETO, 2018, p. 37). Porém, a importância do surgimento e consolidação das escolas de samba não é assunto tratado em nenhuma das coleções didáticas analisadas. Embora essas instituições apareçam e ganhem destaque principalmente na época do Carnaval, elas possuem importância significativa na manutenção de diferentes culturas afro-brasileiras. Isso evidencia a pouca atenção que se dá no ensino de História as experiências da população negra no período pós-abolição. Nas obras destinadas ao 9º Ano, em muitos dos casos, se dá mais atenção ao movimento negro dos Estados Unidos da América. Elas trazem para discussão em relação aos anos 1980 e 1990, principalmente e quase que exclusivamente, a questão da regulamentação das terras remanescentes de quilombos, o que é possibilitado pela Constituição de 1988. Contudo, é possível e necessário ir além, através das críticas realizadas pela São Clemente.

Se pensarmos a partir das reflexões de Beatriz Nascimento (2018, p. 190) para quem “a escola de samba é um quilombo em festa”, as propostas de ensino podem abordar essas instituições associativas e culturais como espaços remanescentes de quilombos. Ao se referir ao morro Santa Marta, local de origem de muitos integrantes da São Clemente no desfile de 1990, vistos pelo presidente como importantes para a conquista do sexto lugar, a historiadora diz: “os quilombos da cidade do Rio de Janeiro são hoje os morros de Dona Marta³¹, Catumbi, Gamboa (Saúde), Salgueiro, Santa Tereza (alguns paredões), as matas da serra da Tijuca, Leblon, Catacumba e outros” (NASCIMENTO, 2021, p. 240). Dessa forma, relacionar as escolas de samba como formas de organização para resistência cultural é uma das possibilidades que se apresenta. Tal perspectiva pode auxiliar no combate ao racismo, já que o questionamento sobre as verbas públicas destinadas a essas agremiações, assim como a demonização delas, são discursos cada vez mais presentes na tentativa de deslegitimá-las.

Setor II: entre os menores e os maiores abandonados

³¹ Segundo a Wikipédia, “o Morro Dona Marta é um acidente geográfico localizado entre os bairros de Botafogo, Flamengo, Laranjeiras, Cosme Velho e Silvestre, na cidade do Rio de Janeiro, no Brasil. Nele, está situada a Favela Santa Marta”. Disponível em: <https://bitly.com/6si0r> Acesso em: 26/jun/2021, às 23h30min.

O Carnaval de 1987 proporcionou outras polêmicas, para além das já esperadas a partir do enredo da São Clemente. Em reportagem intitulada *Carnaval torto*, Tárík de Souza considera que as escolhas dos sambas-enredo estavam “cada vez mais catimbadas³²” e “tumultuadas”. Além dessas disputas, realizadas pelas escolas de samba, o jornalista acrescenta informações sobre as disputas entre as empresas responsáveis pela comercialização dos discos. Segundo ele, desde 1986, elas estavam divididas “entre duas gravadoras após feroz disputa jurídica”. Na Top Tape estariam “algumas das melhores” produções para as apresentações daquele ano, entre elas a que abordava o “problema do menor abandonado (Capitães do asfalto) tratado com melancolia e tom menor, rebatidos por rufos de tamborim pela São Clemente”³³, que naquele ano “para manter a tradicional opção por enredos de críticas sociais”, levava para passarela “temas como o menor abandonado e a prostituição infantil, através do samba **Capitães do Asfalto**”³⁴.

Para essa apresentação a escola estava organizada para fazer uma crítica ao Serviço de Assistência ao Menor (SAM), dando destaque a presença dos menores abandonados “nas ruas, calçadas, praças públicas e sarjetas”. A inspiração na obra *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, escrito em 1937, fica evidente com a participação no desfile do filho do escritor³⁵. O romance retrata a vida de alguns menores abandonados que crescem nas ruas da cidade de Salvador, Bahia. É essa a representação da abertura do desfile da São Clemente, “que se refere a um menor abandonado, solto pelas ruas da cidade atrás de um trocado e que acorda bem cedo para vender bala no trem”. O tema se amplia, sai das ruas e invade as residências demonstrando que o “menor abandonado” está também no “luxo”, quando a agremiação critica as classes mais altas que entregam suas filhas as “babás eletrônicas” ou para os cuidados de outras pessoas e instituições. “He-Man”, personagem dos desenhos animados, exibido na época na programação da Rede Globo de Televisão, durante o *Xou*

³² A expressão “catimba” geralmente é utilizada para caracterizar situações ocorridas em partidas de futebol quando um adversário tenta desestabilizar emocionalmente o adversário fazendo provocações, dificultando o andamento da partida, retardando a volta ao jogo.

