



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

ROGÉRIO COELHO SERRÃO

**MEMÓRIAS ENREDADAS: POSSIBILIDADES DE USO DE SAMBAS-
ENREDO AMAPAENSES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Macapá-AP

2022



ROGÉRIO COELHO SERRÃO

**MEMÓRIAS ENREDADAS: POSSIBILIDADES DE USO DE SAMBAS-
ENREDO AMAPAENSES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Mestrado apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Amapá, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História

Linha de pesquisa: Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão.

Orientador: Prof. Dr. Sidney da Silva Lobato

Macapá-AP

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Biblioteca
Central da Universidade Federal do Amapá Elaborado por Mário das
G. Carvalho Lima Júnior –CRB-2/1451

Serrão, Rogério Coelho.

Memórias enredadas: possibilidades de uso de sambas-enredo
amapaenses no ensino de história / Rogério Coelho Serrão ; Orientador, Sidney
da Silva Lobato. - Macapá, 2022.

103f.

Dissertação (Mestrado) - Fundação Universidade Federal do Amapá,
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, Macapá, 2022.

1. História – Amapá. 2. Carnaval – Ensino – Amapá. 3. Cultura – Tradição
– Educação. I. Lobato, Sidney da Silva, orientadora. IV. Fundação Universidade
Federal do Amapá. V. Título.

CDD – 981.16 / S487m



ROGÉRIO COELHO SERRÃO

**MEMÓRIAS ENREDADAS: POSSIBILIDADES DE USO DE SAMBAS-
ENREDO AMAPAENSES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Mestrado apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Amapá, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Macapá-AP, _____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Sidney da Silva Lobato (presidente) – ProfHistória-Unifap
(Orientador)

David Júnior de Souza Silva (membro titular interno) -ProfHistória-Unifap

Albert Alan de Sousa Cordeiro (membro titular externo) – PPGED-Unifap

Paulo Marcelo Cambraia da Costa (membro suplente interno) - ProfHistória-Unifap

Lara Vanessa de Castro Ferreira (membro suplente externo) - PPGH-Unifap

RESUMO

O estudo pretende apresentar possibilidades utilização de letras de sambas-enredo no ensino da cultura e história africana e afro-brasileira, determinado pela lei 10.639/2003, e no ensino de história local. Foram analisadas as letras de sambas-enredos da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho e dos Piratas Estilizados que abordam as histórias do bairro do Laguinho e da cidade de Macapá. Nosso objetivo é compreender como tais letras abordam os temas relativos às tradições negras e à modernização recente da capital amapaense. O estudo nos possibilitou inferir que, além de críticas sociais, o Carnaval também oferece momentos nos quais a agremiação rememora suas origens ancestrais, seus “ilustres” moradores e as contribuições destes para a comunidade do samba, para o bairro e para a cidade, exaltando, assim, sua história e identidade. Entendemos que os sambas-enredo são feixes de memória que tornam possível explorar temas destacados pela lei 10.639/2003 no ensino de História. De forma que lembranças importantes para as agremiações podem ser articuladas ao ensino de história local, sempre relacionando as contribuições de sujeitos e/ou manifestações culturais ao contexto histórico amapaense e mais amplo.

Palavras-Chave: Cultura afroamapaense. História local. Sambas-enredo. Memória.

ABSTRACT:

The study approaches the potential of the use of samba-enredo lyrics in the teaching of History with reference to the teaching of African and Afro-Brazilian Culture and History, determined by law 10.639/2003 and local history. Lyrics from samba-plots from the Universidade de Samba Boêmios do Laguinho and the Piratas Estilizados that address the stories of the community/neighborhood of Laguinho and the city of Macapá will be used. Our objective is to understand how these lyrics deal with themes related to black traditions and recent modernization. In addition to social criticism, the carnival also offers moments in which the association remembers its ancestral origins, its illustrious residents and their contributions to the samba community, to the neighborhood and to the city, thus exalting its history and identity. We understand that sambas-enredo are bundle sof memory that make it possible to explore themes highlighted by law 10.639/2003 in the teaching of History. So that important memories for the associations can be articulated to the teaching of local history, always relating the contributions of subjects and/or cultural manifestations to the historical context of Amapá and broader.

Keywords: Afroamapaense Culture. Local history. Samba-plots. Memory.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas e todos, que ao longo do processo de estudo, pesquisa e escrita deste Trabalho de Conclusão de Mestrado, contribuíram direta e indiretamente para a sua consecução. Dentre esses destaco os professores e professoras do Programa de Mestrado em Ensino de História – PROFHISTÓRIA/UNIFAP, pelas aulas que nos motivaram a estudar e nos qualificarmos para o nosso ofício em sala de aula, em especial ao meu orientador Prof. Dr. Sidney da Silva Lobato, pela paciência e direcionamentos necessários para que alcançássemos êxito na pesquisa.

Aos meus colegas de turma do PROFHISTÓRIA/UNIFAP – 2019, pelos momentos de convívio que geraram debates, discussões, aprendizados e troca de experiências que nos serão úteis no nosso fazer escolar.

À minha esposa e companheira de vida, Luanda Amoras Pinto de Melo, pelo apoio e incentivo incondicional em todos os momentos cotidianos e durante o estudo, pesquisa e escrita desse TCM.

À CAPES pela bolsa de estudos oferecida que possibilitou o apoio à essa pesquisa acadêmica para que todas as fases do estudo fossem contempladas e alcançadas.

SUMÁRIO

Introdução.....	7
I. ARTICULAÇÕES ENTRE MEMÓRIA, HISTÓRIA, ENSINO DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	12
1.1 Memória e História.....	12
1.2 Memória e ensino de História.....	16
1.3 Narrativa e Consciência Histórica.....	26
II. DO CARNAVAL AO SAMBA-ENREDO: HISTÓRIA, RESISTÊNCIA E VALORIZAÇÃO.....	30
2.1 O Carnaval no Brasil.....	30
2.2 Carnaval, samba e samba-enredo.....	31
2.3 Amapá: escolas de samba e samba-enredo.....	42
III. MEMÓRIAS DOS SAMBAS-ENREDO EM SALA DE AULA.....	46
3.1 Análise dos sambas-enredo.....	46
3.2 Eixo: Tradição/ Tema: Cultura Amapaense.....	48
3.3 Eixo: Modernidade/ Tema: Migração.....	66
Considerações Finais.....	79
Referências Bibliográficas.....	81
Anexo I - Letras da Universidade de Samba Boêmios do Laginho.....	87
Anexo II – Letras do Grêmio Recreativos Piratas Estilizados.....	96

Introdução

O Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) tem como uma de suas finalidades estreitar a distância entre saber acadêmico e o saber escolar. Por meio do professor de história a produção acadêmica pode e deve chegar à sala de aula. Mas, não pode chegar às escolas de qualquer jeito e nem deve ser entendida como “uma simples redução ou simplificação do conhecimento erudito e transposto para o ensino formal das escolas”¹. O que também é destacado por Coelho & Coelho:

[...] o estudo da História ensinada tem como escopo uma intervenção no curso das ações. Em alguma medida, esse pressupõe a possibilidade de alteração no ensino ofertado, seja por meio do aprimoramento da prática docente, da melhoria do material didático, do aperfeiçoamento dos procedimentos didáticos, enfim, da qualificação e do refinamento do processo de ensino-aprendizagem.²

É necessário compreender que a História, enquanto disciplina escolar, difere da acadêmica (ambas possuem métodos e objetivos diferentes), mas elas não são reciprocamente excludentes. Pelo contrário: elas interdependem, ou seja, o ensino escolar histórico é composto por, além da utilização do saber historiográfico, da teoria da aprendizagem e das metodologias de ensino. Diante dessa compreensão é que os trabalhos de Conclusão de Mestrado do PROFHISTÓRIA precisam alcançar a aproximação entre o erudito e o escolar.

Muitos alunos não entendem os motivos e a importância do estudo da História. Diante dessa constatação é necessário considerar que as narrativas presentes na história escolar são frequentemente distantes da realidade dos discentes, ou seja, estes não se vêem inseridos no contexto histórico. Além disso, considera-se que a metodologia de ensino aplicada em sala de aula favorece o distanciamento e o desinteresse dos educandos em relação à disciplina, ainda que com mudanças em relação ao ensino de História estejam em curso, como afirma Bittencourt:

O ensino de História se destaca por mudanças marcantes em sua trajetória escolar que a caracterizavam, até recentemente, como um estudo mnemônico sobre um passado criado para sedimentar uma origem branca e cristã,

¹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*. SP. v. 13, n. 25/26. p. 193-221. set.92/ ago.93. p. 193.

² COELHO, Mauro Cezar, COELHO, Wilma de Nazaré Baia. História, historiografia e saber histórico escolar: a educação para as relações étnico-raciais e o saber histórico na literatura didática. *Espaço Pedagógico*, v. 21, n. 2, Passo Fundo, p. 358-379, jul./dez. 2014, p. 360.

apresentada por uma sucessão cronológica de realizações de “grandes homens” para uma “nova” disciplina constituída sob paradigmas metodológicos que buscam incorporar a multiplicidade de sujeitos construtores da nação brasileira e da história mundial.³

É nesse sentido que buscamos nesse Trabalho de Conclusão de Mestrado, doravante TCM, contribuir com essa aproximação entre a produção científica e o ensino histórico escolar, por meio da utilização de letras de sambas-enredo. O uso de fontes no ensino de História demonstra ser uma ferramenta de extrema importância ao docente para que alunas e alunos possam ter contato com uma peça central do trabalho do historiador. Tal contato permite que os discentes possam, por meio da orientação do docente, praticar ações do cotidiano do trabalho historiográfico, pois “quanto mais os alunos e alunas tiverem oportunidade de trabalhar com fontes, mais poderão progredir na aquisição de saberes e práticas vinculadas à análise e interpretação de dados a partir da formulação de problemas”⁴.

Os sambas-enredo são dotados de narrativas sob a perspectiva de seus autores que buscam em diversas fontes de pesquisa a base argumentativa para seus versos, que sintetizam, durante o desfile na avenida, o tema proposto pela agremiação carnavalesca. Utilizamos nessa pesquisa os sambas-enredos de duas agremiações carnavalescas do Estado do Amapá, localizadas no bairro do Laguinho, zona central da capital Macapá: a Universidade de Samba Boêmios do Laguinho e o Grêmio Recreativo Piratas Estilizados.

A escolha dessas escolas deu-se a partir das nossas reuniões com o orientador. Desde o início nos propusemos a pesquisar sobre a história local com o intuito de produzir material necessário para as aulas de História. Nesse sentido, buscamos realizar um estudo sobre o “Largo dos Inocentes”, localizado atrás da Igreja Matriz de São José, a antiga catedral da cidade de Macapá. Inicialmente, nosso objetivo era abordar a presença e a permanência da população afroamapaense que residia nessa área, mas que foi remanejada para outras partes da cidade quando o primeiro governador do Território Federal do Amapá (TFA) iniciou um processo de reurbanização e higienização social da capital.

Gostaríamos de fazer um estudo sobre a resistência da população residente no espaço do Largo, que não teria aceitado a saída de suas moradias para viver em outro ponto da cidade, como nos bairros do Laguinho e Favela, que abrigaram famílias advindas do Largo de São João e a Vila de Santa Engrácia. Seria, portanto, uma análise do período da criação do

³ BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados*. 32 (93), 2018, p. 127.

⁴ ALBERTI, Verena. Fontes. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Coordenação). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 108.

TFA, de suas primeiras transformações urbanas, com foco no protagonismo dos moradores. Contudo, essa possibilidade de pesquisa se tornou inviável pela falta de fontes necessárias para a consecução do estudo.

O orientador, Sidney Lobato nos apresentou como possibilidade de fonte de pesquisa as letras de ladrões de Marabaixo e de sambas-enredo. Após estudos para aprofundar conhecimentos sobre as duas, optamos pelas últimas, mantendo o foco no estudo das memórias relativas ao período cronológico supracitado. O desafio se deu pelo quase que total desconhecimento sobre o assunto. Desde minha adolescência tenho predileção pelo rock'n'roll. O Carnaval, o samba e o samba enredo não faziam parte do meu cotidiano. Durante o período de graduação na universidade conheci e passei a admirar, por intermédio de amigos, alguns artistas do samba, como o Cartola, Carlos Cachça e Nelson Sargento, mas como já dito, não faziam parte do universo musical que escutava cotidianamente.

Apesar do rock e o samba terem uma origem afrodescendente, são estilos musicais muito diferentes em aspectos como sonoridade, teor das letras, público ouvinte e que ocupam espaços diferentes na cidade. Os primeiros contatos com a produção existente sobre o assunto me mostraram relações sociais, políticas e econômicas não tão próximas da minha realidade social. O mundo que passei a conhecer, mesmo que por meio das leituras e vídeos, têm como protagonistas grupos subalternizados que se organizam durante o ano todo para levar aos desfiles carnavalescos sua arte, sua história, memória, ancestralidade, críticas etc. Foram anos de preconceito, discriminação e proibições até o samba, as escolas de samba e o samba-enredo serem reconhecidos e valorizados na sociedade brasileira. Percebemos, ao analisar o conteúdo das letras, o grande potencial dos sambas-enredo como fontes para o ensino de História, além de uma grade predominância de temas relacionados à história local e à cultura africana e afro-brasileira e afroamapaense. Nesse sentido, buscamos responder às seguintes indagações: Como as letras de sambas-enredo podem ser utilizadas no ensino de História? Como fazer uso das memórias presentes nos sambas-enredo no ensino de história local?

Para responder aos questionamentos, propunha-se então a produção de um livro paradidático construído a partir da análise e problematização de letras de sambas-enredo da Universidade de Samba Boêmios do Laginho e do Grêmio Recreativo Escola de Samba Piratas Estilizados, com foco nas memórias relativas ao bairro, à cidade e nas vivências de sujeitos homenageados. A escolha pelas escolas do mesmo bairro foi motivada pela predominância de temas memorialísticos em seus sambas-enredo, diferente de outras agremiações em que predominam temas diversos, caracterizando-se como instituições que preservam e divulgam a memória do povo amapaense.

Nossa intenção era realizar também entrevistas com carnavalescos e compositores dos referidos sambas, para aprofundamento das interpretações das letras, bem como o uso de fotografias que nos permitiriam melhor entender (por meio, especialmente, de representações alegóricas) as representações veiculadas nos sambas. Assim, pretendia-se oferecer ao docente de história da educação básica, um material de suporte em suas aulas com textos e sugestões de problematizações de temas inerentes ao currículo do ensino de história local. Tal paradidático proporia atividades em que os estudantes poderiam elaborar uma compreensão própria e crítica dessas fontes, já que elas trazem em seu bojo interesses de grupos, ideologias, sensibilidades populares, memórias esquecidas.

Infelizmente, como sabido, o mundo foi acometido pela pandemia do novo coronavírus, que impôs grandes mudanças em atitudes, comportamentos, como o isolamento social. Por isso muitos planos referentes ao TCM foram alterados: deixamos de realizar as entrevistas por conta do distanciamento social. Nesse cenário pandêmico, optamos por apresentar o TCM, não mais como um paradidático, mas como uma dissertação, que visa demonstrar as possibilidades de uso dos sambas-enredos para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira e para o ensino da história local, com foco em referências a memórias da população afroamapaense de Macapá.

Faz-se necessário ressaltar que este TCM deveria ter sido concluído em 2021, mas está sendo apresentado em 2022. A crise sanitária trouxe várias consequências para nossas vidas, algumas positivas como ter tempo a mais de convívio com a família e outras negativas como as centenas de milhares de óbitos registrados em nosso país. Em particular, os efeitos decorrentes da pandemia afetaram nossa saúde física e mental, expressos em angústia, desesperança, medo e incertezas relacionadas tanto à doença em si, mas também com os rumos de nosso país, que foi direcionado com irresponsabilidade pelo atual governo brasileiro. Isso fez com que em diversos momentos a escrita deste TCM fosse deixada de lado pela falta de perspectiva de futuro que nos era apontada por meio do cenário sanitário nacional, marcado por perdas inestimáveis de amigos, parentes e professores, o que prejudicou nossa saúde mental. Porém, mesmo com todas as adversidades conseguimos concluir a pesquisa e por isso voltemos a descrevê-la.

Constatamos que nesses sambas-enredo, estão presentes muitas narrativas sobre o bairro do Laginho, sobre a ancestralidade negra, sua cultura, sua história, exaltação de “ilustres moradores” do bairro e da cidade, pessoas que contribuíram de maneiras diversas para formação sociocultural, econômica, política e religiosa do Estado.

Nesse atinente, procuramos nessa pesquisa mostrar como as memórias inseridas nesses sambas-enredo podiam ser utilizadas tanto para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira como para o ensino da História Local. Na primeira seção deste TCM trazemos uma discussão sobre a memória enquanto fonte para o fazer historiográfico e o ensino de História, estabelecendo suas diferenças em relação à História. Em segundo, realiza-se um debate sobre a relevância da memória enquanto fonte para o ensino de História, onde apresentamos possibilidades de estudos de história local e história e cultura africana e afro-brasileira, que contemplem os objetivos e habilidades propostas pela BNCC e RCA a partir da análise e da problematização de letras de sambas-enredo da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho e do Grêmio Recreativo Escola de Samba Piratas Estilizados, dialogando a partir daí com as memórias relativas ao bairro, à cidade e nas vivências de sujeitos homenageados. Por final, apresentamos uma discussão sobre narrativas e sua função tanto para a História quanto para o Ensino de História, com o intuito de demonstrar o potencial que as letras de sambas-enredo nos oferecem como narrativas com sentido histórico e que podem auxiliar no desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes.

Na segunda seção apresentamos um histórico do Carnaval, do samba e sambas-enredo em terras brasileiras e amapaenses. Evidenciamos a historicidade do samba e do samba-enredo, sendo o primeiro um componente indissociável do Carnaval, e onde percorremos a trajetória desse gênero musical e de dança que foi se moldando por meio do encontro e do intercâmbio de culturas das populações africanas e afrodescendentes, vencendo preconceitos e proibições. Nos sambas-enredo, expusemos seu histórico de formação, enquanto parte dos desfiles das escolas de samba e hoje patrimônio cultural do Brasil, suas mudanças ao longo dos anos, seja no tamanho e quantidade versos e estrofes, seja na temática de suas letras voltada para difusão de valores patrióticos e ufanistas determinadas pelo Estado brasileiro, assim como seu caráter de crítica à sociedade, costumes, preconceitos, desigualdades, bem como a exaltação da ancestralidade, identidade e memória. Configurando-se assim, como extraordinárias fontes tanto para o trabalho do historiador quanto para o ensino histórico escolar.

Na terceira seção demonstramos como as letras foram analisadas, sendo uma de cada agremiação, com o objetivo de evidenciar as os temas que podem ser abordados nas aulas de História, conforme texto analítico, escrito para servir de apoio ao docente, no 9º ano de ensino fundamental, a partir dos conteúdos memorialísticos presentes nos versos, listando os objetos de conhecimento e as habilidades que podem ser alcançadas com o estudo. Pretendeu-se, também, apresentar ao professor textos científicos com o intuito de elucidar temas que podem

ser explorados em sala de aula com o apoio da produção acadêmica atualizada, visando diminuir a distância entre o saber escolar e o saber acadêmico.

I. ARTICULAÇÕES ENTRE MEMÓRIA, HISTÓRIA, ENSINO DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.

Neste Trabalho de Conclusão de Mestrado procuraremos abordar as potencialidades da utilização de letras de sambas-enredo no ensino de História, tendo como referência o ensino da cultura e história africana e afro-brasileira determinado pela lei 10.639/2003 e a história local. Serão analisadas letras de sambas-enredos da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho e dos Piratas Estilizados que abordem as histórias da comunidade/bairro do Laguinho e da cidade de Macapá.