³³ **Jornal do Brasil** – Caderno B, Rio de Janeiro, 27 de novembro de 1986, p. 10.

³⁴ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1987, p. 5.

³⁵ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1987, p. 5.

da Xuxa, aparece no final como aquele herói que salvará todos menores de idade das diferentes situações de abandono. O samba-enredo, de Isaías de Paula, Jorge Pereira e Manuelzinho Poeta, considerado um dos melhores do Carnaval de 1987, aponta para essas questões da seguinte forma:

Pequenino, triste feito um cão sem dono / Tão cansado de viver e sofrer por aí perambulando / Não teve sorte, seu berço não foi de ouro / Seu pai não teve tesouro / É triste sua vida a vagar / Seu moço dê-me um trocado / Eu quero comer um pão / Sou menor abandonado / Nesse mundo de ilusão / Enquanto o filho do papai rico / Desfruta do bom e o bonito / Do dinheiro que o pai tem / Lá vai o menino pobrezinho / Que acorda bem cedinho / Pra vender bala no trem / Muitas vezes é abandonado / Sendo bem ou maltratado / Na chamada FUNABEM³⁶, / Alô Brasil / Felicidade nunca existiu no SAM, / Se hoje ele é mal orientado / Será marginalizado / Nas manchetes de amanhã / A São Clemente / Lembrou do seu existir / Somos Capitães de Asfalto / Na Sapucaí.³⁷

Em uma das reportagens feitas pela imprensa, acompanhando o trabalho da São Clemente, é aberto espaço para Isaías de Paula, um dos compositores do samba-enredo de 1987. Nela, ele é considerado “um cão sem dono”. Com 32 anos, na época, nascido e criado no Morro de Santa Marta, o compositor lembra que “os pais morreram quando ele ia completar cinco anos e uma tia o internou no SAM”. Ele comenta também sobre a importância do samba na sua vida. Relata que “ainda na adolescência” fez suas primeiras produções. Suas palavras evidenciam tal relevância: “sem este [o samba] eu não teria a mesma força”. Além de compor sambas-enredo para a São Clemente, ele é autor do “samba do bloco de embalo *Oi José*, sucesso em 81”. Isaías “fez figuração em diversos filmes brasileiros” e naquele período ele enfrentava a situação de ter sido demitido da função de “contínuo da prefeitura”. Segundo o compositor a demissão era injusta, “em decorrência de conflitos com o capitão Alexandre, da assessoria militar do prefeito”. Ele seguia lutando pelo emprego e considerava: “É nessas horas que a gente vê como a estigmatização está presente”. Sobre o processo de criação do samba-enredo, ele destacou: “Esse samba nasceu da forma mais espontânea possível: confesso que eu nunca tive tanta facilidade para compor, embora o tema mexa muito comigo. É a minha

³⁶ Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, fundada em 1964.

³⁷ GRES São Clemente, samba-enredo 1987: **Capitães do asfalto**. Disponível em: <https://bityli.com/OsVy3> Acesso em: 06/jul/2020, às 15h20min.

infância no morro e nas ruas da cidade; [...]”³⁸.

Embora Isaías de Paula diga ter “poucas boas recordações” do SAM, ele acredita que a sua presença na instituição possibilitou a garantia do “segundo grau completo”³⁹. A educação fica exposta como importante para esses menores. Na apresentação da São Clemente em 1987, o super-herói He-Man aparecia nas cores verde e amarelo tendo como um dos seus superpoderes, segundo o carnavalesco, o de possibilitar a educação para que aqueles jovens e adolescentes se transformassem em médiques, engenheiros e advogados. Nas obras didáticas analisadas não encontrei referências específicas a situação da população jovem abandonada no período. Na coleção *Araribá Mais* a atuação política de jovens estudantes ganha destaque. É lembrada a participação dessa parcela da população no movimento que exigiu a saída de Fernando Collor da presidência em 1992 e a atuação nas Jornadas de Junho de 2013 e em 2015, quando “protestaram contra um projeto de reorganização escolar no estado de São Paulo” (MODERNA, 2018, p. 248). Em geral as obras abordam a questão das políticas desenvolvidas na década de 1990, já sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, que teriam auxiliado na redução das taxas de analfabetismo e no aumento do número de matrículas no ensino fundamental. Destoando um pouco dessas narrativas, temos a coleção *Historiar* que traz como aspecto positivo para a juventude a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), entendido como importante para “garantir às crianças e aos adolescentes oportunidades para o seu desenvolvimento físico, mental, moral e social, com liberdade e dignidade” (COTRIM; RODRIGUES, 2018, p. 169).

Dessa forma, as juventudes, abandonadas ou não, e os atravessamentos de raça, classe, gênero, sexualidade, religião, entre outros, ficam invisibilizados nas obras didáticas. Quando essa parcela da população aparece nas narrativas didáticas analisadas, sempre está relacionada às questões educacionais. Diferente das abordagens realizadas “nas manchetes de amanhã”, como temia o samba-enredo da São Clemente. Ao trazer o tema dos menores que são abandonados, podemos refletir com estudantes da educação básica sobre marcas de exclusão e privilégio. Além disso, podemos lembrar de Paulo Roberto de Oliveira, 11 anos, Anderson de Oliveira Pereira,

³⁸ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1987, p. 5.

³⁹ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1987, p. 5.

13 anos, Marcelo Cândido de Jesus, 14 anos, Valdevino Miguel de Almeida, 14 anos, Gambazinho, 17 anos, Leandro Santos da Conceição, 17 anos, Paulo José da Silva, 18 anos, e Marcos Antônio Alves da Silva, 19 anos, todos assassinados por policiais em 1993, na Chacina da Candelária. Embora esse episódio tenha entrado “para a História como um dos crimes mais chocantes do país”, a violência contra as juventudes ficam afastadas das narrativas didáticas no período⁴⁰. Resgatá-las nos processos de ensino e aprendizagem de História na educação básica, assim como a trajetória de Isaías de Paula, parecem ser importantes para a reflexão sobre as desigualdades sociais e sobre os altos índices de assassinatos entre a juventude negra brasileira.

A educação, assim como já vimos nas questões sobre violência no trânsito, é vista como importante para as construções de futuro para a juventude. No desfile da São Clemente o He-Man verde e amarelo solucionava os problemas num passe de mágica, formando os jovens nas mais diversas áreas. A educação, por si só, não resolve todas as questões. Mas, para o cumprimento dos objetivos do ECA, citado anteriormente, ela aparece como uma das áreas responsáveis para a construção de dias melhores. Assim, a São Clemente vai trazer para o debate a situação dos educadores no Carnaval de 1992. Era a vez dos “maiores abandonados”. Nesse desfile, novamente, a apresentação da preta e amarela ganhou ares de ato político:

Os professores, em greve por melhores salários, decidiram ir à escola amanhã. Mas não a uma das escolas da rede pública e sim a uma escola de samba. Comandados pelo Sindicato dos Profissionais de Educação (Sepe), 80 profissionais vão formar a penúltima ala da escola de samba São Clemente, fantasiados de professores formados, vestidos com becas. O enredo que a São Clemente levará este ano para a Marquês de Sapucaí – *E o salário, ó!* – é uma alusão aos baixos salários dos educadores e à crise da educação.⁴¹

A utilização da banana como símbolo da campanha realizada pelo Sepe estava presente nos slogans daquela greve: “O professor municipal recebe seis bananas por aula. O professor estadual recebe três bananas por aula”. A diretora do Sepe, Daize Calazans, explicava que a situação dos “funcionários de apoio” nas escolas não era diferente. Eles ganhavam “por hora o suficiente para comprar apenas uma banana”. No

⁴⁰ Aventuras na História, **Chacina na Candelária: uma noite de brutalidade no Rio de Janeiro**. Disponível em: <https://bitly.com/3gTc7> Acesso em 27/jun/2021, às 19h41min.

⁴¹ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 28 de fevereiro de 1992, p. 2.

samba-enredo apresentado em 1992, os compositores Chocolate, Helinho 107, Maurício, Ricardo e Ronaldo, lembravam com saudade das escolas do passado e exigem o despertar do Brasil para a situação educacional.

Que saudades da escolinha da vovó / Terminei a faculdade e o salário ó / São Clemente através do carnaval / Traz uma mensagem na avenida / Que transformamos em salas de aulas / Cobrando urgente a solução / Para o problema educação / A professorinha de outrora / Que permanece em nossa memória / As velhas sabinas do colégio / Relíquias do antigo magistério / Hoje tudo está tão diferente / O ensino em decadência / Enriquece muita gente / Que absurdo com salário tão minguado / O nosso professorado é o maior abandonado / Estou em greve vou gritar / A boca no mundo vou botar, vou botar / Professor insatisfeito luta pelo seu direito / De ganhar pra lecionar / Mas ainda restam esperanças / De educar nossas crianças / Desperta meu Brasil / É hora de união / Salvem a educação.⁴²