Ao abordar tais letras nosso interesse se volta aos temas relativos às tradições negras e à modernização recente da sociedade local. Isso é possível porque, além das críticas sociais, o carnaval também oferece momentos nos quais a agremiação rememora suas origens ancestrais, seus ilustres moradores e as contribuições destes para a manutenção da comunidade do samba, do bairro e da cidade, exaltando, assim, sua história e identidade.

Entendemos que os sambas-enredo são feixes de memória que tornam possível explorar temas destacados pela lei 10.639/2003 para o ensino de História. Nesse sentido, lembranças importantes para as agremiações podem ser articuladas ao ensino de história local, sempre relacionando as contribuições de sujeitos e/ou manifestações culturais ao contexto histórico amapaense e mais amplo. É necessário, portanto, inicialmente elucidar a relação entre memória, História e Ensino de História.

1.1 Memória e História

Trata-se de tema candente na atualidade, pois, como destaca Piedade Videira, “as sociedades contemporâneas têm demonstrado grande interesse no processo de valorização das questões relativas às identidades e às memórias”⁵. O final do século XX se caracterizou tanto por uma valorização do passado quanto por uma nova postura de homens e mulheres em relação a suas identidades. Mudanças ligadas aos fracassos do marxismo⁶, aos horrores do fascismo, do nazismo, dos campos de concentração, desencadeando uma descrença em

⁵ VIDEIRA, Piedade Lino. *Marabaixo, dança afrodescendente: significando a identidade étnica do negro amapaense*. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

⁶ É necessário pontuar que tal fracasso está relacionado a um projeto, supostamente comunista, implantado em países como URSS e Alemanha Oriental. O marxismo é uma tradição político-intelectual que segue viva com grande dinamismo.

relação ao progresso linear, contínuo, irreversível que supostamente vigorava até então⁷. A valorização das memórias vivifica lembranças alcançadas através das reminiscências de pessoas e de grupos.

As lembranças pessoais trazem consigo uma leitura subjetiva do tempo e do espaço, contribuindo para entendermos mudanças urbanas e espaciais numa dada região, bairro, cidade, por exemplo. Do outro lado temos a memória coletiva, que “está assentada naquilo que é comum ao grupo, embora cada integrante deste produza suas memórias de forma individual”⁸. Para Halbwachs, “é impossível conceber o problema da recordação e da localização das lembranças quando não se toma como ponto de referência os contextos sociais reais que servem de baliza à essa reconstrução que chamamos *memória*”⁹.

Nesse sentido, a lembrança individual tem como referência a participação do indivíduo em uma coletividade estabelecida num mesmo espaço e em determinado período, ou seja, pela memória coletiva. Pode-se afirmar, então, “que há tantas memórias quanto grupos existem”¹⁰. Para Nora, a aceleração do tempo histórico proporcionou um distanciamento entre memória e História, o que significou a “ruptura de um elo de identidade muito antigo, no fim daquilo que vivíamos como uma evidência: a adequação da História e da memória”¹¹. A memória, agora, é evocada em seus “lugares”, como: museus, monumentos, edifícios, comemorações.

A História e a memória são duas formas de acessar o passado, mas cada qual o faz de maneira e com objetivos distintos. A última tem uma relação afetiva com o passado, é seletiva, pois com seus esquecimentos e ocultações pode “transformar, consciente ou inconscientemente, o passado em função do presente, apresentando a tendência particular de embelezar este passado”¹² e está ligado à memória individual.

Em contrapartida, a História estabelece uma distância, onde nem sempre existe uma ligação afetiva e pessoal do historiador com o passado que busca descrever e analisar. Seu trabalho deve “combater o esquecimento e não pode se permitir negligenciar os fatos importantes, mesmo se ele hierarquiza e os classifica. Ele deve utilizar todas as fontes”¹³.

⁷ LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão (et. al.). 4 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996. p. 14.

⁸ PAIM, Elison Antônio. Lembrando, eu existo. In: *História: ensino fundamental / Coleção Explorando o Ensino*; v.21. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 88.

⁹ HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003. p. 7-8.

¹⁰ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Proj. História*. São Paulo, (10). Dez. 1993. p. 9.

¹¹ *Ibidem*, p. 8.

¹² JOUTARD, Phillippe. Reconciliar História e Memória? *Revista Escritos*, Ano 1, n. 1, 2007. p. 223.

¹³ *Ibidem*, p. 224.

Têm-se, então, um antagonismo entre memória e história que ficou mais evidente a partir dos acontecimentos que marcaram o século XX, como as guerras mundiais, por exemplo. Depois dos horrores da Segunda Guerra Mundial, passou-se à maior valorização dos testemunhos dos sobreviventes no intuito de descobrir e entender melhor o que havia ocorrido. O dever da memória passa a falar mais alto e tem-se um recuo da História, pois a primeira passa a ser considerada a única capaz de mostrar o que a segunda não conseguia, uma narrativa mais verossímil.

Tal separação, segundo Portelli, seria uma distinção entre os *fatos* e a *filosofia* , onde, respectivamente, de um lado estaria a “ilusão do testemunho como uma tomada de consciência imediata, de primeira mão, autêntica, fiel à experiência histórica; e, de outro, a divisão do trabalho entre o materialismo das fontes e a intelectualidade do historiador e do sociólogo”¹⁴.

A História vinha sendo utilizada, do século XIX até a primeira metade do século XX, na formação de uma identidade nacional, um requisito para a formação da nação e do Estado nacional, o que acabava privilegiando os feitos de personagens ilustres que serviriam de referência e orgulho para os cidadãos de um dado país, uma história-memória nacional estritamente ligada ao poder. Configurando a disciplina como o “alicerce da ‘pedagogia do cidadão’”¹⁵ e necessária para “integrar o povo brasileiro à moderna civilização ocidental”¹⁶.

Configurou-se uma história política que despreza a narrativa da maioria em detrimento de uma minoria e que julgava ser a única capaz de resgatar o passado através da escrita. Com a escola dos *Annales* , essa história tradicional passa a ser questionada e contestada. Valorizam-se, a partir de seus estudos, os grupos marginalizados até então, como operários, mulheres, imigrantes, entre outros¹⁷.

Segundo Joutard, é necessária uma reconciliação entre memória e história, onde cada uma reconhece suas limitações e se fortalece a partir da mútua colaboração¹⁸. A memória contribui com a história para que esta não construa narrativas deterministas e “pode lhe fornecer o fio de Ariadne, o vínculo carnal do qual ela, ainda assim, tem necessidade para tornar o passado inteligível. Ela o faz escutar outras vozes que iluminam os fragmentos de realidades passadas¹⁹”.

¹⁴ PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos. *Tempo* . Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 2, 1996, p. 1.

¹⁵ BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia* . Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. Ed. Brasília: A Secretaria, 2001. p. 22.

¹⁶ *Ibidem* , p. 22.

¹⁷ JOUTARD, Philippe. Reconciliar História e Memória? *Revista Escritos* , Ano 1, n. 1, 2007. p.227-228.

¹⁸ *Ibidem* , p. 233.

¹⁹ *Ibidem* , p. 234.

Avançando na discussão, faz-se necessário ressaltar uma diferença entre memória e História, como afirma Mattozzi:

Os vestígios da memória não produzem por si só as representações do passado, análogas às representações históricas. É necessário que a mente tenha um impulso, ou um estímulo ou um objetivo de produzir qualquer representação do passado, para usar os vestígios mnemônicos como instrumentos para a produção das informações requeridas²⁰.

A memória por si só não é História, pois para se configurar como tal é necessário que operações cognitivas aliadas a métodos que permitam a construção de representações inteligíveis do passado. O uso da memória como fonte ou objeto de estudo têm gerado vasta bibliografia sobre o tema e demonstra o avanço tanto de estudos que buscam visibilizar as perspectivas de grupos subalternizados que antes eram ocultados das narrativas como demonstram a aproximação entre história e memória.

Abreu²¹, por exemplo, faz sua análise sobre o passado das cidades e uma crítica aos trabalhos que buscam resgatar o processo social ocorrido em determinado lugar e não o próprio lugar. Dito de outra forma, o estudo focou nas recordações dos moradores para se alcançar uma perspectiva sobre a formação da cidade a partir de suas lembranças, do seu cotidiano, tendo a memória como objeto de pesquisa. E acrescenta que a Geografia juntamente com a História poderia gerar bons resultados sobre o tema.

Torrão Filho estuda a memória da cidade de São Paulo assim como os elementos constitutivos dela, como o esquecimento e o ressentimento de um passado colonial nefasto. Demonstra em seu estudo que se tenta esquecer um passado vergonhoso e carregado de ressentimentos e a partir disso se cria outra narrativa que dê uma nova orientação e identidade para os paulistas, com novas histórias se sobrepondo às antigas²².

Calvo busca, por meio de fontes orais, abordar as formas de agir de grupos de trabalhadores e combater concepções estruturalistas, onde tais trabalhadores e sua cultura, visão de mundo, mentalidade, seriam reprodutores dos discursos das classes dominantes, bem

²⁰ MATTOZZI, Ivo. Memória e formação histórica: a memória na aula de História. In: RAMOS, Francisco Régis Lopes; LUCAS e Meize de Lucena (orgs.). *Tempo no Plural: História, memória e diversidade cultural*. Fortaleza: Realce Editora & Ind. Gráfica Ltda., 2008. p. 11.

²¹ ABREU, Maurício de Almeida. Sobre a memória das cidades. *Revista da Faculdade de Letras – Geografia I* série, vol. XIV, Porto, 1998, p. 77-97.

²² TORRÃO FILHO, Amílcar. A sétima porta da cidade: memória, esquecimento e ressentimento na história de São Paulo. *História & Perspectivas*, Uberlândia (31): 127-152. jul./dez. 2004.

como demonstrar, que as ações desses grupos, se deu de forma diversificada diante das mudanças que ocorreram em suas vidas no processo de formação da sociedade capitalista²³.

Os estudos dos autores supracitados nos ajudam a melhor entender a relação entre memória e cidade. Podemos, a partir deles, destacar: que as lembranças do cotidiano e do lugar proporcionam um novo entendimento sobre a formação da cidade; que a memória da cidade é resignificada a partir de novas narrativas identitárias; e que os trabalhadores que vivenciam as transformações da cidade, e cujas lembranças divergem, não seguem necessariamente uma suposta memória oficial. Nota-se que a relação entre memória e cidade pode possibilitar a compreensão de diferentes perspectivas sobre uma determinada realidade, além do reconhecimento da existência de identidades plurais na sociedade.

E no ensino de História, quais as possibilidades da utilização da memória no ambiente escolar?

1.2 Memória e ensino de História

A relação entre memória e ensino de História se faz extremamente necessária em nosso país, atualmente. Um bom exemplo pode ser dado pelas divergências em relação à existência ou não de uma ditadura militar no Brasil, entre os anos de 1964 a 1985, configurando-se assim, numa disputa pela memória de um passado nacional²⁴.

Vivenciamos um momento de contestações e negacionismos em relação ao passado brasileiro, que tem o plano ideológico como fator das discordâncias. Ainda é possível verificar nos dias atuais as disputas ideológicas que caracterizaram o período pós-2ª Guerra Mundial, conhecido como Guerra Fria. Esse conflito reverbera, obviamente, no ensino de História, onde se critica, contesta a narrativa sobre o passado brasileiro. Pollak caracteriza esse tipo de fenômeno nos seguintes termos: “a memória organizadíssima, que é a memória nacional, constitui um objeto de disputa importante, e são comuns os conflitos para determinar que datas e acontecimentos vão ser gravados na memória de um povo”²⁵.

São questões que estão postas ao ensino de História na contemporaneidade, como o quê e como se deve ensinar. Essas divergências podem ser entendidas ao compreendermos o histórico da disciplina, que desde quando foi possível conceber os estudos históricos como

²³ CALVO, Célia Rocha. Narrativas orais, fontes para investigação história: culturas, memórias e territórios da cidade. *História & Perspectivas*, Uberlândia (42): 11-29, jan/jun. 2010.

²⁴ OLIVEIRA, Regiane. Governo Bolsonaro prega “negacionismos histórico” sobre a ditadura. *El País Brasil*, São Paulo, 5 abril 2019.

Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/05/politica/1554419295_939718.html

²⁵ POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 204.

“um corpo de conhecimento sistematizado, com objetivos específicos, possível de ser ensinado e transmitido nas escolas públicas”²⁶ já era motivo de disputas entre grupos ligados ao poder educacional no século XIX, que divergiam entre uma história sagrada e uma história laica.

No início desse século o ensino de História estava vinculado ao ensino religioso, onde se buscava articular a história civil à história sagrada. Como afirmam os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN): “enquanto esta utilizava-se do conhecimento histórico como catequese, um instrumento de aprender a moral cristã, aquela o utilizava para pretextos cívicos”²⁷. Esse modelo, que articulava uma história profana com uma sagrada, perdurou por todo o Período Imperial, mesmo quando da autonomia da História enquanto disciplina, em 1837, com a criação do Colégio Pedro II.

A partir do fim da escravidão e do início do período republicano brasileiro a “História passou a ocupar no currículo um duplo papel: o civilizatório e o patriótico, formando, ao lado da geografia e da Língua Pátria, o tripé da nacionalidade, cuja missão na escola elementar seria o de modelar um novo tipo de trabalhador: o cidadão patriótico”²⁸. O século XX é marcado por diversas reformas no ensino, criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, e no ensino de História predominava o estudo de História Geral, ficando em segundo plano, a História do Brasil e da América. Já nos anos 50 e 60, tem-se um fortalecimento da História da América, mas com ênfase à História dos Estados Unidos.

A partir do golpe de 1964, que levou os militares ao poder, tem-se a substituição da História e Geografia pelos Estudos Sociais, “ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar”²⁹. Somente com o processo de redemocratização nos anos 1980 no país, que se tem o retorno dessas disciplinas.

Mas, qual o objetivo do ensino de História atualmente? Nos anos 1990, com a elaboração dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, doravante PCN, se inicia um processo que propunha uma organização do sistema educacional brasileiro, com propostas de conteúdo, metodologias de ensino e objetivos estruturados em áreas de conhecimento. No campo do ensino de História ressalta-se a constituição da noção de identidade e as relações entre

²⁶BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26. p. 193-221.set.92/ ago.93. p.194.

²⁷ BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia*. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. Ed. Brasília: A Secretaria, 2001, p. 19.

²⁸ *Ibidem*, p. 22.

²⁹ *Ibidem*, p. 26.

identidades individuais, sociais e coletivas que formam a identidade nacional, evidenciado no trecho que diz:

[...] é importante a compreensão do “eu” e a percepção do “outro”, do estranho, que se apresenta como alguém diferente. Para existir a compreensão do “outro”, os estudos devem permitir a identificação das diferenças no próprio grupo de convívio, considerando os jovens e os velhos, os homens e as mulheres, as crianças e os adultos, e o “outro” exterior, o “forasteiro”, aquele que vive em outro local. Para existir a compreensão do “nós”, é importante a identificação de elementos culturais comuns no grupo local e comum a toda a população nacional e, ainda, a percepção de que outros grupos e povos, próximos ou distantes no tempo e no espaço, constroem modos de vida diferenciados.³⁰

Além disso, busca-se que os alunos “gradativamente possam ler e compreender sua realidade, posicionar-se, fazer escolhas e agir criteriosamente”³¹.

Com a formulação da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, tem-se no século XXI, especificamente a partir de 2017, um novo documento com propostas de organização do sistema educacional brasileiro aos moldes dos PCN. No ensino de História, a BNCC mantém as propostas advindas dos PCNs, ressaltando a autonomia crítica e de pensamento que deve ser privilegiada no processo de ensino e aprendizagem.

[..] um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.³²

Para alcançar tal meta, deve ser considerada, a utilização de uma variedade de fontes e documentos, bem como adotar procedimentos adotados por historiadores.

A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do

³⁰ *Ibidem*, p. 33.

³¹ *Ibidem*, p. 41.

³² BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. p. 400. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/nício \(mec.gov.br\)](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/nício (mec.gov.br))

processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos [...] ³³.

Nessa tarefa, então, de uma constituição de uma identidade social é necessário um estudo sobre o “eu”, o “nós”, o “outro” que possibilita aos discentes um conhecimento sobre realidades sociais distintas, em outras palavras podemos através de documentos diversos e práticas de produção de conhecimento que os estimularão ao desenvolvimento de uma autonomia crítica e de pensamento. Nesse sentido, a memória está presente e pode ser utilizada nos processos de ensino e aprendizagem voltados tanto de maneira a construir uma memória nacional, através do estudo da História nos estabelecimentos de ensino com vistas à formação de uma identidade social como uma fonte a ser analisada, contextualizada, interpretada e criticada em sala de aula, com o objetivo de auxiliar na construção do conhecimento histórico escolar.

Segundo Ana Maria Monteiro, o Ensino de História é um lugar de fronteira entre história e memória, “porque ali revemos, ampliamos, ressignificamos e referendamos representações sobre o passado no presente e contribuimos para a construção de identidades sociais”³⁴, por meio da relação “entre o vivido, o conhecimento produzido em bases científicas, e as percepções e representações sobre o passado, a memória”³⁵. É, portanto, no ensino de História que se faz a articulação entre o saber produzido na universidade, o saber escolar e o conhecimento prévio dos estudantes.

Nesse sentido, é necessário compreender que a História ensinada é detentora de epistemologia própria, que difere da história acadêmica, mas elas são interdependentes no processo de ensino escolar e este não deve ser entendido como “uma simples redução ou simplificação do conhecimento erudito e transposto para o ensino formal das escolas”³⁶. O que também é reforçado por Coelho & Coelho:

[...] o estudo da História ensinada tem como escopo uma intervenção no curso das ações. Em alguma medida, esse pressupõe a possibilidade de alteração no ensino ofertado, seja por meio do aprimoramento da prática docente, da melhoria do material didático, do aperfeiçoamento dos

³³ *Ibidem*, p. 398.

³⁴ MONTEIRO, Ana Maria. *Ensino de História: entre história e memória*. p. 22-23. Disponível em: <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf>

³⁵ *Ibidem*, p. 1.

³⁶ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26. p. 193-221. set.92/ ago.93. p.193.

procedimentos didáticos, enfim, da qualificação e do refinamento do processo de ensino-aprendizagem³⁷.

Sobre como utilizar essa memória no Ensino de história, Mattozzi nos indica um caminho ao afirmar que:

Para poder admitir a memória como objeto de atenção didática nos processos de ensino e de compreensão, é necessário conceber a história como disciplina, isto é, incluir também o método, e, além dos conhecimentos e dos procedimentos do trabalho historiográfico, as operações cognitivas e práticas que o fazem possível.³⁸

Adotando e praticando tais procedimentos e métodos do trabalho do historiador (seleção, análise e problematização de fontes) pode-se avançar no ensino, tornando os conhecimentos históricos mais significativos e de melhor compreensão, inserindo a memória em diferentes fases do currículo, sendo utilizada como “deposito de vestígio do passado e como objeto de construção”³⁹. Isto possibilita a representação do passado baseado em narrativas plurais e na desconstrução de sentidos unificadores que serviam de alicerce ao ensino de história ao longo do século XIX e da primeira metade do século XX. Mostrando, assim, a história como um campo de possibilidades a serem trabalhadas em sala de aula, encurtando os “grandes hiatos entre o que se discute na academia e o que se ensina nas escolas do país”⁴⁰.

A escolha de letras de sambas-enredo, como fonte, está alicerçada em três propostas curriculares voltadas ao Ensino de História, sendo as duas primeiras buscam orientar os sistemas de ensino em âmbito nacional e a última em âmbito estadual. Na primeira proposta temos os PCN:

[...] que constituem uma proposta de reorientação curricular que a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto oferece a secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores, instituições de pesquisa, editoras e a todas as pessoas interessadas em educação, dos diferentes estados e municípios brasileiros.⁴¹

³⁷ COELHO, Mauro Cezar, COELHO, Wilma de Nazaré Baia. História, historiografia e saber histórico escolar: a educação para as relações étnico-raciais e o saber histórico na literatura didática. *Espaço Pedagógico*, v. 21, n. 2, Passo Fundo, p. 358-379, jul./dez. 2014, p. 360.

³⁸ MATTOZZI, Ivo. *Op. Cit.*, p. 13.

³⁹ *Ibidem*, p. 13.

⁴⁰ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. Desafios do ensino de história. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, n. 41, janeiro-junho de 2008, p. 81.

⁴¹ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 9.

E que estabelecem que “o trabalho pedagógico requer estudo de novos materiais (relatórios orais, imagens, objetos, danças, músicas, narrativas), que devem se transformar em instrumentos de construção do saber histórico escolar”⁴². E o documento, em questão, enfatiza os ganhos que podem ser alcançados ao afirmar que:

Ao se recuperar esses materiais, que são fontes potenciais para construção de uma história local parcialmente desconhecida, desvalorizada, esquecida ou omitida, o saber histórico escolar desempenha um outro papel na vida local, sem significar que se pretende fazer do aluno um “pequeno historiador” capaz de escrever monografias, mas um observador atento das realidades do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e no espaço.⁴³

Na segunda proposta, temos a Base Nacional Comum Curricular - BNCC que foi instituída pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. De acordo com as orientações para o componente curricular de História,

para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história.⁴⁴

Na terceira proposta, temos o Referencial Curricular Amapaense - RCA que foi aprovado pela Resolução nº 15/2019 do Conselho Estadual de Educação/AP e utiliza como base os objetivos propostos pelos PCN e BNCC para a formação de habilidades e competências do componente curricular, a ser organizado em nível estadual, quais sejam: “Utilizar métodos de pesquisa e produção de textos de conteúdos históricos, aprendendo a ler diferentes

⁴² *Ibidem*, p. 39.

⁴³ *Ibidem*, p. 39

⁴⁴ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*, 2018. p. 398. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ap.pdf.

registros escritos, iconográficos, sonoros etc.”⁴⁵. Visa estimular “ações nas quais professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem”⁴⁶, o RCA almeja que:

[...] o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive.⁴⁷

Percebemos que, por meio dos três documentos acima mencionados, o ensino de História deve utilizar diversos tipos de fonte, praticar métodos historiográficos para produção de conhecimentos que auxiliem nas críticas às fontes e proposições interpretativas por meio do entendimento da diferença e da diversidade de povos e culturas ao redor do mundo.

Nesse sentido, os sambas enredos são excepcionais fontes de análise, pois trazem narrativas sobre sujeitos de grupos diversos em espaço e tempo variados, ou seja, a pluralidade social, política ou cultural dos diferentes povos existentes em território nacional está inserida em seus versos.

A escolha desse tipo de fonte, também foi influenciada pela dissertação de mestrado de Mariana de Araújo Gonçalves, intitulada: *Enredos da memória: história e identidade no carnaval das escolas de samba em Macapá (1975 – 2000)*. Seu estudo visou responder o seguinte questionamento: onde encontrar algo sobre a história do Amapá? Para alcançar as respostas aos problemas de sua pesquisa, a autora utilizou “uma documentação produzida na própria sociedade amapaense para pensar sobre sua história: a produção dos fazedores de carnaval nas Escolas de Samba de Macapá”⁴⁸. Utilizando os sambas-enredo, como fontes, a autora empreendeu uma análise do conteúdo destes documentos, bem como entrevistas, para ampliar o entendimento das letras, com os “fazedores de carnaval” para perceber o “que está em jogo na produção de sentidos no fazer do carnaval em Macapá”⁴⁹. O estudo concluiu que existe pouca produção escrita sobre a história do Amapá, mas não uma completa inexistência. A autora destaca que os fazedores de carnaval produzem narrativas sobre a história amapaense.

⁴⁵ AMAPÁ. *Referencial Curricular Amapaense*. p. 218. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/ap_curriculo_amapa.pdf.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 217.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 217.

⁴⁸ GONÇALVES, Mariana de Araújo. *Enredos da memória: história e identidade no carnaval das escolas de samba em Macapá (1975 – 2000)*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, SP, 2001. p. 16.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 18.

A própria escrita dos sambas-enredo é permeada por pesquisas em bibliotecas e fontes orais que munem os compositores para escrever suas letras que, através de seus versos, narram suas perspectivas sobre sua realidade social, seu passado ancestral e local. E tal produção é feita, também, a partir das homenagens aos seus antepassados ou sujeitos que “desenvolvem papéis sociais de destaque na produção de manifestações artísticas e culturais do lugar”⁵⁰ e que “estão vinculados à história dos negros no Amapá e na região amazônica em termos mais gerais”⁵¹. Ou seja, a história do Amapá é narrada a partir das contribuições desses homenageados que são rememorados nos sambas-enredo.

Neste TCM, caracterizamos os sambas-enredo como fontes que servem tanto para o trabalho do historiador quanto para o ensino em sala de aula, com possibilidades de abordagem de temas da história local e da História e cultura africana e afro-brasileira a partir da análise e interpretação de suas letras.

Apresentamos aqui possibilidades de estudos de história local e história e cultura africana e afro-brasileira, que contemplem e vá além⁵² aos objetivos e habilidades propostas pela BNCC e RCA a partir da análise e problematização de letras de sambas-enredo da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho e do Grêmio Recreativo Escola de Samba Piratas Estilizados baseadas nas memórias relativas ao bairro, à cidade e nas vivências de sujeitos homenageados.

Assim, pretende-se oferecer ao docente de história da educação básica um material de suporte em suas aulas com textos e sugestões de problematizações que abordem temas inerentes ao currículo do ensino de história local e história e cultura africana e afro-brasileira. Ressalta-se que, com o apoio docente, os estudantes poderão elaborar uma compreensão própria e crítica dessas fontes, já que elas trazem em seu bojo: interesses de grupos, ideologias, sensibilidades populares, memórias esquecidas.

O fato de ter sido a primeira escola de samba do Amapá concorreu para a escolha da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho (1954) como o lugar de fala de profissionais do samba que expressam suas perspectivas, através dos sambas-enredo, sobre diversos temas da vida cotidiana. Ou seja, é o lugar onde são produzidos os documentos/fontes, o objeto da pesquisa. No mesmo bairro encontra-se outra agremiação, o Grêmio Recreativo Escola de Samba Piratas Estilizados, fundado em 1974, e que, assim como a Boêmios, traz nas letras de

⁵⁰ *Ibidem*, p. 53

⁵¹ *Ibidem*, p. 53.

⁵² Nosso estudo visa demonstrar um leque possível de assuntos e abordagens necessárias ao estudo da História e Cultura Africana e Afrobrasileira, enfatizando a História e Cultura Afroamapaense e a história local, haja vista que tais proposições de estudos ficam mencionadas de forma genérica e abstrata tanto na BNCC quanto no RCA.

seus sambas-enredos aquilo que nos interessa para o estudo desse projeto, pois rememoram suas origens ancestrais, seus “ilustres moradores” e as contribuições destes para a manutenção da comunidade do samba, para o bairro e para a cidade, exaltando assim, sua identidade.

O bairro do Laguinho é uma referência cultural amapaense e surge como um desdobramento da criação do Território Federal do Amapá, doravante TFA, em 1943⁵³, mais especificamente com o início do governo de Janary Gentil Nunes em 25 de janeiro de 1944, que retira a população afrodescendente que residia no centro histórico da cidade (atual Praça Barão do Rio Branco e arredores), remanejando-a para outro local, na então periferia da cidade.

Essa retirada se deu para a construção de uma das partes do complexo, chamado por Janary, de Centro Educativo de Macapá⁵⁴ que seria depois apresentado pela imprensa oficial como um exemplo da modernização em curso na cidade. Tais construções faziam parte do projeto modernizador⁵⁵ para a cidade de Macapá, tornada capital do recém-criado TFA, tendo Julião Thomaz Ramos⁵⁶, como articulador entre os moradores e o governo⁵⁷, convencendo os primeiros a saírem do centro da cidade e irem para a periferia. Nesse contexto, chegaram ao TFA operários para a execução das obras e funcionários para trabalharem na administração. Sendo desses trabalhadores da construção civil a iniciativa de criação das primeiras organizações carnavalescas, os “blocos de sujo”⁵⁸, como uma forma de ampliar as suas opções de lazer.

De acordo com Gonçalves, o Carnaval em Macapá possui dois marcos, sendo o primeiro a criação do Bloco Os Bandoleiros da Orgia, em 1946, e o segundo a criação da Associação das Escolas de Samba, em 1987, que através dos representantes dessas Escolas, começa a organizar o Carnaval, algo que até aquele momento era comandado por órgãos públicos da administração municipal e estadual⁵⁹. No momento da criação da Associação, já

⁵³ O Território Federal do Amapá foi criado em 13 de setembro de 1943 pelo Decreto-Lei nº 5.812, fruto de um intervencionismo estatal que visava à segurança nacional e a reorganização das populações da Amazônia, segundo a racionalidade técnica. (LOBATO, Sidney da Silva. *Federalização da Fronteira: a criação e o primeiro governo do Amapá (1930-1956)*. *Revista Territórios e Fronteiras*, Cuiabá, v. 7, n. 1, p. 272-285, jan.-jun., 2014.)

⁵⁴ LOBATO, Sidney. *A cidade dos trabalhadores: insegurança estrutural e táticas de sobrevivência em Macapá (1944-1964)*. Belém: Paka-Tatu, 2019. p. 71.

⁵⁵ O projeto modernizador para o Amapá estava ligado ao projeto nacional de transformar o Brasil numa nação moderna a partir das forças produtivas internas e a criação de Territórios Federais nas fronteiras visava operacionalizar o projeto. (LOBATO, Sidney da Silva. *Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944-1956)*. Belém: Paka-Tatu, 2009. p. 75.)

⁵⁶ “Mestre Julião era uma liderança daquela comunidade. Sua autoridade advinha de seu destacado papel na organização da festa anual do Marabaixo. E Janary o reconheceu como um leal colaborador, desde o início do seu governo”. (LOBATO, Sidney. *A cidade dos trabalhadores... Op. Cit.*, p. 136).

⁵⁷ CANTO, Fernando. *A água benta e o diabo*. Macapá: Fundecap/GEA, 1998. p. 28.

⁵⁸ GONÇALVES, Mariana. *Op. Cit.*, p. 36.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 37.

existiam 10 Escolas de Samba em Macapá, quais sejam: *Universidade de Samba Boêmios do Laguinho*, criada em 1954; *Grêmio Escola de Samba Maracatu da Favela*, em 1957; *Associação Recreativa Piratas da Batucada*, fundada em 1962; *Embaixada de Samba Cidade de Macapá*, em 1963; *Escola de Samba Emissários da Cegonha*, também fundada em 1963; *Unidos do Amapá*, em 1973; *Escola de Samba Piratas Estilizados*, criada como bloco em 1974; *Grêmio Recreativo Império de Samba Solidariedade*, em 1983; *Mocidade Jardim Felicidade*, em 1989 e o *Grêmio Recreativo Cultural Academia de Samba Unidos do Buritizal*, fundado em 1991⁶⁰.

A utilização de sambas-enredo, como fonte nas aulas de História, permite que alunos e alunas ampliem seu conhecimento histórico, além de se engajarem na direção do tema estudado, possibilitando explorar a complexidade do passado, abrindo espaço para o aprendizado efetivo com base em indícios de situações vividas e da diversidade de formas de ser e agir⁶¹. Assim, esses estudantes entrarão em contato com perspectivas diferentes daquela apresentada nos manuais escolares, e poderão conhecer, também, a história local a partir das narrativas dos sambas-enredo, ou seja, sob a perspectiva de indivíduos da própria localidade.

Trata-se então de um estudo que busca contribuir com o fazer do professor de História da Educação Básica, através da viabilidade do uso de sambas-enredo como fontes que não estão presentes nos livros didáticos, mas que podem ser exploradas em sala de aula, para a abordagem de diversos temas relacionados a objetos de conhecimento propostos pelo componente curricular. Isso enriquece a diversidade de documentos para análise, problematização e levantamento de hipóteses pelos alunos, o que é uma necessidade para tornar o aprendizado significativo para eles e se distanciar de aulas apenas expositivas.

Nesse sentido, busca-se “ouvir” os grupos, como as escolas de samba, onde, através de seus sambas-enredos, falam sobre si e suas histórias de vida através de uma memória discursiva⁶², ou seja, são fontes que, além da função de reafirmar e rememorar sua ancestralidade e sua cultura, também homenageiam personagens importantes para a história do Amapá e para suas agremiações ou bairro. E nesse fazer de lembrar e exaltar o “eu” (cultura e ancestralidade afro-brasileira) e o “outro” (personagens que ajudaram na construção e formação do povo amapaense) possibilita que entendamos a contribuição que os diversos grupos sociais forneceram para a formação do povo brasileiro e amapaense. Essas memórias narradas podem ser difundidas nas escolas, proporcionando uma articulação entre os saberes

⁶⁰ *Ibidem*, p. 37.

⁶¹ ALBERTI, Verena. Fontes. *Op. Cit.*, p. 107.

⁶² GONÇALVES, Mariana de Araújo. *Op. Cit.* p. 67.

acadêmicos e saber escolar, através da linguagem dos sambas-enredo, que permita uma maior participação dos alunos, além de contribuir para a ampliação de estudos que propõem o uso desse tipo de fonte no ensino de história.

É necessário ressaltar que os sambas-enredo são formas de entender e de contar o passado, para se situar no presente. Como narrativas geradoras de senso histórico, estes sambas têm um nível de elaboração maior do que o dos simples fragmentos de memórias. Entendemos que no carnaval e nos sambas-enredo tem-se um lugar para reforçar e atualizar, junto às novas gerações, as memórias das agremiações e daqueles que muito fizeram por elas, pela cultura e pela cidade, como afirma Mariana Gonçalves:

A memória e as pessoas que a categoria reverencia, são sinais, símbolos de uma história de luta dos seus antepassados, os quais conquistaram, ocuparam e defenderam as terras do Amapá. Deste modo, as comunidades carnavalescas apresentam-se, agora, no presente, como as legítimas portadoras desta identidade e guardiãs desta memória⁶³.

Os sambas-enredo entrelaçam as memórias coletivas com os registros explorados por meio das pesquisas em arquivos e em bibliografia sobre o tema a ser apresentado no desfile. Ao gerarem novos sentidos para o passado e o presente, eles (os sambas) criam novas possibilidades de futuro. Abordar a prática historiadora das agremiações nos permitirá compreender melhor temas caros para a história local, mas que aparecem muito pouco nos materiais didáticos.

1.3 Narrativa e consciência histórica

Como afirmado anteriormente, os sambas-enredo são narrativas que são construídas com base em pesquisas dotadas de procedimentos de investigação histórica, bem como se utilizam de memórias coletivas e individuais para alcançar seu objetivo: mostrar ao público um discurso claro e inteligível sobre o tema abordado em seus versos.

É necessário que aprofundemos a discussão sobre narrativas e sua função tanto para a História quanto para o Ensino de História, com o intuito de demonstrar o potencial que as letras de sambas-enredo nos oferecem como narrativas com sentido histórico e que auxiliem na formação de uma consciência histórica nos estudantes. Utilizamos nesse estudo os conceitos de Jörn Rüsen de narrativas históricas e de consciência histórica presentes em sua obra *Razão*

⁶³ *Ibidem*, p. 51.

histórica, pois tais conceitos coadunam com o nosso entendimento de sambas-enredo enquanto narrativas históricas e consciência histórica como um dos objetivos a ser alcançado no ensino de história.

Para Rüsen, “a história acadêmica e a história na escola são discursos diferentes, mas muito entrelaçados. Ambas pertencem à cultura histórica de uma sociedade”⁶⁴. A História acadêmica tem como objetivo a “obtenção de conhecimentos sólidos alicerçados numa investigação metodicamente regulada”⁶⁵, enquanto de na história escolar “a questão principal é ensinar história de uma forma tal que os estudantes se tornem competentes para a cultura histórica da sua sociedade”⁶⁶.

A primeira constrói narrativas que explicam e/ou expõem resultados de pesquisas que contribuem para a escrita da História “como uma síntese de eventos do passado e a sua representação no presente”⁶⁷. A segunda se caracteriza como um processo que articula o conhecimento científico da história com procedimentos e metodologias de ensino para a aprendizagem histórica, e nesse procedimento do ensino de história são utilizadas narrativas produzidas tanto na academia quanto fora dela, ou seja, produzida de formas diversas pelas sociedades e que servem de fontes no processo de ensino e aprendizagem. Para Rüsen, a chave de articulação entre as narrativas e o vivido:

[...] está em que os acontecimentos articulados narrativamente são considerados como tendo ocorrido realmente no passado. Além disso, sua coesão interna é concebida como uma representação da evolução temporal vinculada à experiência e como significativa para o autoconhecimento e para a orientação dos sujeitos dos narradores.⁶⁸

Entendemos os sambas-enredo como dotados de sentido histórico, ou seja, que representa uma evolução do mundo no decorrer do tempo baseada nas experiências de seus

⁶⁴ GAGO, Marília. Entrevista – Jörn Rüsen. Algumas ideias sobre a interseção da meta-história e da didática da história. *Revista História Hoje*, v. 5, nº 9, p. 159. Ainda segundo Rüsen a Cultura Histórica é o “epítome daquelas orientações da vida humana em que o passado desempenha um papel essencial. Estas orientações foram produzidas pela consciência humana” e “está, portanto, manifesta em todos os domínios da cultura”. Tais orientações são constituídas em atividades e produções realizadas por sujeitos e grupos diversos com relação ao passado expressas em estudos históricos, historiografia profissional e popular, memórias pessoais e coletivas, cujos sambas-enredo estão repletos dessas últimas, configurando-se como uma das produções da cultura histórica. *Ibidem*, p. 167.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 159-160.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 160.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 160.

⁶⁸ RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010. p. 155.

autores, de lembranças coletivas e que servem ao propósito de orientar e motivar o seu agir⁶⁹. Ainda de acordo com Rüsen, essas narrativas com sentido histórico perpassam:

[...] todas as dimensões das mais diversas manifestações da vida humana. Ela pode efetuar-se na forma de procedimentos inconscientes que influenciam a vida concreta, como o recalque, o afastamento ou a reinterpretação das lembranças, experiências e interpretações impostas que incomodam. Ela perpassa a comunicação no dia-a-dia, na forma de fragmentos de memória e de histórias, de referências a histórias, de símbolos, cujo sentido só transparece na narrativa.⁷⁰

As narrativas inseridas nos sambas-enredo se configuram, pois, como um discurso que visa contar sua história, sua ancestralidade, exaltar sua identidade de modo a entender seu presente através de uma interpretação do passado para que sua cultura permaneça no futuro. Da mesma forma, esse procedimento acontece quando, ao enaltecer, rememorar personagens e suas ações, as agremiações interpretam a realidade amapaense (social, cultural) através das memórias do passado com o intuito de que, a partir dessa compreensão, quem escuta ou lê seus sambas-enredo, possa se orientar em seu agir⁷¹.

Os sambas-enredos se configuram como narrativas que possibilitam articular passado, presente e futuro. Onde se buscam respostas para o presente nas experiências do passado, com o intuito de orientar o agir do indivíduo em sociedade, com perspectivas de futuro com base em suas ações e intenções. Para Rüsen, essa operação cognitiva é denominada de consciência histórica e:

[...] constitui-se mediante a operação, genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo. Mediante a narrativa histórica são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas, como determinação de sentido, no quadro de orientação da vida prática humana.⁷²

Entendemos que o ensino de História deva ter como base essa relação entre passado, presente e futuro que Rüsen demonstra através do conceito de consciência histórica. Propomos, então, a utilização de narrativas históricas construídas fora do ambiente

⁶⁹ *Ibidem*, p. 156.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 160.