As obras didáticas não abordam questões relacionadas as mais diversas greves de professorias e demais funcionárias de escola. O movimento de trabalhadoras que ganha relevância nas narrativas são os relacionados as greves do ABC, no período de transição dos anos 1970 e 1980, recebendo maior atenção a ação do metalúrgico Luís Inácio Lula da Silva. A coleção *Estudar História* faz referência a algum tipo de política de valorização do magistério quando cita “a criação do **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e a Valorização do Magistério** (Fundef) e do **Programa Bolsa-Escola**” que teria resultado “na quase universalização das matrículas no ensino fundamental e na queda da evasão escolar” (BRAICK; BARRETO, 2018, p. 286). Não é dado nenhum destaque nas obras ao protagonismo do magistério nas lutas pela valorização da educação no país. Um exemplo desse protagonismo pode ser observado justamente na greve de 1992. Com a pressão do movimento eram manchetes as notícias: “Estado vai dar 100%” e “Os professores, além do aumento, terão 200% por hora/aula”. Ambas se referiam ao acordo realizado com o governador Leonel Brizola e ao decreto assinado por ele dando “um reajuste de 100%”, sendo que “os professores da rede estadual, além do reajuste” ganhariam “uma gratificação de 200% por hora/aula”⁴³.

⁴² GRES São Clemente, samba-enredo 1992: **E o salário ó...** Disponível em: <https://bityli.com/FyLBH> Acesso em: 06/jul/2020, às 15h35min.

⁴³ **Jornal do Brasil** – Cidade, Rio de Janeiro, 28 de fevereiro de 1992, p. 2.

Não foram poucas as mobilizações de professorias no período. Diversas eram as questões associadas a educação. Elas estavam vinculadas aos salários, que desde os anos 1980 ocupam as demandas centrais da categoria, mas também em relação as transformações ocorridas com o acesso aos bancos escolares cada vez mais amplo. Priorizar as histórias desse movimento também demonstram o protagonismo das mulheres no sindicalismo, muitas vezes associado aos homens e nas narrativas didáticas homens metalúrgicos. Assim, ao trazer o samba-enredo da São Clemente sobre a educação para os processos desenvolvidos na educação básica, podemos ampliar as visões sobre as lutas por uma educação pública, gratuita e de qualidade, evidenciando o protagonismo das mulheres nas ações sindicais e, conseqüentemente, na política fora dos espaços institucionais.

Setor III: a malária era só no Norte

Em meados dos anos 1980, o presidente da Fundação Instituto Oswaldo Cruz (Fiocruz), Sérgio Arouca dizia que a “crise sanitária é como a do início do século”. Ao analisar alguns números, considera que eles “mostram a atualidade de uma máxima do mestre Mário de Andrade, que disse que, ‘pouca saúde, muita saúva os males do Brasil são’, em **Macunaíma**”⁴⁴. Inspirado no mestre, a São Clemente mostra na avenida em 1986 o enredo *Pouca saúde, muita saúva, os males do Brasil são*. Seguindo a linha crítica construída pela agremiação, dessa vez é a área da saúde que será abordada. Outra vez, quem está na produção do desfile é Carlinhos Andrade. Para esse desfile ele estava confiante:

‘Se a escola acredita em mim, eu tenho que acreditar nela, também’, diz seguro de estar com um dos enredos mais interessantes de 86, a **Pouca saúde e muita saúva**, para o que fez uma pesquisa lendo livros e conversando com sanitaristas. O carro mais comentado é o da AIDS⁴⁵, mas o enredo é uma contundente crítica ao relacionamento das autoridades com a saúde pública, [...]”⁴⁶.

⁴⁴ **Jornal do Brasil** – 1º Caderno, Rio de Janeiro, 15 de fevereiro de 1987, p. 17.

⁴⁵ Ao analisar a aids na imprensa paraibana AGUIAR JÚNIOR (2016, p. 16) sugere que o uso da sigla AIDS, com letras maiúsculas, “tinham em si a aparente intenção/estratégia de causar impacto editorial, abordando a doença numa perspectiva negativa, na maioria dos casos, reproduzindo preconceitos e estigmas”. Optou-se aqui pela escrita da sigla com letras minúsculas, forma também utilizada nas produções didáticas analisadas.

⁴⁶ **Jornal do Brasil** – Caderno B, Rio de Janeiro, 13 de janeiro de 1986, p. 5.