⁷¹ *Ibidem*, p. 160.

⁷² *Ibidem*, p. 66-67.

acadêmico, como as letras de sambas-enredo, para que possam ser analisadas e interpretadas em sala de aula.

Pretendemos fazer uma articulação entre o discurso narrado nas fontes com a produção acadêmica que aborde os temas enfocados pelas letras, com o objetivo de buscar respostas a demandas do presente, como a ampliação do estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira e da história local, para que os estudantes possam melhor entender a realidade social na qual eles vivem, bem como se orientar no tempo e no espaço com possibilidades de agir intencionalmente em seu cotidiano.

Portanto, é necessário que entendamos como esse componente do Carnaval de vários estados brasileiros, incluindo o Amapá, começou a fazer parte do repertório das escolas e se tornou um dos quesitos de maior importância para as agremiações carnavalescas que disputam os campeonatos anuais, e que tem a função de ser o discurso sintetizado sobre tema abordado nas apresentações das Escolas de Samba. Por isso, iremos tecer um breve histórico sobre o Carnaval no Brasil e no Amapá, dando ênfase ao surgimento e fortalecimento dos sambas-enredo.

II. DO CARNAVAL AO SAMBA-ENREDO: HISTÓRIA, RESISTÊNCIA E VALORIZAÇÃO

2.1 O Carnaval no Brasil

De acordo com os seus construtores e pela mídia, o Carnaval se configura hoje como o maior espetáculo da Terra. Em várias partes do Brasil, essa festa acontece com formatos diferentes. Como exemplos, temos o Carnaval de Salvador com os trios elétricos, em Recife com os blocos de rua, no Rio de Janeiro com os desfiles das Escolas de Samba.

Historicamente, essa manifestação cultural foi trazida pelos portugueses, no século XVII, com características que diferem do carnaval atual. Atualmente, a festa carnavalesca tem contornos e proporções gigantescas ao atrair, durante o período em que é realizada, inúmeros turistas de diversos países do mundo. Dentre as várias formas de festejo do Carnaval pelo Brasil, os desfiles das Escolas de Samba do Rio Janeiro têm o maior destaque e ensejaram o surgimento de agremiações carnavalescas em vários estados brasileiros, como em São Paulo e aqui no Amapá.

De acordo com Vanir Belo, o Carnaval: “é uma manifestação cultural que apresenta importante conteúdo social, político e econômico, contribuindo para o dinamismo da cidade uma vez que, ao se realizar, gera uma série de ações e relações entre diversos agentes e objetos”⁷³. Por um lado, o conteúdo econômico, político e social do carnaval, podem ser percebidos através da geração de emprego e renda (contratação de trabalhadores para a confecção de carros alegóricos, fantasias, etc.). Por outro lado, as escolas de samba negociam com o poder público ou com patrocinadores privados a realização do evento, o que as caracteriza como uma organização sem fronteiras⁷⁴.

Também é uma organização social, que além de promotora e difusora de cultura e lazer, desenvolve ações “no sentido de promover a formação e a geração de renda para a comunidade”⁷⁵, no intuito de preencher “as lacunas deixadas pelo poder público que, mais atento aos interesses hegemônicos e do mercado, desampara a grande massa da população”⁷⁶.

⁷³ BELO, Vanir de Lima. Carnaval das Escolas de Samba: profissionalização e ação social. *Ponto Urbe*. 4, 2009. p. 1.

⁷⁴ O termo organização sem fronteiras é utilizado por entender que as Escolas de Samba articulam “diferentes interesses, com diferentes grupos da sociedade e com diferentes atores (elite, povo, escolas de samba, governo, rádios, gravadoras, televisão etc.)”. TURETA, César; ARAÚJO, Bruno Félix de. Escolas de samba: trajetórias, contradições e contribuições para os estudos organizacionais. *Revista O&S*. p. 124-125.

⁷⁵ BELO, Vanir de Lima. *Op. Cit.* p. 20

⁷⁶ *Ibidem*.

A todas essas características soma-se a expressividade das escolas de samba, que através do desenvolvimento de um tema, constroem um enredo que é exposto durante um desfile acompanhado de um samba-enredo, fazendo chegar aos ouvidos dos que assistem, os versos que sintetizam o assunto abordado, seja ele uma crítica social ou política, a exaltação de sua cultura, da memória de seus antepassados, de sua identidade.

2.2 Carnaval, samba e samba-enredo

O Carnaval, enquanto festividade, já era praticada desde tempos remotos. Bakhtin em seu estudo sobre a Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento, nos mostra que a ideia de carnaval é percebida desde as saturnais romanas que celebravam o retorno ao país da idade do ouro, e que as tradições do festejo se manteve no carnaval da Idade Média que representava a renovação universal⁷⁷.

O sentido do Carnaval é entendido como um momento de inversão da vida cotidiana, ou seja, é quando as hierarquias sociais deixam de existir, é quando convivem entre si “indivíduos normalmente separados na vida cotidiana pelas barreiras intransponíveis da sua condição, da sua fortuna, seu emprego, idade, situação familiar”⁷⁸. Impera, então, mesmo que de forma provisória, a liberdade e o fim das desigualdades entre as pessoas. Tais inversões e liberdades eram praticadas antes da quaresma que seria o momento de jejum e penitência.

Ao chegar ao Brasil, esse tipo de festividade carnavalesca expressava-se na forma de entrudos, que consistia em brincadeiras onde os indivíduos (brancos portugueses, negros escravizados e população pobre) jogavam líquidos e objetos malcheirosos uns nos outros⁷⁹.

Segundo Silva tal prática se tornou o grande festejo dos dias de carnaval e depois de “três séculos, no século XIX, na cidade Rio de Janeiro, capital do Brasil Império, o entrudo passou a incomodar as autoridades locais e a imprensa”⁸⁰ que viam na manifestação carnavalesca uma festa da “bagunça”. Sendo assim, o entrudo enquanto precursor dos festejos carnavalescos foi sendo substituído pelos bailes de salão, pelos “ranchos, cordões e/ou blocos de carnaval que desfilavam pelas ruas da cidade do Rio de Janeiro”⁸¹. Havia, então, uma distinção entre brincantes e os espaços que os mesmos ocupavam, enquanto a elite brincava o

⁷⁷ BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: HUCITEC; [Brasília]: Editora da Universidade de Brasília, 1987. p. 6.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 9.

⁷⁹ RAIMUNDO, Jackson. *Samba-enredo, a canção do desfile de escolas de samba: um gênero épico*. Monografia. UFRGS, Porto Alegre, 2011.

⁸⁰ SILVA, Ana Lúcia da. *Ensino de História da África e cultura afro-brasileira: estudos culturais e sambas-enredo*. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2019.

⁸¹ *Ibidem*, p. 59.

carnaval em grandes sociedades e bailes realizados em clubes os demais grupos sociais se divertiam, pelas ruas da cidade do Rio de Janeiro, nos cordões, ranchos e blocos de carnaval⁸².

É, pois, na vivência e ocupação de espaços públicos que o carnaval e o samba carioca foram se desenvolvendo e tendo a Pedra do Sal, o Estácio e a Praça Onze como lugares consagrados enquanto berço do samba carioca. O samba carioca passa a ser moldado a partir da vivência de trabalhadores negros dos portos e migrantes da região nordeste do país e que chegaram à capital do país a partir do final século XIX e início do século XX, como nos diz Silva:

No Brasil, principalmente a partir da segunda metade do século XIX, diversas transformações ocorreram na sociedade brasileira, como: a transferência da capital do Brasil de Salvador para o Rio de Janeiro, o fim gradual da escravidão, a Lei do Ventre Livre, a Lei do Sexagenário, a Lei Áurea – a abolição da escravidão; o advento da República, entre outras; muitas pessoas migraram para a nova capital do Brasil, ocorrendo, por exemplo, a diáspora baiana e negra, ou seja, a migração de pessoas da região nordeste para a cidade do Rio de Janeiro⁸³.

A autora ainda assevera que “se os batuques e o samba de roda floresceram nos canaviais do nordeste, na nova capital do Brasil, a cultura afro-brasileira teve novos contornos dando origem ao samba no espaço urbano da cidade carioca”⁸⁴.

Nesse contexto, tem papel fundamental para o desenvolvimento do samba urbano carioca, as Tias baianas, pois as mesmas se tornaram difusoras e preservadoras de práticas culturais como o Candomblé e o samba, dentre as quais podemos destacar Tia Ciata, Tia Amélia, Tia Prisciliana, Tia Veridiana e Tia Mônica⁸⁵. As mesmas acolhiam em suas casas, na região conhecida como Pequena África, os migrantes recém-chegados da Bahia, além dos sambistas, compositores, instrumentistas que participavam das festas promovidas em suas residências, configurando-se como espaços que proporcionaram a reunião de pessoas que forjaram o samba carioca.

O samba, então, passou a fazer parte dos festejos carnavalescos na cidade carioca sendo o acompanhamento musical dos brincantes que desfilavam em espaços suburbanos da capital brasileira. No início do século XX, a população negra busca acomodação nos “morros

⁸² *Ibidem*, p. 59.

⁸³ *Ibidem*, p. 62.

⁸⁴ *Ibidem*, p. 62.

⁸⁵ *Ibidem*, p. 62-63.

do Centro ou na periferia, perto das estações do trem suburbano”⁸⁶ e os desfiles dos “ranchos dos negros se apresentavam no largo de São domingos e depois na Praça Onze de Junho, no limite da zona, exibiam-se, organizados em cordões, pelo Catete e Laranjeiras”⁸⁷. Estabelecia-se, então, uma separação entre as práticas carnavalescas daquele período, como nos mostra o Dossiê Matrizes do Samba.

No entanto, o grande carnaval, apoiado pela imprensa e pelo comércio, continuava sendo os desfiles dos préstitos, os corsos e os bailes. Os negros, sempre na rua, limitavam-se a uma participação como assistentes vigiados, sendo praticamente impedidos de se reunir e se divertir nas ruas e nas avenidas do Centro, o que por vezes era transgredido por grupos de jovens favelados, como os Arengueiros da Mangueira, que desafiavam a sociedade e a polícia com música, cachaça e porrada.⁸⁸

O período era marcado pela repressão policial em relação aos negros que buscavam participação no Carnaval carioca, mas também de resistência para ocupar espaços públicos que eram negados pelo Estado. Produto de tal resistência foi a gravação em estúdio do primeiro samba, em 1917. Embora a palavra já existisse, ficou a data marcada como o ano de nascimento do novo gênero musical⁸⁹. Nos anos 1920 os grupos de sambistas começam a se organizar e como consequência tem-se o surgimento das escolas de samba que influenciaram diversas comunidades a criar seus blocos e que posteriormente foi-se adotando o título de escola de samba, o que provocou a eliminação gradativa da designação de bloco carnavalesco.

Segundo Lopes & Simas, as origens das escolas de samba engloba diversas referências, dentre as quais se destacam as:

[...] dos ranchos carnavalescos (antes, pastoris e natalinos); dos batuques, tanto profanos quanto religiosos; e da música popular da época. São frutos, portanto, da articulação dessas diversas influências e de uma série de interesses políticos e sociais que marcam a primeira metade do século XX no Distrito Federal. Nessas origens, apresentam três aspectos intermediários entre a disciplina dos ranchos e a desordem dos blocos de sujeitos (aqueles caracterizados pelo improvisado nas fantasias, nos instrumentos utilizados e no repertório musical): a dança espontânea, que substituiu a rígida coreografia dos ranchos; o canto das baianas, a exemplo do coro das pastoras; e a cadência do recém-nascido samba “batucado” carioca.⁹⁰

⁸⁶ IPAHN. *Dossiê Matrizes do Samba no Rio de Janeiro: partido alto, samba de terreiro, samba de enredo*. Rio de Janeiro, 2007. p. 19.

⁸⁷ *Ibidem*, p. 19.

⁸⁸ *Ibidem*, p. 19.

⁸⁹ *Ibidem*, p. 13.

⁹⁰ LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Dicionário da história social do samba*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020. p. 116-117.

Ainda de acordo com os autores o primeiro esboço de um concurso entre as escolas ocorreu fora do período carnavalesco, mais precisamente em 1929, no dia de São Sebastião (20 de janeiro), padroeiro do Rio de Janeiro e associado na Umbanda ao orixá Oxóssi e organizado pelo sambista e pai de santo Zé Espinguela (José Gomes da Costa, c. 1890-1945)⁹¹.

No carnaval de 1932, o jornal *Mundo Esportivo* promoveu o primeiro desfile das escolas de samba na Praça Onze, “em torno da qual se localizavam vários bairros ocupados pela população negra, assim como a primeira favela da cidade, instalada numa elevação que recebeu o nome de Morro da Favela e que também tinha a sua escola de samba”⁹². Em 1933, foi a vez de o jornal *O Globo* organizar o desfile das escolas de samba e apresentar um regulamento que norteará os julgadores, trazendo como quesitos a poesia do samba, o enredo, a originalidade e o conjunto. A partir desse desfile ocorrem transformações relacionadas aos sambistas, às escolas de samba e ao poder público, como afirma Silva.

Em 1934, os sambistas organizaram a União das Escolas de Samba (UES), que inicialmente tinha 28 escolas de samba associadas. A UES reivindicou junto à Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro a oficialização das escolas de samba, o que garantiria a subvenção oficial do município, para a realização dos desfiles de carnaval. Em 1935, na administração do prefeito Pedro Ernesto houve a assinatura do decreto que reconhecia e oficializava as escolas de samba. As escolas de samba teriam direito às verbas públicas na medida em que regularizassem sua situação junto à polícia da capital do Brasil, o Distrito Federal.⁹³

É necessário compreender que o samba-enredo é um derivado do samba, que como já mencionado, é uma manifestação cultural negra que resistiu e se desenvolveu nos morros, favelas e subúrbios cariocas através dos encontros de pessoas advindas de regiões do Brasil, principalmente da Bahia, trazendo em sua bagagem cultural elementos necessários que moldaram o samba carioca que passou a ser um dos elementos principais dos carnavais da Capital Federal, ou seja, ocorreu um processo até sua materialização enquanto gênero musical.

Da mesma forma temos que analisar a historicidade do samba-enredo, pois neste subgênero também houve um processo de transformações até que o mesmo chegasse aos

⁹¹ *Ibidem*, p. 117.

⁹² *Ibidem*, p. 21.

⁹³ SILVA, Ana Lúcia da. *Op. Cit.*, p. 68.

moldes atuais. É importante conhecer esse processo, pois nos ajuda a entender seus objetivos, estruturas e mudanças ao longo do tempo e que o faz ser, hoje em dia, um Patrimônio Cultural Brasileiro, de acordo com o Dossiê das Matrizes do Samba no Rio de Janeiro, juntamente com o samba partido alto e o samba de terreiro, como nos informa tal documento:

O samba-enredo, mais do que simplesmente um tipo de temática ou finalidade para o samba, consolidou-se através de sua história como uma estética específica de samba. Baseada na estrutura do desfile carnavalesco, essa estética associa a sonoridade pujante da bateria da escola de samba com uma forma de canção que se caracteriza, sobretudo por sua narratividade, que aos poucos se tornou imperativa na composição de sambas destinados aos desfiles.⁹⁴

Portanto, são as mudanças ocorridas nos desfiles, nos enredos e nos sambas-enredo que nos faz compreender a importância do nosso objeto de estudo e nos permite perceber para quais funções o mesmo foi utilizado no decorrer do tempo.

Atualmente, o samba-enredo que irá ser apresentado no desfile da escola de samba passa por um processo de construção e disputa. No primeiro momento, quando se tem definido qual será o enredo da agremiação, o carnavalesco entrega a sinopse desse enredo aos compositores e esses compõem seus sambas com base no tema proposto para o desfile.

Por meio de pesquisas em bibliotecas, livros, jornais, revistas, documentos, entrevistas, cada compositor irá se munir de fontes para condensar em versos, as propostas definidas no enredo, ou seja, numa narrativa coerente. No segundo momento, essas composições irão disputar entre si num festival de samba-enredo, onde será escolhido aquele que irá representar a escola na avenida do samba. Vejamos a descrição de Gonçalves sobre esse processo de escolha do samba-enredo:

Este evento mobiliza toda a comunidade da escola e de pessoas ligadas ao mudo do samba e tem um ritual próprio: inscrição dos compositores com suas composições; uma disposição espacial na quadra de ensaio das torcidas organizadas; a apresentação das composições e o acompanhamento da bateria.⁹⁵

Porém, o samba que irá ser cantado no desfile, nem sempre foi definido dessa maneira. Nos anos 1930, com os desfiles das escolas de samba têm-se a introdução dos sambas-enredo,

⁹⁴ IPHAN. *Op. Cit.*, p. 36.

⁹⁵ GONÇALVES, Mariana de Araújo. *Op. Cit.*, p. 39.

que inicialmente, eram sambas cantados e que não tinham, na maioria dos casos, qualquer relação com o enredo, bem como não havia a obrigatoriedade do desfile da escola seguir um, como nos indicam Lopes & Simas, ao conceituar o samba de enredo:

Modalidade de samba que consiste em letra e melodia criadas a partir do resumo do tema escolhido como enredo de uma escola de samba. Os primeiros sambas cantados pelas escolas em suas apresentações carnavalescas eram de livre criação: falavam do meio ambiente, do próprio samba, da realidade dos sambistas. Com a instituição das disputas entre as escolas, por meio de concursos, na década de 1930, eles, comprometidos com os temas apresentados, passaram a narrar episódios e exaltar personagens da história nacional, do ponto de vista da historiografia dominante. Nascia, aí, um subgênero consagrado sob a denominação samba de enredo, que se fixava e difundia sob forte influência do estilo samba-exaltação, surgido em 1939.⁹⁶

Percebem-se, então, as mudanças ocorridas nas composições dos sambas-enredo, onde, num primeiro momento, os compositores tinham a liberdade de escolher sobre o que iriam escrever e cantar, e depois passam a seguir as determinações dos regulamentos. Nos anos iniciais dos desfiles, não havia a obrigatoriedade do samba estar ligado a um enredo, bem como não havia a necessidade de ter um enredo, o que possibilitava situações em que a escola entoava mais de um samba durante o desfile e sem que as letras tivessem relação umas com as outras. Como exemplo, temos o Carnaval de 1933, em que “o enredo da Mangueira foi ‘Uma segunda-feira do Bonfim na Bahia’. Mas um dos sambas cantados, segundo o site da escola, foi *Fita meus olhos*, de Cartola, que não tem nenhuma relação com a Bahia”⁹⁷.

Fita os meus olhos, vê como eles falam

Vê como reparam o seu proceder

Não é preciso dizer, deve compreender

E até mesmo notar só no meu olhar

Não abuses por eu te confessar

Que nascestes só para eu te amar

Gosto tanto, tanto de você

Que os meus olhos falam o que não vê

⁹⁶ LOPES, Nei; SIMAS, Antônio. *Op. Cit.*, p. 257.

⁹⁷ IPHAN. *Op. Cit.*, p. 37.

*Fita os meus olhos, vê como eles falam
 Vê como reparam o seu proceder
 Não é preciso dizer, deve compreender
 E até mesmo notar só no meu olhar*

*Ainda há de chegar o dia
 Que eu hei de ter grande alegria
 Quando você souber compreender
 Num olhar o que eu quero dizer*

*Fita os meus olhos, vê como eles falam
 Vê como reparam o seu proceder
 Não é preciso dizer, deve compreender
 E até mesmo notar só no meu olhar*

Fonte: Musixmatch

Somente a partir da segunda metade da década de 1940 que “as escolas de samba ficam obrigadas a compor um samba que fosse apresentado exclusivamente para o tema do desfile de carnaval: o samba enredo”⁹⁸, com a função que permanece até os desfiles atuais. Somados a essa obrigatoriedade, tem-se a partir dessa década um aumento do controle e planejamento sobre o desfile, “tudo submetido a um ‘enredo’ propriamente dito, que amarra os elementos da escola, incluindo todas as partes cantadas”⁹⁹.