Novamente a São Clemente era vista como detentora de um dos enredos mais interessantes do Carnaval. Buscando o título, a agremiação iniciou seu desfile solicitando o despertar do Brasil. Em uma narrativa que relaciona as dificuldades do país na área da saúde com o “Brasil-Invest” e o Fundo Monetário Internacional (FMI), considerados as “saúvas” que impediriam o oferecimento pelo Estado de um serviço adequado na área. O samba-enredo apresentado, ainda faz referência a expansão da malária para outras regiões além da Norte. Evidencia as filas para atendimento e recorre as receitas caseiras para a realização de tratamentos. Passa pela crítica ao Ministro da Secretaria do Planejamento da Presidência do Brasil, Antônio Delfim Netto, pelas cirurgias plásticas, chega na aids e exige que os direitos humanos sejam contemplados. E assim, es integrantes da agremiação cantam:

Desperta Brasil / Desse coma entre vorazes tubarões / Vindo por terra ou por mares / Poluindo nossos ares, explorando nosso chão / Impondo ordens em receitas estrangeiras / No acoito das saúvas brasileiras / De Norte a Sul "Brasil-Invest" por aí / E outros males como FMI / Mate a saúva antes dela te matar / O peso é muito para um morto carregar / Pouca saúde, pouca grana pra gastar / Oh! Seu ministro onde a coisa vai parar? / Oh! Que tristeza, a realidade brasileira / A malária que era só do Norte / No Sudeste chegou forte, correu a nação inteira / O arlequim ficou biruta e ri à toa / Da Colombina tão bonita e tão sacana / Dona de um banco de sangue tão bacana / Que deixou o Pierrot descascando uma banana / Fila pra lá, fila pra cá / Pra marcar a hora certa do defunto desfilhar / Mas que saudade / Dos tempos idos que não voltam mais / Vovó quando doente era curada / Com elixir, biotônico e outros chás / Jeca Tatu tão doente e explorado / Espera a salvação chegar / Mas a diligência da saúde / Vem puxada por saúvas / Que a nova república deu fim... no Delfim / Ai de mim / É aids sim! / Paetês e silicones desfilando por aí / E os meus direitos humanos / A São Clemente cobre na Sapucaí.⁴⁷

Do samba-enredo para as narrativas dos livros didáticas, percebe-se que as questões relacionadas à saúde aparecem nas obras a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). A coleção *Geração Alpha*, destaca que foram implementados “importantes programas de atendimento à saúde, como a regularização e o incentivo à produção de medicamentos genéricos e a distribuição gratuita de medicamentos para tratamento da aids” (NEMI; REIS; MOTOOKA, 2018, p. 225). As coleções *Inspire* e

⁴⁷ GRES São Clemente, samba-enredo 1996: **Pouca saúde, muita saúva, os males do Brasil são**. Disponível em: <http://www.galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/sao-clemente/1986/> Acesso em: 06/jul/2020, às 15h16min.

Estudar História, fazem os mesmos destaques. Já a obra pertencente a coleção *Araribá Mais* destaca a “redução da mortalidade infantil”, além do “programa de combate ao HIV (vírus da imunodeficiência humana)” e da redução de preços nos remédios com a chegada dos genéricos (MODERNA, 2018, p. 240). Por fim, na coleção *Teláris* é acrescida a informação de que o programa de combate à aids foi “elogiado internacionalmente” (VICENTINO; VICENTINO, 2018, p. 225). Causa estranheza, porém, a ausência de narrativas que informem sobre o surgimento do SUS (Sistema Único de Saúde) e sobre a relação da aids com o processo de marginalização das pessoas LGBTQIA+. Em relação ao SUS não podemos esquecer que a sua criação

como uma política universal para todos constitui-se em uma das mais importantes conquistas da sociedade brasileira no século XX. Consagrado na Constituição Federal de 1988, nos seus artigos 196 a 198, o SUS deve ser valorizado e defendido como um marco para a cidadania e o avanço civilizatório. O caráter universalista, igualitário e integral do projeto constitucional para a saúde, desde o seu início, enfrentou resistências de forças econômicas e políticas que têm barrado e dificultado a sua implementação. O principal mecanismo usado é impedir um financiamento adequado e permanente ao Sistema (RIZZOTO; COSTA; LOBATO, 2018, p. 5).

Em um momento pandêmico como o que vivenciamos a importância do SUS gerou uma série de manifestações em sua defesa. Porém, nas narrativas das obras didáticas ele não aparece, nem ligado a Constituição, muito menos como uma conquista social. Problematizações a respeito da expansão dos planos de saúde particulares relacionados ao sucateamento intencional do SUS podem estar entre as possibilidades de abordagem através da narrativa produzida pela São Clemente. No que condiz à aids, mais um silêncio. Embora o samba-enredo faça menção a doença, nas obras didáticas quando ela aparece está relacionada a políticas desenvolvidas já nos anos 1990. Porém, a sua utilização pelos mais diversos grupos conservadores para a estigmatização de pessoas LGBTQIA+ não merece nenhuma atenção.