Além disso, houve mudança na própria estrutura musical dos sambas enredos que até então se organizava em “16 compassos repetidos pelo coro, mais 16 compassos não repetidos e improvisados por um solista – era repetida inteiramente várias vezes durante a performance de cada samba”¹⁰⁰ e a partir de 1946 os versos improvisados ficariam oficialmente proibidos nos desfiles, dando lugar à composições com letras definidas do início ao fim do samba-enredo.

É necessário ressaltar que no período do governo do presidente Getúlio Vargas, principalmente durante o Estado Novo (1937-1945), o samba e os sambas-enredo tinham uma

⁹⁸ *Ibidem*, p. 69.

⁹⁹ *Ibidem*, p. 37.

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 37.

função política definida em relação aos propósitos do governo, como afirmam Lopes & Simas: “a partir daí, a festa do samba ganhou mais atenção, principalmente pelo potencial, observado pelo poder público, de se tornar um canal de promoção de certa pedagogia de exaltação aos valores patrióticos” e “a década de 1940, então, marcava o aprofundamento da intervenção estatal no samba. Os enredos e as composições musicais que os traduziam eram caracterizados como instrumentos civilizadores das massas”¹⁰¹.

A questão da formação de uma identidade nacional, que já era preocupação desde a Independência e continuava durante a República, ganhou mais evidência no governo de Vargas através de um “controle cultural e político e sua divulgação para adaptar o homem à nova realidade social”¹⁰², sendo o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), instituído em 1939, o mais importante meio de censura e difusão dos ideais do Estado Novo.

Nesse sentido, o DIP exerceria suas atividades nos diversos meios de comunicação existentes naquele período, como: rádio, publicações (revistas, jornais), teatro, cinema e música. O rádio era o principal meio de comunicação e se tornou uma ferramenta muito importante para a divulgação dos ideais e propagandas varguistas. Da mesma forma a música, por meio do seu poder comunicativo, foi utilizada por Vargas para alcançar seus objetivos. Muitos autores gravaram músicas em homenagem e apoio ao presidente, cujos estilos “variavam entre marchas carnavalescas e sambas”¹⁰³.

O samba torna-se a expressão maior da cultura brasileira e passa ser o instrumento pelo qual a “prática da música-dança permite uma identificação coletiva que justifica o foro da identidade nacional”¹⁰⁴ e se materializa como símbolo da brasilidade. Mesmo depois do Estado Novo, ainda continuou a obrigatoriedade, nos regulamentos dos desfiles das escolas de samba, de somente adotarem temas nacionais em seu enredo e em consequência nos sambas-enredo¹⁰⁵.

No entanto, de acordo com Mussa & Simas, apesar de haver um consenso sobre a exigência de temas patrióticos por parte do DIP, os autores ressaltam que tais determinações estavam mais relacionadas aos sambistas:

¹⁰¹ LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Op. Cit.* p. 110 e 111.

¹⁰² SIQUEIRA, Magno Bissoli. *Samba e identidade nacional: das origens à Era Vargas*. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012. p. 217.

¹⁰³ *Ibidem*, p. 225.

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 243.

¹⁰⁵ “Com pequenas variações, a exigência de temas nacionais permaneceu até a década de 1990, sendo abolida em 1997, quando a Acadêmicos da Rocinha apresentou o enredo “A viagem fantástica de Zé Carioca à Disney”. LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Dicionário da História Social do Samba*. p. 111.

Em 1938 o primeiro artigo do regulamento proposto pela União das Escolas de Samba dizia o seguinte: De acordo com a música nacional, as escolas não poderão apresentar os seus enredos no carnaval, por ocasião dos préstitos, com carros alegóricos ou carretas, assim como não serão permitidas histórias internacionais em sonhos ou imaginação.¹⁰⁶

Ainda segundo os autores, houve uma situação propícia em relação à adoção de temas nacionais nos sambas, pois “a decisão nesse sentido partiu, porém, do mundo do samba e certamente agradou aos homens do poder”¹⁰⁷, haja vista que, “nada mais natural que as escolas – permanentemente em busca de aceitação oficial e da legitimidade social – embarcassem no ufanismo patriótico que sustentou o discurso do Estado Novo getulista”¹⁰⁸.

Os anos 1950 e 1960 são considerados o período do auge do samba-enredo quando chega aos salões de bailes e se inicia a gravação de LPs do gênero musical, sendo um instrumento de difusão e popularização desse subgênero do samba. Nesse período se popularizou um modelo de composição de samba que foi apelidado de “lençol”, pois se trava de um samba-enredo extenso e com ampla cobertura ao tema e sem repetições em seus versos, se estabelecendo como um padrão até o fim dos anos 1960¹⁰⁹. Para exemplificar esse modelo de samba-enredo, temos o samba que a Estação Primeira de Mangueira apresentou no Carnaval de 1956, intitulado “O grande presidente” e composto por Padeirinho:

No ano de 1883

No dia 19 de abril

Nascia Getúlio Dorneles Vargas

Que mais tarde seria

O governo do nosso Brasil

Ele foi eleito deputado

Para defender as causas do nosso país

E na revolução de 30 ele aqui chegava

Como substituto de Washington Luís

E do ano de 1930 pra cá

Foi ele o presidente mais popular

¹⁰⁶ MUSSA, Alberto; SIMAS, Luiz Antônio. *Samba de enredo: história e arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. p. 51.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 51.

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 51.

¹⁰⁹ LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Op. Cit.*, p. 258.

Sempre em contato com o povo
Construiu um Brasil novo
Trabalhando sem cessar
Como prova, em Volta Redonda, a cidade do aço,
Existe a grande Siderúrgica Nacional
Tendo o seu nome elevado
Em grande espaço
Na sua evolução industrial
Candeias, a cidade petroleira,
Trabalha para o progresso fabril
Orgulho da indústria brasileira
Na história do progresso do Brasil

Salve o estadista
Idealista e realizador
Getúlio Vargas
O grande presidente de valor

Nos anos 1960, aparece a figura do carnavalesco profissional, que em geral, era uma pessoa com formação superior em artes plásticas. Nesse momento, o enredo e o samba-enredo sofrem mudanças em relação a sua feitura, que antes ficavam a cargo de uma mesma pessoa ou de membros da comunidade. Agora, o enredo fica sob a responsabilidade do carnavalesco que impõe ao compositor seu discurso e este deve se adequar a esse discurso, “tornando-o eficaz ao desfile e à comunicação com o público”¹¹⁰.

É nesse contexto que os sambas “lençóis” vão dando espaço a outro modelo que começa a ser produzido, “mais ágil, de refrão fácil”¹¹¹, que se popularizou nos desfiles e chegou definitivamente aos salões de bailes, era a vertente mais comercial. Esse novo padrão foi introduzido por Martinho da Vila no final da década de 1960 e com isso “os sambas tornaram-se mais curtos e um estribilho bem comunicativo proporcionava uma maior interação entre desfilantes e espectadores”¹¹².

¹¹⁰ IPHAN. *Op. Cit.*, p. 54.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 259.

¹¹² *Ibidem*, p. 56.

A indústria fonográfica, percebendo o potencial lucrativo dos sambas-enredo, a partir de 1970, passa a gravar os sambas em discos que são comercializados antes do carnaval. Em 1984, ocorre a criação da Liga das Escolas de Samba (Liesa) que, juntamente com a Riotur, amplia as práticas de comercialização do Carnaval carioca, como afirma Araújo: “negociação direta acerca de direitos de imagem com empresas de TV, a criação de gravadoras para long-plays e CDs dos sambas-enredo, e obtenção de pelo menos 50% do valor arrecadado na venda de ingressos”¹¹³. Isso implica na possibilidade dos compositores obterem ganhos elevados através dos direitos autorais de suas composições e como consequência, tem-se o aumento das disputas entre compositores para que seu samba seja o escolhido pela escola.

A possibilidade de lucrar com sambas-enredos faz com que compositores acirrem as disputas internas para que sua composição seja a escolhida, pois a partir de então, vencer o festival de samba-enredo na escola de samba ganhava um novo sentido e objetivo, o que antes significava ter sua composição campeã, “que se restringia ao âmbito das escolas, somavam-se agora as possibilidades de sucesso comercial”¹¹⁴.

De acordo com o Dossiê do Iphan, “nas principais escolas de samba o número de composições inscritas chega a quase cem por ano. Disputa-se a possibilidade de ganhar muito dinheiro, tendo o samba gravado e executado amplamente”¹¹⁵. Enquanto que nas escolas menores, “sem gravação nem repercussão na mídia, continuam a aparecer quinze a vinte composições disputando, como outrora acontecia nas grandes, apenas a glória de ser cantado no desfile, sem gravação, sem lucro e sem mídia”¹¹⁶.

No âmbito de tais disputas dos festivais de samba para escolher qual vai representar a escola, também surgem críticas relacionadas à comercialização de enredos que são utilizados como forma de propagandear marcas comerciais, empresas, cidades, estados, países, sendo feito através dos sambas-enredo¹¹⁷.

2.3 Amapá: escolas de samba e samba-enredo

As escolas de samba em Macapá têm como origem a criação dos blocos de sujos que surgem por meio da insatisfação e falta de lazer na cidade, no período em que trabalhadores da construção civil, advindos do Pará, trabalhavam nas obras modernizadoras de Janary Nunes, iniciadas posteriormente à criação do Território Federal do Amapá. No carnaval de

¹¹³ ARAÚJO, Ana Lúcia da. *Op. Cit.*, p. 71.

¹¹⁴ LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Op. Cit.*, p. 259.

¹¹⁵ IPHAN. *Op. Cit.*, p. 56.

¹¹⁶ *Ibidem.* p. 56.

¹¹⁷ LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Op. Cit.* p. 259; 112.

1946, estreava “Os Bandoleiros da Saudade”, então primeiro bloco da cidade. Já nos anos 1960, haviam as disputas acirradas entre as agremiações (Boêmios do Laguinho – 1954; Maracatu da Favela – 1957; Piratas da Batucada – 1962), tendo como palco o Bar do Barrigudo, no bairro do Trem, e na Praça Barão do Rio Branco¹¹⁸.

A partir do estudo de Gonçalves temos um panorama sobre os temas abordados nas letras de samba-enredo dos carnavais em Macapá, entre 1975 e 2000¹¹⁹, num total de 50 letras analisadas. Podemos perceber que as temáticas abordadas e os sentidos dados a elas, vão se modificando no decorrer do tempo, mesmo que a preocupação comum entre as três escolas estudadas foi tematizar o Amapá, a Amazônia e homenagear as personalidades importantes para as comunidades das agremiações¹²⁰. Tais mudanças se devem aos conflitos geracionais que ocorrem dentro das agremiações. Entre o final dos anos 1980 e início dos anos 1990, tem-se uma maior presença de jovens em lugares de decisão dentro das escolas e que vão introduzindo novas características às agremiações, que estão de acordo com o perfil desses novos integrantes.

Esta denominada “Ala Jovem” do samba possui características muito peculiares. Seus fazedores possuem uma mobilidade bem maior entre as escolas de samba; o fazer do carnaval para esta geração exige certa profissionalização; sendo muito comum um carnavalesco ou um compositor já ter passado por mais de uma escola; esta geração incorporou mudanças nas abordagens dos enredos e no ritmo das baterias, na cadência dos sambas-enredo e criou fantasias, alegorias e adereços bem mais verticais¹²¹.

Esse novo perfil de gestão da Ala Jovem vai ganhando o espaço que antes era ocupado pela primeira geração da escola, atualmente denominada de Velha Guarda. Essa diferença de abordagem temática em relação aos enredos e, por conseguinte, aos sambas-enredo, pode ser percebida nas letras de sambas compostos no período da primeira geração das escolas, onde se “estabelece uma relação com o lugar, associado à ideia de progresso trazido pela implantação de grandes projetos hidrominerais que tiveram lugar no Amapá”¹²². Vejamos um trecho do samba da escola de samba Maracatu da Favela, intitulado “Homenagem a Icomi”.

¹¹⁸ LOBATO, Sidney. *Op. Cit.* p. 255.

¹¹⁹ A autora selecionou os sambas-enredo das três escolas de samba mais antigas da cidade: a Universidade de Samba Boêmios do Laguinho, fundada em 1954; o Grêmio Recreativo Escola de Samba Maracatu da Favela, em 1957 e a Associação Recreativa Piratas da Batucada, em 1962.

¹²⁰ GONÇALVES, Mariana de Araújo. *Op. Cit.* p. 41.

¹²¹ *Ibidem*, p. 41-42.

¹²² *Ibidem*, p. 42.

*O progresso só veio
Quando a Icomi surgiu
Firmada em contrato sério
Para explorar o minério
Lá na Serra do Navio
O minério extraído
Logo divisas gerou
Foi um novo horizonte
Que no Amapá despontou...*

(Maracatu da Favela – “Homenagem a Icomi”, 1978. Compositor: Izar Leão)

Esse modelo de composição caracterizou o período em que a Velha Guarda estava à frente da direção das escolas, no qual o discurso ufanista da história oficial e uma pretensa harmonia entre pessoas, lugares e empreendimentos, encobriam “os conflitos, as contradições e as resistências ao modelo de modernização contido na ideologia do progresso”¹²³.

Entretanto, a partir da gestão da Ala Jovem, essa perspectiva ufanista começa a ser questionada, como nesse samba da escola Boêmios do Laguinho, de 1992, intitulado “Que fim levaram todas as nossas pedras”.

*E surgiu
A pedra negra da esperança
Foi um tempo de bonança
O sonho que o minério acalentou
A que ilusão, tempo passou
Da pedra negra
Agora só restou devastação
Deixou a terra a bordo do graneleiro
Ficou o rasgo no sertão
E o dinheiro é interrogação
Lá vai o trem levando as pedras
Sobrou a serra e o resto do vagão (BIS)
Com o advento do ouro
Novos personagens fez surgir*

¹²³ *Ibidem*, p. 43.

Garimpeiros feito feras
Contra o índio e suas terras
E o barranco a ruir
E o tal homem branco
Sempre dono do barranco
Era o único a sorrir
A nação negra
Desce o laguinho cantando em coro
Veste a fantasia
E quer saber onde é que está o ouro (BIS)
Ficou no chão devastação
Tem novo astro na novela da ilusão

(Boêmios do Laguinho – “Que fim levaram todas as nossas pedras”, 1992. Compositores: Rosendo Souza e Heraldo Almeida)

Nesse samba, percebemos uma crítica aos projetos que estabeleceram no Amapá grandes empresas e multinacionais que exploraram riquezas minerais. Uma delas foi a Indústria e Comércio de Minérios S. A. (Icomi), responsável pela extração do manganês na região do atual município da Serra do Navio, descrito como a “pedra negra” na letra do samba. Outra foi a Novo Astro, responsável pela extração do ouro na região de Calçoene. O questionamento e a indignação presentes na letra correspondem ao fato de que a esperança prosperidade que a extração do manganês e do ouro ensejou em diversas pessoas que para cá vieram só se confirmou para as empresas, pois na prática as riquezas foram levadas e só ficou a devastação da terra, “a serra e o resto do vagão”, fazendo referência ao município de Serra do Navio e aos vagões da locomotiva que transportava o minério daquela localidade até o município de Santana, onde seria embarcado e enviado para fora do Brasil.

Outra questão abordada pelo estudo de Gonçalves são as inúmeras homenagens às pessoas consideradas importantes para a comunidade do samba amapaense. São lembradas as contribuições de amapaenses e que são referência em vários campos de atuação, como: Mãe Luzia, Sacaca, Mestre Julião, Gertrudes, Vagalume, mestre Bené, Paulino Ramos, Zeca Serra, Alice Gorda, Fifita e Pelé, são nomes e pessoas ligadas ao fazer do grupo em diversas frentes: Marabaixo, batuque samba, quadra junina etc.¹²⁴. As escolas de samba se configuram

¹²⁴ *Ibidem*, p. 53.

como “legítimas portadoras desta identidade e guardiãs desta memória”¹²⁵. Memória essa que está presente nos sambas-enredo para reafirmar a contribuição dessas pessoas e da população negra para a formação cultural, social e econômica do Amapá.

A escola Boêmios do Laguinho é considerada a que mais tematiza a história e a memória do lugar¹²⁶, sempre remetendo ao passado, à ancestralidade, homenageando as pessoas negras ou aquelas que têm relação direta com as manifestações culturais dos afrodescendentes amapaenses. Diferente de outras agremiações, como a Maracatu da Favela, que abordava temas relacionados à exploração vegetal-hidro-mineral, articulando a noção de progresso, enquanto a escola estava sob direção da Velha Guarda. Mas, com ascensão da Ala Jovem, os sambas passaram a se direcionar para temáticas classificadas como universais, imaginárias e outros. Já a escola de samba Piratas da Batucada, tem seus desfiles voltados predominantemente para as lendas e mitos da região. O que, de acordo com esses dados, configura a escola de samba Boêmios do Laguinho como a “guardiã da memória e da identidade afro amapaense”.

Portanto, as letras desses sambas-enredo, que buscam manter vivas as tradições e a memória de “ilustres personagens da cultura afro amapaense”, serão analisadas para que se apresente aos professores da Educação Básica as possibilidades de utilizá-las como fonte importante para o Ensino de História.

¹²⁵ *Ibidem*, p. 51.

¹²⁶ Dos 20 sambas-enredo coletados e analisados por Gonçalves, referente ao recorte de 1975-2000, apenas três não abordam a temática amapaense ou amazônica.

III. MEMÓRIAS DOS SAMBAS-ENREDO EM SALA DE AULA

3.1 Análises dos sambas-enredo

Inicialmente fez-se um levantamento dos sambas-enredo, das agremiações: Universidade de Samba Boêmios do Laguinho e Grêmio Recreativo Piratas Estilizados, levando em consideração as letras que, nos últimos 10 carnavais realizados no município (2006-2020) ¹²⁷, tematizaram a história do bairro do Laguinho e da cidade de Macapá, e que se preocuparam em homenagear e rememorar o que é importante para a comunidade da escola de samba, assim como as pessoas que fazem parte da História tanto do bairro como da cidade. Assim, busca-se evidenciar os sambas que se alimentam de memórias das vivências da comunidade do samba, do bairro, da cidade de Macapá e que, também, valorizam e relembram as contribuições dos sujeitos que muito fizeram pelo bairro do Laguinho e pelo município.

Após o levantamento foram selecionadas 2 (duas) letras que se inserem em dois eixos denominados: Tradição e Modernidade. No eixo denominado de Tradição estão incluídas as letras que versam sobre aspectos da cultura, dos costumes e das tradições que fazem parte do cotidiano amapaense desde antes da criação do TFA. No eixo Modernidade têm-se as letras que abordam algumas das transformações ocorridas após a criação do TFA.

Os sambas-enredo, um de cada agremiação, serão analisados com o objetivo de apontar e elucidar temas que podem ser abordados nas aulas de História, com o intuito de servir de apoio ao docente do 9º ano de ensino fundamental, a partir dos conteúdos memorialísticos presentes nos versos. São destacados os objetos de conhecimento e as habilidades que podem ser alcançadas com o estudo. Pretende-se, também, apresentar ao professor textos científicos com o intuito de aproximar os trabalhos realizados na sala de aula da produção acadêmica atualizada.

É necessário ressaltar que neste TCM não objetivamos apresentar ou detalhar os procedimentos metodológicos a serem adotados pelos docentes, tampouco criar um plano de aula com o passo a passo a ser seguido, ficando a cargo dos professores a escolha da metodologia que será utilizada em sala de aula para que os alunos possam participar da análise e interpretação das letras. Nosso intento é mostrar que temas podem ser encontrados e

¹²⁷ Esse recorte temporal se justifica pela não realização do carnaval amapaense no ano de 2011 e entre os anos de 2016 a 2019.

abordados por meio dos sambas-enredo no ensino de história local e no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.

Entretanto, conhecer diretrizes metodológicas de pesquisa é necessário a professores e professoras, a fim de que possam aplicá-las no seu cotidiano escolar. Razão pela qual destacamos, a título de sugestão, alguns procedimentos que podem ser adotados no trato com documentos/fontes em sala de aula, pois como afirmam Schmidt & Cainelli:

A concepção renovadora de documento e de seu uso em sala de aula parte do pressuposto de que o trabalho com documentos históricos pode ser ponto de partida para a prática de ensino da História. Nessa perspectiva, os documentos não serão tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado.¹²⁸

Nesse sentido, destacamos os procedimentos sugeridos pelas autoras supracitadas, sintetizados nos seguintes passos a serem seguidos pelos docentes ao utilizarem documentos em sala de aula:

Identificação do documento: identificar qual o tipo de fonte é o documento que está sendo utilizado (fonte primária ou secundária) e sua tipologia (fontes materiais, fontes escritas, fontes visuais, fontes orais). Determinar a origem e a natureza do documento, autor, datação e aspectos importantes (palavras-chave, principais ideias, expressões).

Explicação do documento: Neste passo deve-se proporcionar aos discentes um diálogo entre os conhecimentos adquiridos pelos mesmos após pesquisas das palavras-chave e expressões desconhecidas, retiradas do documento e da produção historiográfica apresentada pelo docente em sala de aula, para que no fim possa se compreender melhor o que o documento aborda.

Comentário do documento: essa fase visa estimular os alunos a produzir comentários por escrito sobre o documento, nos quais devem constar uma introdução destacando a maneira como o documento foi estudado; um desenvolvimento com as questões que foram suscitadas e respondidas; e por final uma conclusão que estabeleça o grau de interesse pelo documento, as ideias nele contidas e propor questões ou temas a serem estudados.

Ainda de acordo com as autoras, o trabalho com documento histórico em sala de aula depende “da concepção que se tem a seu respeito, dos objetivos que se quer atingir e das

¹²⁸ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009. p. 117.

estratégias propostas para sua concretização”¹²⁹. Nesse sentido, os documentos podem ser utilizados de diversas formas e com diversos objetivos, dentre os quais podemos citar: **Utilização para ilustrar um tema trabalhado em sala**: onde o professor explora o documento e se dirige aos estudantes que podem se organizar em grupos ou individualmente. Nesse procedimento o trabalho parte do geral para o particular e o professor articula a exposição de um tema com um exemplo citado no documento; **Indução do aluno ao conhecimento histórico**: nesse procedimento o estudante explora as informações contidas no documento e constrói comentários históricos para reforçar conhecimentos anteriormente adquiridos; **Estudo de fonte com informação histórica**: busca utilizar informações contidas no documento para exemplificar uma realidade histórica.

De acordo com o exposto, as letras de sambas-enredo podem ser utilizadas como documento em qualquer uma das possibilidades supracitadas, ficando a cargo do docente a escolha da estratégia que mais se adéqua a sua proposta pedagógica. Isso posto, passemos às análises dos sambas-enredo, nas quais buscamos evidenciar algumas das possibilidades de temas a serem abordados na sala de aula a partir das letras.

3.2 EIXO: TRADIÇÃO

TEMA: CULTURA AFROAMAPAENSE.

SAMBA-ENREDO: BELEZAS AFRICANAS: DÁDIVAS QUE A MÃE ÁFRICA MANDOU (2020). BOÊMIOS DO LAGUINHO. BOEM09E01; BOEM09E03.

O samba-enredo do carnaval de 2020 da agremiação Boêmios do Laguinho nos mostra essa vertente memorialística e se insere no eixo Tradição. A letra do samba “Belezas Africanas: Dádivas que a mãe África mandou” tematiza a ancestralidade do povo negro do Amapá, sua história, sua cultura, sua religião. Nos seus versos iniciais lemos:

BELEZAS MIL SINGRARAM O MAR
REIS E RAINHAS, ODOYÁ!
ABENÇOADAS PELAS MÃOS DE IEMANJÁ
DISSE OLORUM: PLANTA QUE DÁ

¹²⁹ *Ibidem*, p. 125.

A vinda dos africanos para o Brasil e, conseqüentemente, para o atual estado do Amapá, arremete à ancestralidade e à história de um povo escravizado na América Portuguesa, mas que na África eram celebrados como rainhas e reis. A migração forçada de africanos de sua terra natal constituiu a Diáspora africana, ou seja,

[...] a dispersão de africanos para as mais diversas regiões do mundo, ocasionada principalmente pelo tráfico atlântico. Ela é um processo social e econômico, mas também cultural e político, na medida em que estabelece a recriação de identidades africanas nas Américas e em outras partes do mundo onde vivem africanos e seus descendentes¹³⁰.

Iniciado no final do século XV e perdurado até o final do século XIX, o tráfico atlântico fez com que milhões de pessoas fossem trazidas para as Américas. Na América Portuguesa a escravidão africana se tornou a principal forma de exploração no século XVII¹³¹, sendo tratados como mercadoria e forçados a trabalhar na produção de mercadorias e/ou produtos e serviços.

A vinda da população africana, em maior escala, para a região do atual estado do Amapá, data do século XVIII a partir das determinações do ministro de Portugal, Marquês de Pombal, que através do Diretório, estabelece leis que visam garantir e defender a fronteira norte do território português. Nesse contexto, são criadas vilas onde se estabeleceram colonos que tinham como objetivo proteger e ocupar a região que há tempos era alvo de outros europeus (holandeses, ingleses, irlandeses) que buscavam conquistar essas terras para si.

Outro fator que acelerou a chegada de africanos para a região se deve à construção da Fortaleza de São José de Macapá, edificada para garantir a proteção dessas terras e que estava dentro dos objetivos traçados pelo Marquês de Pombal. A presença de africanos escravizados no território brasileiro, incluindo o que hoje é o Amapá, por muito tempo foi retratada apenas como uma força de trabalho (estabelecida desde a colonização na América portuguesa, passando pelo Primeiro Reinado, Regência, Segundo Reinado e período Republicano) composta de seres inferiores que foram submetidos a trabalhos forçados e que contribuiu, historicamente, para uma conduta e postura racista, discriminatória e preconceituosa ao desvalorizar a contribuição dos mesmos para a construção do país e a formação social, econômica e cultural da sociedade.

¹³⁰ ALADRÉN, Gabriel. O tráfico de escravos e a escravidão na América portuguesa. In: *O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história*. DANTAS, Carolina Vianna; MATOS, Hebe; ABREU, Martha (org.). 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 14.

¹³¹ *Ibidem*, p. 16 – 17.

Foi diante desse contexto, que a partir de 2003 foi instituída a lei 10.639, que altera a Lei 9.934/96, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e que demanda:

[...] o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.¹³²

A partir dessa Lei se estabelece, no ano de 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana¹³³, que visa oferecer no âmbito da educação, uma resposta “à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade”¹³⁴. Ainda de acordo com o Parecer,

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos¹³⁵.

É necessário, portanto, que se estabeleçam formas de garantir educação e a permanência da população negra nas escolas, formação de professores para que se cumpra o que determina a Lei 10.639/2003, visando uma reparação histórica e moral aos danos

¹³² BRASIL. Lei 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. Art. 26-A. § 1º. In: BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF, 2004.

¹³³ CNE/CP 3/2004, aprovado em 10/03/2004. In: BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF, 2004.

¹³⁴ *Ibidem*, p.10.

¹³⁵ *Ibidem*, p. 10- 11.

psicológicos, materiais, políticos, sociais e educacionais decorrentes do sistema escravista que imperou por séculos em nosso país. Nesse sentido, o que se pretende é focar nas contribuições que as populações africanas nos deixaram como legado e contribuição para a formação da sociedade brasileira.

E retomando a letra do samba-enredo, temos os dois últimos versos da estrofe que fazem referência à religião de matriz africana. Que menciona Iemanjá, orixá representante da fertilidade, da maternidade e divindade dos mares e Olorum, o ser supremo, governante de Orun (o céu), são referenciados como parte da mitologia Iorubá (BARGAS, 2020) e incorporados à religião de matriz africana praticada por muitos afrodescendentes no Amapá.

As religiões de matriz africana estabelecidas em território brasileiro são legados culturais importantes das populações negras advindas de várias regiões da África, por meio do tráfico negreiro. Foram milhões de pessoas, de:

[...] diferentes regiões da África, que traziam nos seus corpos e nos seus espíritos suas relações com a vida, a morte, as pessoas, a natureza, a palavra, a família, o sexo, a ancestralidade, Deus, energia, arte, comida, tempo, educação. Enfim, com suas formas de ver, pensar, agir e sentir o mundo. Espalhados assim formaram o que se chama de diáspora africana, ou seja, os negros, que sequestrados de suas terras, levaram consigo suas tradições, mantendo-as e recriando-as no mundo, incluindo o Brasil.¹³⁶

A manutenção e recriação de várias práticas culturais africanas se configuram como uma resistência à imposição dos europeus, que buscaram impor novos hábitos e religiões à população negra, e que “foram obrigados a negociar com os poderes dominantes (Igreja e senhores de escravos) e a dialogar com as culturas indígenas da nova terra”¹³⁷. Dessa relação entre diálogo e obrigação, o povo negro utilizou “estratégias para aproximar suas divindades e reelaborar seus mitos, ritos e sistemas religiosos”¹³⁸. O produto dessas relações foi o surgimento de diversas manifestações afro-religiosas em várias regiões do Brasil, como:

Candomblé, umbanda, xangô pernambucano, batuque gaúcho, tambor de mina maranhense, os cultos afro-ameríndios assemelhados do norte e nordeste (jurema, toré, catimbó, babassuê e pajelança) [...]. Além das

¹³⁶ CAPUTO, Stela Guedes. Ogan, adósu, òjè, ègbónmi e ekedi. O Candomblé na sala de aula. Mas como? In.: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 152-153.

¹³⁷ SANTOS, Milton Silva dos. Afinal, o que são as religiões afro-brasileiras? In: FELINTO, Renata (Organização). *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda., 2012. p.11.

¹³⁸ *Ibidem*, p. 11.

tradições culturais africanas, tais religiões também incorporaram, em graus variáveis, elementos católicos, espíritas, aspectos das cosmologias indígenas, misticismo oriental e neo-esotérico.¹³⁹

Ao longo do tempo essas manifestações foram alvo de discriminação, preconceito e ódio. O que era estranho ao universo europeu e católico era visto como coisa do demônio e era ridicularizado, perseguido pela polícia e taxados como “antros de feitiçaria, curandeirismo e charlatanismo”¹⁴⁰. Mesmo com a perseguição e humilhação, as religiões afro-brasileira resistiram e fazem parte do conjunto das religiões presentes em solo brasileiro, destacando-se, entre elas, o Candomblé e a Umbanda.

De acordo com Lopes e Simas, o Candomblé é o “nome genérico com que, no Brasil, a partir da Bahia, se designa o culto aos orixás jeje-nagôs, bem como algumas formas dele derivadas, manifestas em diversas ‘nações’”¹⁴¹. O termo “candomblé” vem de *kandombele* que significa “rezar”, “invocar ou pedir pela intercessão dos deuses” e que também nomeia o local onde se realizam as cerimônias religiosas¹⁴². São manifestações religiosas já existentes em África e em diversas regiões do continente. Os grupos étnicos que foram explorados como mão-de-obra escravizada também trouxeram suas crenças, suas tradições, costumes e foram adequando suas culturas aos ditames dos seus senhores como forma de manutenção e preservação de sua ancestralidade e de sua memória.

De acordo com Santos, existem pelo menos três padrões rituais específicos ou *nações* de candomblé atuantes no Brasil, que são:

O candomblé de raiz angola-congo; o jeje, de procedência daomeana, e, por último, o candomblé de procedência iorubá (em suas variantes queto, ijexá, efã, batuque gaúcho e xangô pernambucano), que teve origem entre os nagôs, africanos escravizados no Brasil vindos da antiga Costa dos Escravos, área correspondente aos litorais do togo, Benin e Nigéria. No primeiro, cultuam-se deuses chamados de *inquices*, no segundo, os *voduns* e, no terceiro, os *orixás*. Reunidos, podemos chamá-los de deuses afro-brasileiros, pois têm origem na África, mas foram abrambrileirados com o passar dos tempos.¹⁴³

Os adeptos dessa religião cultuam um gama de orixás que são detentores de aspectos, de representações e de mitos que contam suas histórias. Possuem atributos, personalidades,

¹³⁹ *Ibidem*, p. 11.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p.19.

¹⁴¹ LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Op. Cit.* p. 53.

¹⁴² SANTOS, Milton Silva dos. *Op. Cit.* 2012, p. 12

¹⁴³ *Ibidem*, p.12.

comportamentos e estão relacionados a locais, elementos e forças da natureza (água, terra, fogo, etc.); às atividades humanas (caça, guerra, justiça, etc.); são diferenciados por meio de vestimentas, cores, rituais e possuem correspondência com santos católicos e que variam de acordo com a região geográfica ¹⁴⁴.

Santos nos dá uma descrição bastante didática sobre o funcionamento ritualístico do candomblé e a relação dos orixás e seus atributos, a saber:

Eles são homenageados durante o xirê, a “brincadeira dos orixás”, círculo formado em sentido anti-horário, onde se executam, sequencialmente, os ritmos percutidos nos atabaques, os cânticos e as coreografias rituais dedicadas a *Exu* (mensageiro, associado aos caminhos, à fala e à comunicação); *Ogum* (herói civilizador responsável pela metalurgia, fundição das armas de guerra e ferramentas agrícolas); *Oxóssi* (senhor das matas, da fartura, protetor da caça e dos caçadores); *Ossain* (dono das folhas, dos preparados medicinais e rituais empregados nos candomblés); *Obaluiaê* ou *Omulu* (relacionado às doenças tendo como principal atuação a cura); *Oxumarê* (deus ambivalente, associado ao arco-íris e à chuva); *Nanã* (patrona da agricultura, ligada à morte e ao renascimento); *Xangô* (mítico rei da cidade de Oió, deus do fogo e da justiça); *Oxum* (dona do ouro, riqueza e beleza, uma das esposas de Xangô); *Logun-Edé* (caçador, filho de Oxóssi e Oxum, mora nas matas e rios); *Iansã* (dona dos raios, outra esposa de Xangô); *Iemanjá* (senhora da maternidade, dos mares e oceanos); *Obá* (deusa guerreira, também esposa de Xangô); *Euá* (ninfa guerreira, ora descrita como esposa de Oxumarê, ora como mãe dos filhos de *Orumilá*, deus patrono do oráculo, relacionado ao futuro e ao destino da humanidade); *Oxaguiã* (Oxalá mais jovem, guerreiro e viril) e *Oxalufã* (Oxalá mais velho, criador de todos os seres vivos que habitam o *aiê*, a terra ¹⁴⁵.

A outra religião é a Umbanda, que vem de *mbanda*, palavra africana que significa “tabu, coisa sagrada, invocar espíritos” ¹⁴⁶. É uma religião brasileira, cujo primeiro templo surgiu no início do século XX, em Niterói, Rio de Janeiro, fundado pelo comerciante Zélio Fernandes de Moraes (1891 – 1975) que pôde, a partir de então, “cultuar suas entidades afro-brasileiras banidas das *mesas brancas* e associações espíritas que pregavam a doutrina de Kardec e desprezavam as tradições provenientes do continente africano” ¹⁴⁷.

Recorremos mais uma vez a Santos para sua descrição, desta vez da Umbanda, a saber:

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 12

¹⁴⁵ *Ibidem*, p. 12-13.

¹⁴⁶ *Ibidem*, p. 15.

¹⁴⁷ *Ibidem*, p. 15.

Seus praticantes cultuam, além dos orixás e santos católicos, inúmeros *guias*, espíritos e entidades que, segundo o discurso religioso, tiveram vida terrena mas retornaram ao mundo dos homens e que se incorporam em médiuns para orientar, aconselhar ou *guiar* através de seus poderes e conhecimento mágico-curativos. Eles são agrupados em *linhas*, *falanges* ou *legiões* (de espíritos) lideradas por um orixá ou um santo católico que, ao atuar dentro de uma determinada *faixa* ou *corrente vibratória*, desempenha funções específicas.

São seres espirituais geralmente representados em imagens de gesso policromado adquiridas em lojas de artigos umbandistas e dispostas de maneira hierarquizada nos *congás* (altares) localizados nos interiores das casas de culto. Esses espaços de veneração reúnem imagens das “entidades superiores” (Jesus Cristo, orixás e alguns santos católicos) profundamente prestigiadas na hierarquia umbandista; da *linha das almas* ou dos *pretos velhos*, relacionados aos espíritos de antigos escravos (Pai Joaquim é um dos mais conhecidos “velhos africanos”); do indígena brasileiro associado à Oxóssi-caçador e aos *caboclos*, considerados os mentores espirituais da umbanda; dos *erês* ou espíritos infantis; dos *marinheiros*; dos *baianos*; dos *boiadeiros*; *Zé Pilintra* (entidade muito popular na umbanda, que samba a noite inteira, de cigarro na boca, vestindo terno branco e chapéu na mesma cor, o “padrinho dos pobres”), entre outros seres espirituais procurados por aqueles que desejam aliviar suas dores, angústias e infortúnios.¹⁴⁸

Em relação às religiões de matriz africana estabelecidas em território amapaense, é de extrema importância o estudo de Decleoma Lobato. A pesquisa de Decleoma tem como foco o surgimento e o desenvolvimento do Candomblé no Amapá, mais especificamente na capital Macapá. Entretanto, no decorrer das entrevistas com os sacerdotes e frequentadores dos terreiros, a autora verificou uma relação próxima entre o Candomblé e outras religiões de matriz africana, como a Umbanda, e afro-ameríndia, como a Cura e Pajelança, que são frutos do hibridismo ressaltado pela pesquisadora.

A autora nos apresenta o processo histórico do estabelecimento de religiões como o Candomblé, a Umbanda, a Cura e o Tambor de Mina em terras amapaenses, que estão relacionadas às transformações ocorridas na metade e no fim do século passado, a saber: a criação do Território Federal do Amapá (1943), que se desmembrou do Pará e a transformação do Amapá em Estado da Federação (1989). Nesses dois momentos houve migração de um contingente populacional que buscava melhores condições de vida através das oportunidades de trabalho que eram proporcionadas pelas mudanças geopolíticas pela qual o Amapá passou.

Todo o processo de instalação das religiões de matriz africana no Amapá está estreitamente ligado ao fenômeno da migração de pessoas, de ideias e de

¹⁴⁸ *Ibidem*, p. 15-16.

crenças, [...] que se iniciou ainda no período da colonização, acentuando-se consideravelmente com o desmembramento da região em relação ao Estado do Pará, ocorrido na década de 1940, e ainda mais, a partir da criação do Estado do Amapá, décadas de 1980 e 1990, e da consequente estruturação administrativa e econômica exigida pela nova realidade vivenciada desde então.¹⁴⁹

A autora ainda elucida que a migração é uma dinâmica social que causa diversos impactos em vários setores da vida, tanto para os que chegam quanto para os que já estivessem estabelecidos na região.