De acordo com Caio de Souza Tedesco (2018, p. 28), que analisa o contexto estadunidense, “em junho de 1981, em meio a um contexto de embate entre um forte conservadorismo e múltiplas organizações do movimento por direitos LGBTQ+’s combativas, irrompeu o que foi considerado o primeiro caso de falecimento por AIDS”. Depois, a doença teria chegado à cidade de Nova York e na continuidade desse

processo, “os cristãos conservadores agregaram à sua causa contra a comunidade *queer* o problema da AIDS, colocando a doença como um castigo divino que homossexuais receberam por ir ‘contra a natureza’ e terem ‘comportamento imoral e promíscuo’” (TEDESCO, 2018, p. 28). Tais práticas teriam evidenciado a homolesbotransfobia, pois a crise fez com que a doença fosse denominada, entre outras formas, de “câncer gay”, gerando inclusive o surgimento de programas para demissão de funcionáries portadoras de HIV (TEDESCO, 2018, p. 28)

Tal associação entre a epidemia de aids e a população LGBTQIA+ está presente na maioria dos países ocidentais. Segundo João Bosco Góis (2014), nos discursos médicos, jornalísticos e religiosos, os homossexuais aparecem como o grupo a ser responsabilizado. É esse grupo “que na década de 1980 foi o grande culpabilizado pela expansão da doença no Brasil. É ele que constituiu o mais importante e primeiro ‘grupo de risco’” (GÓIS, 2014, p. 221). Um exemplo dessa prática, pode ser observada na imprensa paraibana que, “em julho de 1985, falava a respeito de uma doença que era comum em homossexuais do sexo masculino” (AGUIAR JÚNIOR, 2016, p. 194). A relação imposta pelas narrativas criadas, assim como no contexto estadunidense, logo levam a práticas homofóbicas: “de imediato homossexuais passaram a ser hostilizados em espaços públicos como academias e saunas na capital, de acordo com o jornal *A União* (AGUIAR JÚNIOR, 2016, p. 194).

Em um contexto de medo e desconhecimento os discursos presentes nos mais diversos meios contribuem para o fortalecimento da abjeção e desumanização das pessoas LGBTQIA+. Entendidas como “pecadoras”, dissidentes daquilo que era considerado o “normal” em relação a gênero e sexualidade, a ideia da punição divina ganha seus contornos e não se pode deixar de lado essas questões. Elas são fundamentais na rearticulação dos discursos moralistas e conservadores que justificam perseguições, assassinatos, exclusões no sistema educacional, precariedade nas relações de trabalho e desumanização. Exemplos, infelizmente, parecem não faltar, como no caso ocorrido em Minas Gerais em que um cabelereiro, apresentando sintomas de infecção foi retirado à força de sua casa pela polícia e levado para um hospital, sendo “posteriormente expulso da cidade, [ele] foi ameaçado de ser queimado vivo caso persistisse em ali residir” (GÓIS, 2014, p. 236-237).

Se a BNCC, de acordo a habilidade (EF09HI26) pretende “discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas”, entre elas a população LGBTQIA+, não é possível deixar de fora das questões trabalhadas a abjeção e desumanização construídas sobre essas populações durante o contexto dos anos 1980 relacionado a aids. Nas coleções didáticas observadas não são realizadas essas relações. A questão da epidemia só aparece nos anos 1990 quando são destacadas as ações do governo FHC. A coleção *Inspire*, quando busca tratar de questões relacionadas ao “respeito mútuo”, faz referência a violência como uma atitude de ódio motivada pelo “racismo” e pela “homofobia”. Destaca que entre 2016 e 2017 “ocorreu um crescimento de 30% no número de mortes da população LGBT” (SERIACOPI; AZEVEDO, 2018, p. 239). O grupo aparece novamente na coleção *Historiar* que considera os “homossexuais”, entre outros grupos sociais, como excluídos do poder (político, econômico, ideológico) e vítimas de violências provocadas “por preconceitos e estereótipos relacionados a [...] cor, etnia, gênero, orientação sexual, ocupação e classe social” (COTRIM; RODRIGUES, 2018, p. 175). Em um box, na parte superior da página, a coleção *Geração Alpha* comenta sobre a violência destinada aos homossexuais e transgêneros, destacando que as organizações “alertam para a necessidade de dar visibilidade a esses grupos e educar as crianças e jovens para aceitar a diversidade” (NEMI; REIS; MOTOOKA, 2018, p. 228). Apesar de exibir o “alerta”, as coleções que tentam evidenciar a necessidade de se discutir tais violências não recorrem a narrativas específicas sobre “as causas” como sugere a BNCC.