Quando um grupo se desloca de seu local de origem para outro tende a assumir duas posições, de um lado a tentativa de manter intacta, ou pelo menos parte dela, a cultura originária; e do outro, a necessidade de se adaptar à cultura do novo local. Essas duas posturas, às vezes conflitantes, acabam por encontrar um ponto de equilíbrio e esse ponto, frequentemente é a mistura, a hibridação.¹⁵⁰

De acordo com essa constatação, a autora nos mostra que a migração, ao longo do processo histórico, foi determinante para a formação de manifestações religiosas e culturais presentes no Amapá, tais como o Marabaixo e Batuque (propiciada a partir do estabelecimento de africanos escravizados), Candomblé e Umbanda (a partir da chegada de migrantes advindos de várias regiões do Brasil, sobretudo do Norte e Nordeste).

Faz-se necessário que as religiões de matriz africana sejam reconhecidas e valorizadas tanto quanto são as religiões católica, evangélica, judaica, islâmica. O espaço escolar é imprescindível para que os estudantes de várias idades possam conhecer tais religiões, haja vista que a maioria dos discentes desconhece e nutre um preconceito e discriminação religiosa. Religiões como a Umbanda e o Candomblé são minoria, dentre os cultos religiosos praticados em solo brasileiro, além de serem oriundas e praticadas, em sua maioria, pela população negra. No entanto, tais religiões não devem ser analisadas apenas pela quantidade de adeptos,

[...] mas, sobretudo, pela sua participação marcante na formação da cultura nacional não religiosa: na literatura, no teatro, cinema, televisão, nas artes plásticas, na música popular; sem falar do carnaval e suas escolas de samba,

¹⁴⁹ PEREIRA, Decleoma Lobato. *Candomblé no Amapá: imigração e hibridismo cultural*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, Belém, 2008. p. 96.

¹⁵⁰ *Ibidem*, p. 96.

da culinária originária da comida típica e, sobretudo, da sua especial maneira de ver o mundo.¹⁵¹



Destaque para a comissão de frente imponente e o carro abre-alas, que entrou na passarela com uma mulher acorrentada à frente do veículo, que simbolizou os navios negreiros que trouxeram africanos escravizados ao Brasil. Foto: Fabiana Figueiredo/G1, Carnaval 2020.

Em outro trecho, ficam evidenciadas três expressões culturais dos afros- amapaenses, o Marabaixo, o Batuque e o Samba. Conforme trecho a seguir:

ASSIM RUFAM OS TAMBORES NESSE CHÃO
COM A SUTILEZA E A MAGIA DA CANÇÃO
MARABAIXO, BATUQUE, MEU SAMBA
SUAS MELODIAS MAGISTRAIS
DIVINA ARTE FEITA À MÃO
QUANTA EMOÇÃO!

O Marabaixo é, desde 2018, um Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, reconhecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), por meio de um Dossiê, que o descreve como:

¹⁵¹ SERRÃO CUSTÓDIO, Elivaldo. Ensino religioso no Amapá: intolerância contra as religiões de matrizes africanas. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 9, n. 1, 259-280, jan./abr. 2017, p. 263.

[...] uma manifestação cultural constituída principalmente por canto, música e dança. Vincula-se ao fazer religioso do catolicismo popular praticado predominantemente pelas comunidades negras do Amapá. Costuma ser ofertado às santidades de devoção em agradecimento pelo alcance de uma graça, ainda que não se restrinja a este contexto.

Embora a significativa relação com as práticas do catolicismo popular, o Marabaixo possui elementos constitutivos independentes ao fazer religioso e que são capazes de promover o elevado sentido de pertencimento que opera como demarcador de identificação do grupo social que produz a manifestação.

Nesse sentido, têm-se como elementos fundamentais: as composições musicais do Marabaixo, denominadas ladrões; a expressividade plástica da manifestação, que ocorre principalmente por meio da dança, além dos saberes relacionados à produção e à manipulação do instrumento musical essencial à execução da sua musicalidade, a Caixa.¹⁵²

Também se somam a essas descrições os elementos que compõem o Marabaixo, como os saberes relacionados à alimentação e comensalidade (caldo de carne e gengibirra), além dos ritos religiosos que são adotados tanto de acordo com o local onde ocorrem as celebrações (ruas, casa, barracões) quanto à festividade que está sendo celebrada (Santíssima Trindade ou Divino Espírito Santo). De acordo com o Dossiê do Iphan:

O Marabaixo é compreendido pelos seus detentores enquanto legados das ancestralidades africanas aportadas na região em fins do século dezoito por ocasião da transferência da antiga Mazagão marroquina para o Amapá e também por meio da introdução da mão de obra negra escravizada para a construção da Fortaleza de São José, em Macapá.¹⁵³

Tal expressão cultural se configura como mais um saber trazido pelos africanos, que aportaram em terras hoje brasileiras e amapaenses, permanecendo ao longo dos tempos como memória, ancestralidade e resistência cultural de um povo. O já mencionado Dossiê do Iphan se configura como uma excelente fonte de estudo para o docente conhecer a história do Marabaixo, que inicia com a chegada da população negra ao atual estado do Amapá, bem como o surgimento dos grupos/ associações que se formaram com o intuito de preservá-lo enquanto manifestação cultural e buscar reconhecimento perante a sociedade e estado amapaense.

¹⁵² IPHAN, *Dossiê de Registro Marabaixo*. Brasília, DF: Agosto de 2018. p. 15. Disponível em: portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSIE_MARABAIXO.pdf

¹⁵³ *Ibidem*, p. 8.

Em Macapá, capital do Amapá, acontece o Ciclo do Marabaixo. Evento que é baseado no calendário católico e que se inicia no Sábado de Aleluia e se prolonga até o dia de Corpus Christi. Ao longo do Ciclo acontece variada e rica programação ritualística promovida pelas associações marabaixeiras, a saber:

[...] o Sábado do Mastro, dia em que os detentores de cada associação se dirigem para uma mata a fim de cortar uma árvore de tronco fino e comprido que servirá como mastro; o Domingo do Mastro, no qual o tronco percorre em cortejo as ruas dos bairros em que as festas ocorrem; a Quarta-feira da Murta, quando acontece um cortejo pelas ruas dos bairros com os ramos de murta na mão; a Quinta-feira da Hora, em que o mastro é enfeitado com a murta e levantado na frente da casa do festeiro ou nas respectivas associações; finalmente, para encerrar o Ciclo do ano, ocorre a Derrubada do Mastro, que acontece no último dia de festa, quando também é escolhido o festeiro para o ano seguinte.¹⁵⁴

Entre o Sábado do Mastro e a sua Derrubada com a escolha do festeiro para o próximo Ciclo, acontecem diversos encontros promovidos pelas Associações de Marabaixo da Capital onde o Marabaixo pode ser festejado por seus adeptos, sejam da comunidade pertencente à Associação quanto o público em geral. É nesse momento que os elementos que compõem a festividade podem ser percebidos, como a dança, a vestimenta utilizada tanto por mulheres e homens, o toque das caixas (tambores), o cantar dos ladrões, a gengibirra, o caldo de carne e legumes e a devoção ao Divino Espírito Santo e a Santíssima Trindade.

Existem vários estudos que podem auxiliar o docente a ampliar seu conhecimento sobre o Marabaixo, haja vista a complexidade de tal expressão cultural. Uma vez que o Marabaixo não é praticado somente na capital no período do Ciclo, mas em comunidades rurais espalhadas pelo estado e que se diferenciam em relação ao calendário festivo e programação ritualística, por exemplo. Nesse sentido, serão sugeridos, ao final da análise deste samba-enredo, estudos já realizados sobre o Marabaixo para que o docente possa aumentar seu conhecimento sobre o assunto.

Outra expressão cultural mencionada na letra analisada é o Batuque. Este e o Marabaixo são, segundo Decleoma:

as mais importantes manifestações culturais da população afrodescendente do Amapá. Ambas consistem em danças e músicas executadas ao som de caixas, tambores, tabocas e outros instrumentos de fabricação rústica e caseira, que estão sempre ligadas às festas de santos católicos, como o

¹⁵⁴ *Ibidem*, p. 7.

Divino Espírito Santo e a Santíssima Trindade do Ciclo do Marabaixo, Santa Maria (na Vila do Coração), Santa Luzia, (no Distrito de Maruanum) e Nossa Senhora da Piedade (em Igarapé do Lago). Estas são Festas cuja estrutura ritualística segue, tanto os preceitos cristãos, quanto os das religiões afro-brasileiras.¹⁵⁵

São expressões culturais que têm elementos em comum como culto a santos católicos, dança embalada ao som de tambores. Mas, possuem diferenças relacionadas a alguns elementos como tambor, música e calendário festivo. É o que podemos perceber por meio da descrição da Festa, que ocorre na comunidade do Curiaú no mês de agosto, a saber:

A comunidade de Curiaú realiza no período de 09 a 19 de agosto, a festa em honra de São Joaquim, constituída de levantamento de mastro, ladainhas, folia, baile popular e batuque. No dia 09, à noite, os rezadores convocam a comunidade para a igreja ao som da folia, que dura cerca de 15 minutos. A seguir acontece a ladainha rezada em latim pelo Mestre-Sala e respondida em coro pela assistência. Após a folia de encerramento da Ladainha, tem início no salão próximo à pequena igreja, o Batuque, ao som dos tambores chamados de “macacos” (confeccionados com a madeira conhecida como macacaueiro e couro de animais). Antes de iniciar o toque os instrumentos são aquecidos em uma fogueira para garantir a sonoridade e a animação da festa que costuma ir até o Sol aparecer no dia seguinte. O bailado do batuque não difere muito do Marabaixo e é feito em círculos ao redor dos tocadores. O ritmo é um pouco mais acelerado. Os tambores são percutidos no chão, apoiados em cavaletes e com os tocadores sentados em cima. O mastro é um elemento muito frequente nas festas de santos católicos e costuma marcar o início e término dos festejos. O mastro da festa de São Joaquim é feito do tronco de uma árvore, a jacareúba, e dizem que o mesmo vem sendo utilizado há mais de cem anos. Antes das festas ele recebe pintura branca com espirais azuis e no topo uma bandeira branca bordada com a coroa do santo que é hasteada todos os dias às 08:00h e baixada às 18:00h invariavelmente. A derrubada do mastro é o momento que conclui a programação do ano e marca o início dos preparativos para a festa do ano seguinte. Um outro momento bem interessante da Festa de São Joaquim é o chamado “batuque dos porcos”, ocasião para os jovens e inexperientes aprenderem a tocar e cantar e assim assegurar a continuidade da tradição.¹⁵⁶

O Batuque no Curiaú acontece em vários momentos ao longo do ano, mas o mais importante é o que acontece na Festa do Glorioso São Joaquim, realizada há mais de 250 anos e que segue firme como uma expressão cultural afro-amapaense levada muito a sério pelos moradores do Quilombo. São demandados diversos esforços dos fiéis do Santo para a consecução do evento, que reúne toda a comunidade do Quilombo e atrai a população amapaense que mora fora do Curiaú.

¹⁵⁵ PEREIRA, Decléoma Lobato. *Op. Cit.* p. 98-99.

¹⁵⁶ *Ibidem*, p. 100.

Outra manifestação cultural exaltada no samba-enredo analisado é o samba, algo que é patrimônio nacional. Trocas culturais entre os povos de diferentes regiões da África moldaram o samba que conhecemos hoje, como já abordado em seção anterior.

No Amapá, o samba se estabelece com a chegada de trabalhadores, provenientes de Belém do Pará e de outros estados do país, para os serviços e obras iniciadas na década de 1940, com o intuito de modernizar a cidade de Macapá. Mestre Bené, Zé Vagalume e Mané de Souza são os precursores do estabelecimento agremiações carnavalescas, tendo os blocos como as primeiras organizações criadas para brincar o Carnaval na cidade, como nos afirma Carlos Piru, a saber:

Acostumados com o carnaval de rua se reuniam nos finais de semana para falar de samba. Quando chegou o período de carnaval fundaram o bloco de sujeitos Bandoleiros da Orgia, que saía pelas ruas do Laguinho, Favela e Bairro Alto, distribuindo bebidas aos foliões e assim surgiu o carnaval no Amapá.¹⁵⁷

Ainda segundo o autor, com o surgimento das escolas de samba, começaram as competições como a Batalha dos Confetes, realizadas nos bairros e financiadas pelo comércio local. Dentre os locais onde eram realizadas as batalhas temos, o Macapá Hotel, localizado na frente da cidade; O Bar do Barrigudo, localizado no bairro do Trem e a do Serrano, localizado no bairro Central. Em 1963, a Prefeitura de Macapá oficializa os desfiles de Escolas de Samba e as mesmas passam a ter um lugar fixo para as disputas, a Av. FAB, uma das primeiras e principais avenidas da cidade de Macapá.

Com o passar dos anos os desfiles das Escolas de Samba foram ganhando cada vez mais apreciação do público amapaense, fazendo aumentar o quantitativo de escolas de samba na cidade. Motivo pelo qual o poder público construiu um sambódromo com mais espaço e destinado aos desfiles, inaugurado em 1997.

Em outro trecho da letra do samba supracitado, temos uma homenagem à moradora do quilombo do Curiaú e do bairro do Laguinho, conhecida como Tia Chiquinha, homenageada como “Imperatriz” no samba-enredo.

FESTA DO POVO, GINGADO SANTO
NO MEU QUILOMBO, SOU MAIS FELIZ
RODA SAIA MULHER GUERREIRA
“TIA CHIQUINHA” NOSSA GRANDE IMPERATRIZ

¹⁵⁷ PIRU, Carlos. *A história do Samba no Amapá*. JM Editora Gráfica, Macapá, 2004. p. 14.

Francisca Antônia Ramos dos Santos, a Tia Chiquinha, falecida em 2015, morou no Curiaú até os 13 anos, quando se casou e foi morar no bairro do Laguinho, onde permaneceu por mais de 50 anos até retornar ao lugar no qual nascera e residira até seu falecimento ¹⁵⁸. Participante efetiva das festas de Marabaixo e Batuque, Tia Chiquinha é homenageada como uma das grandes personalidades negras do Amapá, pela dedicação e atuação na preservação e difusão da cultura negra amapaense. Entende-se que dessa forma o samba-enredo relembra as contribuições dos negros na história do Amapá e da cidade de Macapá.

Em 2020, a Prefeitura Municipal de Macapá construiu estátuas em homenagem a três tias do Marabaixo: Tia Venina, Tia Gertrudes e Tia Chiquinha, como reconhecimento a contribuição dessas mulheres para o fortalecimento da cultura amapaense, por meio da divulgação do Marabaixo, como comenta Cavalcante.

São três monumentos com as esculturas, feitas pelos artistas Josaphat, Dekko Matos e J. Márcio, do grupo Urucum, que esculpiram as marabaixeiras Tia Chiquinha (localizada na entrada da Rodovia do Curiaú), Tia Venina (localizada na esquina da Mãe Luzia com Eliezer Levy, Bairro do Laguinho) e Tia Gertrudes (em frente à escola Municipal Meu Pé de Laranja Lima, no bairro da Santa Rita, antigo bairro da Favela). As esculturas e os locais em que foram colocadas simbolizam um conceito de territorialidade da cultura tradicional na zona Urbana da nossa cidade do qual Curiaú, Laguinho e Favela são expoentes, respiram e vivem cotidianamente essa manifestação. As homenageadas são figuras históricas que resistiram e superaram todas as adversidades e preconceitos por serem mulheres, que através do amor pela sua arte e ancestralidade, puderam preservar e repassar, às gerações seguintes, toda a vivência e o significado do fazer cultural, religioso e lúdico que cercam as rodas de Marabaixo. ¹⁵⁹

¹⁵⁸ GOMES, Fábio. *As tias do Marabaixo: cultura tradicional do Amapá*. Disponível em: http://tiasdomarabaixo.blogspot.com/2014/11/campanha-vista-essa-ideia-homenageia_30.html. Acesso em: 20 abril. 2020.

¹⁵⁹ CAVALCANTE, Alcinéia. *Marabaixeiras Tia Chiquinha, Tia Venina e Tia Gertrudes são homenageadas com esculturas em Macapá*. Preconceito contra as homenagens mobilizam as redes sociais contra o racismo e a intolerância. Disponível em: [Marabaixeiras Tia Chiquinha, Tia Venina e Tia Gertrudes são homenageadas com esculturas em Macapá. Preconceito contra as homenagens, mobilizam as redes sociais contra o racismo e a intolerância - Repiquete no Meio do Mundo \(alcilenecavalcante.com.br\)](http://marabaixeiras.tiachiquinha.tiaveninaetiagertrudes.sao.homenageadas.com.esculturas.em.macapá.preconceito.contra.as.homenagens.mobilizam.as.redes.sociais.contra.o.racismo.e.a.intolerancia-repiquete.no.meio.do.mundo.alcilenecavalcante.com.br). Acesso em: 10.01.2022.



Estátua da Tia Venina fica no bairro Lagunho — Foto: Rafaela Bittencourt/Rede Amazônica



Estátua da Tia Gertrudes no bairro Santa Rita — Foto: Rafaela Bittencourt/Rede Amazônica



Estátua da Tia Chiquinha localizada no acesso à rodovia do Curiaú — Foto: Rafaela Bittencourt/Rede Amazônica

São mulheres que lutaram contra o preconceito, discriminação, que infelizmente, são comuns e direcionados à população negra no Brasil. Sobre as outras Tias homenageadas temos as seguintes informações biográficas.

Tia Gertrudes: Filha de Ciriaco Manuel Saturnino e Izabel Maria de Nazareth, única filha mulher de uma família de seis irmãos. Mulher negra, aguerrida, filha de escravos, nasceu em terras amapaenses, (Macapá), no dia 08 de Dezembro de 1899. Gertrudes foi parteira, ajudando muitas mães a dar à luz aos seus filhos, foi benzedeira e com seu conhecimento sobre as ervas e plantas medicinais, fazia seus remédios caseiros, garrafadas, chás e outros. Gertrudes exerceu importante liderança no Bairro e uma das precursoras.

Tia Venina: Antônia Venina da Silva nasceu em 17 de dezembro de 1909, no quilombo do Curiaú, a sua trajetória de vida foi de muita luta e resistência para manter viva toda sua ancestralidade, esta que repassou para as gerações que a sucederam. Ela foi mãe de 09 filhos, foi agricultora, rezadeira, dançadeira de batuque e Marabaixo e uma grande curandeira de garganta. Foi uma das referências em pesquisas acadêmicas dentro de sua comunidade. Por toda sua história de vida e legado deixado, no ano de 1997 seu nome foi dado a primeira Associação constituída por mulheres negras do Estado do Amapá: A Associação de Mulheres Mãe Venina, do Quilombo do Curiaú.¹⁶⁰

Percebe-se que a partir das lembranças e homenagens contidas na letra de samba-enredo pode-se abordar, em sala de aula, o que a Lei 10.639/2003 determina: a História e cultura africana e afro-brasileira, com foco na cultura afrodescendente. Temáticas relacionadas à religião, música, dança, festividades e participação feminina, devem ser estudadas e levadas ao conhecimento dos discentes para que os mesmos conheçam, reconheçam e respeitem a diversidade cultural como forma de combate ao racismo, discriminação e preconceito.

Além disso, consegue-se relacionar tal estudo com os objetos de conhecimento e habilidades que são preconizados pela BNCC e o Referencial Curricular Amapaense, conforme listado abaixo.

Objetos de conhecimento:

Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.

Habilidades:

¹⁶⁰ *Ibidem.*

(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

Discutir a participação do negro na formação da sociedade amapaense.