Assim, as possibilidades de abordagens a partir do samba-enredo da São Clemente no que condiz à população LGBTQIA+, são aquelas relacionadas as construções estereotipadas realizadas pelos setores conservadores realizadas nos anos 1980 no contexto da aids que provocaram e provocam as mais diversas violências. Outra forma poderia se dar através do protagonismo dessas pessoas no combate à epidemia. Facchini (2005, p. 160) lembra de “iniciativas do grupo Outra Coisa e a participação de indivíduos que passaram pelo Somos” no processo que construiu a ONG/Aids, o Gapa/SP, em 1985, e a atuação de “grupos gays, como o GGB (BA) e o Dialogay (SE), têm papel destacado em iniciativas de luta contra a epidemia” (FACCHINI, 2005, p. 160).

Dispersão

Ao iniciarmos esse desfile da São Clemente, sugerimos que alguns dos sambas-enredo apresentados pela escola poderiam dialogar com as narrativas presentes nos livros didáticos de História, que levam a um grande número de pessoas o conhecimento histórico “básico”, sobre os fatos que se desenrolam entre os anos 1980 e 1990. Nosso objetivo era trazer possibilidades de “inteireza” nas práticas de ensino e aprendizagem sobre o período, fazendo com que as narrativas de *centro*, aquelas das coleções didáticas, dialogassem com as narrativas da *margem*, produzidas pelas escolas de samba. Ao selecionar seis sambas-enredo da escola ficaram evidentes as possibilidades deles contribuírem para a diversificação das narrativas, dificultando que “o perigo da história única” esteja presente na educação básica. Ao abordarmos questões sobre o trânsito, a casa própria, as transformações nas escolas de samba, as e os menores abandonados, a educação e a saúde, presentes nos sambas-enredo aqui tratados, estaremos contribuindo para que as diversas perspectivas daqueles que vivem nas *margens* cheguem ao espaço escolar dando amplitude às análises, abarcando uma variedade de experiências humanas. O samba-enredo da São Clemente em 2001 perguntava: “cantei”, “critiquei”, “tentando melhorar esse país!”, “e aí, o que mudou?”. Muitas das questões levantadas pela agremiação ainda estão presentes no nosso dia a dia. O grito clementiano pode seguir ecoando. Aqui ele surge como um alerta. A História lembra e esquece. Quais dos gritos da São Clemente, lembrados aqui, ficarão presentes e serão levados para as salas de aula? Como lembra hooks (2020, p. 94): “Uma forma poderosa de nos conectar com um mundo diverso é ouvindo as diferentes histórias que nos contam. Essas histórias são um caminho para o saber. Portanto, elas contêm o poder e a arte da possibilidade. Precisamos de mais histórias”. As histórias estão aí. Cabe a cada professor de História analisar o que vai lembrar e o que vai esquecer, assumindo as responsabilidades sobre as suas decisões.

Referências:

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AGUIAR JÚNIOR, F. D. de. **Imagens da doença, políticas da notícia**: cenários e representações da aids na imprensa paraibana (1980). Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, PPG em História, Universidade Federal da Paraíba (UFPB). João Pessoa, p. 200. 2016.

ALBIERI, S. História pública e consciência história. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (org.). **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 19-30.

BRAICK, P. R.; BARRETO, A. **Estudar história**: das origens do homem à era digital. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, Brasília, 2018.

CATTANI, H. C. **O uso do samba de enredo como ferramenta didática auxiliar no ensino da História**: o carnaval do ano 2000. 2008. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Curso de Licenciatura em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2008.

COTRIM, G.; RODRIGUES, J. **Historiar**, 9º ano: ensino fundamental. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

DIAS, A. M.; GRINBERG, K.; PELLEGRINI, M. **Vontade de saber**: história. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

FACCHINI, R. **Sopa de letrinhas?** Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

hooks, b. **Teoria feminista**: da margem ao centro. Tradução: Rainer Patriota. São Paulo: Perspectiva, 2019.

hooks, b. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução: Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

FABATO, F. (org.). **As primas sapecas do samba**: alegria, crítica e irreverência na avenida. Rio de Janeiro: Novaterra, s/d.

FERREIRA, F. Escolas de samba: uma organização possível. **Revista Eletrônica Sistemas & Gestão**, v. 7, n. 2, p. 164-172, jun., 2012.

GÓIS, J. B. H. Aids, liberdade e sexualidade. In: QUADRAT, Samantha V. (org.). **Não foi tempo perdido**: os anos 80 em debate. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014, p. 210-246.

GRAMÁTICO JÚNIOR, S. **O samba contando a história republicana do Brasil**. 2015. 119 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Bens Culturais e Projetos Sociais, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), Rio de Janeiro, 2015.

LIDDINGTON, J. O que é história pública? Os públicos e seus passados. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (org.). **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 31-52.

LIMA, J. C. de; MÜLLER, J. L. Transversalização na educação: tema trânsito. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 2, n. 2, p. 112-122, ago./dez., 2011.

LUCINDO, W. R. S. **“Acende a vela laiá, Senta no toco loiô, Sou negro velho, Tenho histórias ‘prá’ contar”**: uso de sambas-enredo como recurso de construção do conhecimento histórico escolar. In: XXVIII Simpósio Nacional de História, jul 2015, Florianópolis, SC.

MELLO JORGE, M. H. P. de; LATORRE, M. R. D. O. Acidentes de trânsito no Brasil: dados e tendências. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, suplemento 1, 1994, p. 19-44.

MODERNA, Editora (org.). **Araribá mais**: história. São Paulo: Moderna, 2018.

NASCIMENTO, B. **Quilombola e intelectual**: possibilidades nos dias da destruição. *Díaspóra Africana*: Editora Filhos da África, 2018.

NASCIMENTO, B. **Uma história feita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos. Organização Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NATAL, V. Sobre relações de reciprocidade entre jogo do bicho e escolas de samba no carnaval carioca. **Ponto Urbe** [online], 23 | 2018, publicado em 28 de dezembro de 2018, consultado em 21 de julho de 2021, p. 1-15.

NEMI, A. L. L.; REIS, A. R. dos; MOTOOKA, D. Y. **Geração alpha história**: ensino fundamental. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2018.

PAVARINO FILHO, R. V. Aspectos da educação de trânsito decorrentes das proposições das teorias da segurança: problemas e alternativas. **Revista Transportes**, v. 12, n. 1, jun. 2004, p. 59-68.

QUINALHA, Renan. Uma ditadura hetero-militar: notas sobre a política sexual do regime autoritário brasileiro. In: GREEN, J.; QUINALHA, R.; CAETANO, M.; FERNANDES, M. (org.). **História do movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018, p. 15-38.

RIZZOTO, M. L. F.; COSTA, A. M.; LOBATO, L. de V. C. Justiça social, democracia com direitos sociais e saúde: a luta do Cebes. **Revista Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, jan./mar. 2018, p. 5-10.

SERIACOPI, R.; AZEVEDO, G. C. **Inspire história**: 9º ano. São Paulo: FTD, 2018.

SILVA, M. de F. B. da. **Diálogos interculturais no ensino de História**. Oficinas pedagógicas com aplicação da Lei 11.645-08. Rio de Janeiro: PoD, 2017.

SILVA, A. L. da. **Ensino de História da África e cultura afro-brasileira**: Estudos Culturais e sambas-enredo. Curitiba: Appris, 2019.

SILVA JUNIOR, L. M. **Samba-enredo e trajetórias negras**: uma proposta de sequência didática para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, p. 186, 2020.

TEDESCO, C. de S.. **“Nós somos complexos”**: historiografia *queer* na contemporaneidade – uma análise da operação historiográfica no *National Museum: LGBT history and culture*. Monografia (Licenciatura em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, p. 85. 2018.

VICENTINO, C.; VICENTINO, J. B.. **Teláris história**, 9º ano: ensino fundamental. São Paulo: Ática, 2018.

VIEIRA, F. F. **O samba pede passagem**: o uso de sambas-enredo no ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino da História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, p. 243. 2016.

UNIDADE TEMÁTICA
MODERNIZAÇÃO, DITADURA CIVIL-MILITAR E REDEMOCRATIZAÇÃO:
O BRASIL APÓS 1946

Objetos de Conhecimento	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> - O processo de redemocratização; - A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.); - A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais; - Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira; - A questão da violência contra populações marginalizadas; - O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização; 	<p>(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.</p> <p>(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.</p> <p>(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.</p> <p>(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.</p> <p>(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.</p> <p>(EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.</p>

FONTE: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, Brasília, 2018, p. 430-431.