Percebemos por meio das manifestações culturais analisadas nessa letra de samba-enredo que a população negra estabelecida em terras amapaenses, desde a sua chegada a partir do século XVIII, vem contribuindo para a formação da sociedade local. E essas contribuições nos dias atuais demonstram a resistência de um povo, para que sua cultura permaneça presente na vida dos afro-amapaenses de hoje e de amanhã.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA SOBRE ASSUNTOS ABORDADOS NA ANÁLISE

Religiões afro-amapaenses:

PEREIRA, Decleoma Lobato. *O candomblé no Amapá: imigração e hibridismo cultural*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós- Graduação em História Social da Amazônia, Belém, 2008. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/4251>

Marabaixo:

VIDEIRA, Piedade Lino. *Marabaixo, dança afrodescendente: significando a identidade étnica do negro amapaense*. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

IPHAN. Dossiê de Registro Marabaixo. Brasília – DF. Agosto de 2018. Disponível em: portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSIE_MARABAIXO.pdf

Batuque:

VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 13/12/2010. Disponível em: [Repositório Institucional UFC: Batuques, folias e ladainhas: A cultura do Quilombo do CRIA-Ú em Macapá e sua educação](#)

Carnaval no Amapá:

GONÇALVES, Mariana de Araújo. *Enredos da memória: história e identidade nas escolas de samba em Macapá (1975-2000)*. Dissertação de Mestrado. Unicamp. 2001. Disponível em: <http://biblioteca.posgraduacaoredentor.com.br/link/?id=2588494>

PIRU, Carlos. A história do samba no Amapá. JM Editora Gráfica: Macapá, 2004.

Tias do Marabaixo:

BENTES, Sabrina Natali da Silva. “CADA SENHORA DEZ DEDOS, CADA DEDO É UMA MEMÓRIA”: Uma narrativa das histórias e memórias de mulheres marabaixas e a cidade de Macapá -AP. *Kwanissa*, São Luís, v. 4, n. 8, p. 30-61, jan/jun, 2021.

3.3 EIXO: MODERNIDADE

TEMA: MIGRAÇÃO

SAMBA-ENREDO: ESTI05

O BAR DO ABREU É TRADIÇÃO! ESTILIZADO VIVENCIA SUA HISTÓRIA NA APOTEOSE DA EMOÇÃO (2013)

ESTROFES: E01, E03.

COMPOSITORES: NECK/ NONATO SOLEDADE/ ADEMIR DO CAVACO



Intérpretes da Escola Piratas estilizados no festival de samba-enredo em 2013. Foto: Alcinéia Cavalcante.

Analisemos agora, um samba-enredo de 2013, intitulado “O Bar Do Abreu É Tradição! Estilizado Vivencia Sua História Na Apoteose Da Emoção”, da agremiação Piratas Estilizados, que homenageia o Bar do Abreu, famoso na cidade por ser um lugar que agrega pessoas de diferentes profissões e níveis sociais, caracterizando-se como um espaço democrático de cultura e lazer, como podemos perceber nessa exaltação da estrofe abaixo:

E01

NO MEIO DO MUNDO
 ESPALHO POESIA PELO AR
 EMBRIAGADO DE FELICIDADE
 O BAR DO ABREU VOU VIVENCIAR
 BERÇO DA BOEMIA E DOS SAMBISTAS
 PALCO DE TANTAS REUNIÕES
 POLÍTICOS, ARTISTAS, POETAS E DESPORTISTAS
 CULTUAM O MAIS FAMOSO DOS BALCÕES
 TÁ NA MEMÓRIA 30 ANOS DE GLÓRIA
 DE TRADIÇÃO E HISTÓRIA

HOJE VAMOS HOMENAGEAR
O TEMPLO DA CULTURA POPULAR

Ao mesmo tempo, a letra relembra a história vivida do proprietário do bar que não é natural do Amapá. Com sua fé na Virgem de Nazaré, veio do Estado do Pará, onde acontece o Círio de Nazaré, considerada a maior demonstração de fé do povo católico no norte do Brasil. Um migrante do estado vizinho que aqui chegou com a intenção de mudar sua vida. Apaixonado por futebol e pelos clubes do coração, como destacado na letra, o tricolor Fluminense do Rio de Janeiro, o Paysandu do Pará e o São José do bairro do Lagunho de Macapá. Vejamos nos versos a seguir:

ESSE FILHO DO PARÁ
VEIO MORAR EM MACAPÁ
É TRICOLOR, É PAYSANDU, É SÃO JOSÉ
TEM FÉ NA VIRGEM DE NAZARÉ
A FAMÍLIA ABREULISTA FAZ NO REVEILLON UMA UNIÃO
NA BATALHA DOS BLOCOS TEM EMPLOGAÇÃO
NOS CAMPEONATOS SE TRANSFORMA NUM ESTÁDIO VIRTUAL
É FOLIA, É BRINCADEIRA
VOU DE CARROÇA... PRA BANDA NA TERÇA-FEIRA

As atividades do bar iniciaram nos anos 1980, na esquina da Av. Ernestino Borges com a Rua Odilardo Silva, no bairro do Lagunho. O bar se tornou um ponto de encontro de diversos grupos sociais da cidade e um balcão democrático no meio do mundo, como demonstrado na descrição a seguir:

Cenário de matérias jornalísticas; pauta constante quando se fala em tradição, festa e jogos; lugar democrático onde se discute política, religião ou futebol sem medo de retaliações; palco de apresentações culturais, lançamento de livros e discos; balcão de encontro; parada obrigatória pra quem quer encontrar parceiro para um bom papo, o Bar do Abreu está na história do Amapá. Conhecido pela característica de ser nômade, já teve vários endereços, mas sempre sob o gerenciamento dos mesmos proprietários. José Ronaldo, Eliete, Marquinho e Bruno continuam com a tradição deixada pelo patriarca Orlando de comandar o bar que só não abre segunda-feira, mas nos outros seis dias recebe uma freguesia que diversifica entre funcionários públicos, empresários, escritores, esportistas, médicos, políticos, artistas, estudantes e outros tantos anônimos e famosos.¹⁶¹

¹⁶¹ CANTO, Fernando. *Histórias do Bar do Abreu são contadas em livro*. quinta-feira, 12 de agosto de 2010. Disponível em: [Canto da Amazônia: Histórias do Bar do Abreu são contadas em livro \(fernando-canto.blogspot.com\)](http://canto-da-amazonia.com). Acesso em: 18.03.2022.

O estabelecimento se caracteriza como um espaço agregador de pessoas de diferentes estratos sociais, pois a sociabilidade presente em suas dependências é um fator preponderante para a procura e pela preferência de tantos frequentadores, o que o fez tão prestigiado na cidade de Macapá. O jornalista Hélio Penafort, um dos assíduos frequentadores, nos fornece mais informações sobre Orlando Abreu:

Quem quiser bater um papo com o Abreu tem, primeiro, que esperar terminar a missa das oito de uma igreja próxima à travessa 3 de Maio, onde mora essa figura que deixou seu nome marcado na cabeça de uma legião de biriteiros e notívagos que frequentavam o balcão e as mesas de um dos bares mais conhecidos da nossa cidade.

Depois é esperar que ele conclua a caminhada que separa a porta da igreja à calçada da sua casa, quando queima o excesso de calorias e mantém a boa forma de várias décadas.

A prática do *cooper* e a reza matinal são dois hábitos que Abreu cultivava desde o seu tempo de adolescente. Assim que chegou aqui em Macapá e se estabeleceu na beira de um dos campos do Laguinho (hoje ocupado pelo prédio do Sebrae), Abreu passou a rezar na igreja Jesus de Nazaré, acompanhando as missas do padre Jorge Basile, depois voltava em passo acelerado para colocar o bar em funcionamento, destampando as primeiras garrafas por volta de oito da manhã.¹⁶²

Uma rotina diária para que seu bar se tornasse um ponto de encontro para se assistir aos jogos dos diversos campeonatos de futebol, para se divertir nos bailes de Carnaval aí promovidos e lugar de aglutinação dos brincantes para depois sair pelas ruas da cidade no famoso bloco denominado de “A Banda”, que faz a alegria daqueles que dela participam e daqueles que a assistem pelas vias e logradouros da cidade na terça-feira de carnaval.

Nos versos do samba da agremiação Piratas Estilizados, além das homenagens feitas a um lugar popular entre seus frequentadores, constatamos que o seu dono, ao vir para o Amapá e montar seu bar nos anos 1980, fez um movimento que marcou alguns dos períodos da história local, a migração. Tanto a cidade de Macapá quanto o atual estado do Amapá tiveram seu contingente populacional aumentado com a chegada de migrantes em decorrência de mudanças político-administrativas, em momentos distintos de suas histórias. Foram momentos de diversas transformações sociais, políticas, econômicas, urbanas e culturais, que podem e devem ser estudadas em sala de aula.

Muitos dos atuais amapaenses, como os estudantes, por exemplo, têm alguma relação com a migração, pois seus antepassados vieram para a região, atraídos pela oportunidade de

¹⁶²PENNAFORT, Hélio. O Abreu e as lembranças de Macapá. In: CANTO, Fernando. Crônicas do Bar do Abreu. Disponível em: [Canto da Amazônia: Resultados da pesquisa bar do abreu \(fernando-canto.blogspot.com\)](http://canto-da-amazonia.com.br/resultados-da-pesquisa-bar-do-abreu)

trabalho e de melhores condições de vida, assim como fez Orlando Abreu. Sendo assim, configura-se como um tema de extrema relevância a ser abordado em sala de aula, aproximando os estudantes de uma história da qual eles podem fazer parte.

Nesse sentido buscaremos abordar um contexto em que migrações para a região se tornaram frequentes e relacionadas ao estabelecimento de projetos mineradores na Amazônia a partir da transformação do Amapá em Território Federal, em 1943, evidenciando as relações sociais e trabalhistas entre trabalhadores migrantes e empresas mineradoras.

Além do Amapá também foram criados outros Territórios Federais, dentre eles estão o de Rio Branco, Guaporé, Ponta-Porã e Iguazú, em de 13 de setembro de 1943¹⁶³, a partir da decisão, do então presidente, Getúlio Vargas. Essa redivisão territorial já era prevista na Constituição de 1937, mas antes da determinação constitucional o desejo de desmembramento já era alvo de debates desde a Independência do Brasil, em 1822. Contudo, foi com a chegada de Getúlio e apoiadores ao poder que se fortaleceu o debate para a redivisão de alguns estados, considerados extremamente grandes e pouco povoados como: Pará, Amazonas, Mato Grosso e Goiás ¹⁶⁴. Para melhor entendimento dos motivos que levaram à essa redivisão do território brasileiro é necessário elucidar alguns marcos do período em questão: anos 1930 e 1940.

Primeiro havia uma crítica à velha divisão do território brasileiro, que remontava das capitânicas hereditárias. Assim, surgiram propostas “para fortalecer a ideia de que a boa gestão dos recursos e do território dependia do aparecimento de novas unidades político-administrativas” ¹⁶⁵. Nesse contexto, temos um Estado nacional cada vez mais centralizador e intervencionista, principalmente a partir de 1937, com o Estado Novo, que busca, através de projetos de urbanização, industrialização, modernizar o país com a contribuição de um novo homem brasileiro e com o objetivo de retirar do “atraso” regiões como a Amazônia, devido aos descasos dos poderes públicos dos Estados.

O otimismo nacionalista do pós-30 tinha como cerne a crença na viabilidade da construção no Brasil de uma nação moderna a partir das forças produtivas internas. Ao lado do nacionalismo, a crescente influência dos militares na

¹⁶³ O Decreto-Lei nº. 5.812, de 13 de setembro de 1943, criou os Territórios Federais do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e Iguazú, com partes de regiões que pertenciam aos Estados do Pará, do Amazonas, de Mato Grosso, de Santa Catarina e Paraná, respectivamente. SILVA, Maura Leal da. Integração, nacionalização e povoamento nas margens do território nacional. In: AMARAL, Alexandre...[et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açai, 2011. p. 95.

¹⁶⁴ LOBATO, Sidney da Silva. Federalização da Fronteira: a criação e o primeiro governo do Amapá (1930 – 1956). *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, vol. 7, n. 1, jan-jun, 2014. p. 273.

¹⁶⁵ *Ibidem*, p. 273.

cúpula governamental federal fortalecia o projeto de consolidação nacional por meio da integração econômica. Isto também favorecia a aceleração da efetivação de medidas ligadas à segurança nacional, como a criação de novos Territórios Federais nas áreas de fronteira.¹⁶⁶

Esses fatores foram cruciais para a criação dos Territórios Federais e, dentre eles, o Amapá. Com a transformação em Território, muitas mudanças ocorreram na cidade de Macapá, a partir de então escolhida como capital. Escolhido por Getúlio Vargas, o capitão Janary Gentil Nunes assumiu o governo do TFA e deu início ao projeto de modernização baseado no tripé “sanear, educar e povoar”. Porém, é necessário ressaltar que:

O projeto janarista não tinha como proposta meramente responder às demandas internas da sociedade amapaense. Seu objetivo era mais ambicioso: reorganizar a vida com base em novos valores e hábitos. Este objetivo era coerente com as expectativas de Executivo Federal – o que era fundamental para a permanência de Janary no governo – mas, em muitos aspectos, se chocava com o modo de vida da maior parte da população territorial. Por este motivo, a narrativa governamental dirigida aos habitantes do Amapá – mais do que mera propaganda – tinha um forte sentido pedagógico (de exaltação do futuro, em detrimento do passado e do presente)¹⁶⁷.

Janary então colocou em prática um projeto que era idealizado por Vargas que deveria ser estendido aos Territórios Federais, quando da criação, e que pretendia ocupar e proteger tais regiões, além de gerar “frutos” econômicos por meio do trabalho racionalizado da população local. Na perspectiva do governo, era necessário transformar o caboclo em um novo homem, dotado de habilidades e técnicas que o transformasse em um trabalhador moderno, distanciando-o das práticas “atrasadas e primitivas, que, portanto, deveriam ser atacadas por meio de intervenções do Estado no mundo da vida”¹⁶⁸.

No início da década de 1940, os macapaenses sobreviviam basicamente da agricultura de subsistência (produzindo principalmente farinha de mandioca), da criação de gado, da pesca, da caça, do extrativismo vegetal (sementes oleosas, madeira e, sobretudo, látex), do modesto comércio e do emprego público.¹⁶⁹

¹⁶⁶ *Ibidem*, p. 275.

¹⁶⁷ LOBATO, Sidney da Silva. *Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944 – 1956)*. Belém: Paka-Tatu, 2009. p. 68.

¹⁶⁸ *Ibidem*, p. 74.

¹⁶⁹ *Ibidem*, p. 82.

Segundo o discurso hegemônico, era necessário inculcar na mente e no cotidiano dos ribeirinhos, a lógica da produção capitalista. Entretanto, a população local estava distante do que propunha a classe dirigente territorial, já que o ribeirinho amazônida, “produzia para o seu próprio consumo”¹⁷⁰. Com o objetivo traçado, obras e ações são iniciadas e as transformações em diversos setores começam a serem vistas pela população local. Dentre as mudanças ocorridas podemos citar: o remanejamento da população afrodescendente de espaços localizados no centro de Macapá, como a Vila de Santa Engrácia, Largo de São João e Beco do Formigueiro para localidades mais distantes, fazendo surgir os bairros do Laguinho e Favela, então periferia da cidade e que hoje fazem parte da região central do município.

Ao longo do governo de Janary foram construídos escolas, hospitais, mercado e praças, foram abertas e pavimentadas diversas vias e para a consecução dessas obras, foi necessária a vinda de diversos trabalhadores de várias regiões do Brasil e principalmente do Estado vizinho, o Pará.

A partir dessas transformações, o contingente populacional aumentou cada vez mais, atraído pelas oportunidades de trabalho nas obras públicas, nas funções da administração territorial e também nas empresas que atuavam nos projetos mineradores que se estabeleceram no Amapá, dentre elas a Icomi.

A instalação da Icomi em terras amapaenses se deu em decorrência de um processo iniciado em 1945, quando Janary Nunes lançou uma campanha de estímulo à exploração de minérios, prometendo excelentes compensações para que lhe trouxesse e indicasse onde encontrar os minérios. A empresa *Hanna Exploration Co.* executou explorações de minério de ferro na região do Rio Vila Nova, no sul do Amapá, porém sem resultados substanciais. Nesse contexto de busca de jazidas para a uma exploração mineral de maior envergadura no Amapá que,

[...] um cidadão chamado Mário Cruz lembrou-se que em 1941 usara umas pedras pretas e muito pesadas como lastro para sua embarcação, na qual fazia comércio pelos rios e igarapés da região. Mário lembrava-se de tê-las abandonado ao fim da viagem, nas proximidades do atual Município de Porto Grande. Foi busca-las, julgando tratar-se de minério de ferro, e apresentou-as ao Governador. As análises identificaram o minério bruto – era manganês, de altíssima qualidade.¹⁷¹

¹⁷⁰ *Ibidem*, p. 70.

¹⁷¹ LINS, Cristóvão. *Amazônia: as raízes do atraso*. Rio de Janeiro: Daudt Design Editora, 2012. p. 328.

A partir da descoberta deu-se início aos trabalhos para o estabelecimento de uma empresa mineradora na região. A área onde foram encontradas as jazidas de manganês foi transformada em reserva nacional, por meio de decreto publicado no Diário Oficial de 13 de dezembro de 1946. Quando foi aberta a concorrência, as empresas que se candidataram foram a Icomi, única empresa brasileira, a *Hanna Exploration Company* e a Companhia Meridional de Mineração, subsidiária da *United States Steel*¹⁷². Por meio do Decreto nº 24.656 de 4/12/1947,

[...] a Icomi obteve autorização para iniciar os trabalhos de prospecção e dimensionamento da reserva. O estudo previu um montante de 10 milhões de toneladas no seu contrato original, depois revisto pelo Decreto nº 28.162 de 31/5/1950, ratificado em 14/11/190, pelo Congresso Nacional, por meio da Lei nº 1.235. A escritura pública foi lavrada em 9/5/1953, em aditamento ao contrato.¹⁷³

Posteriormente a Icomi fechou acordo de sociedade com a empresa norte-americana *Bethlehem Steel Corporation* e com anuência do governo brasileiro, conseguiu um crédito de 67,5 milhões de dólares do Eximbank de Washington para que toda a infraestrutura necessária para exploração, transporte e envio do minério. Muitas obras foram executadas para alcançar os objetivos do projeto de exploração do minério, dentre as quais, podemos destacar a construção da Estrada de Ferro do Amapá, para o transporte de carga e passageiros entre a Serra do Navio e o Porto de Santana (também construído pela empresa), onde o manganês era embarcado em navios e enviado para diversos destinos, dentre eles os Estados Unidos.

Um número cada vez maior de migrantes chegou ao Amapá para trabalhar, em primeiro momento, durante a “fase de reconhecimento e nas primeiras pesquisas sobre o manganês em 1946-47, pela prospecção realizada pela ICOMI entre 1948- 1951”¹⁷⁴, são “diversos grupos de extrativistas dispersos pelo interior do Amapá; nas populações que viviam espalhadas pelas ilhas na fronteira com o Estado do Pará/ e nas demais cidades interioranas próximas”¹⁷⁵.

No final de 1949, a Icomi começa a recrutar mais trabalhadores à medida que os trabalhos vão avançando no sentido da pesquisa e da infraestrutura. Em Serra do Navio, onde o empreendimento de extração do minério se localizava, o contingente populacional ia

¹⁷² *Ibidem*, p. 329.

¹⁷³ *Ibidem*, p. 329.

¹⁷⁴ PAZ, Adalberto. *Os mineiros da floresta: modernização, sociabilidade e a formação do caboclo-operário no início da mineração industrial amazônica*. Belém: Paka-Tatu, 2014. p. 68.

¹⁷⁵ *Ibidem*, p. 68.

aumentando por causa de trabalhadores atraídos pelos benefícios que podiam ser adquiridos como funcionário da empresa. Um dos atrativos era morar nas projetadas *company towns*¹⁷⁶, que:

[...] desempenhariam um papel-chave na organização diária não apenas dos trabalhos, mas de toda a vida social em torno da exploração e do transporte de manganês, e que passariam a figurar em todas as notícias relacionadas ao projeto como símbolo do inquestionável avanço econômico e social do Amapá.¹⁷⁷

Foram construídas duas *company towns*, entre o final de 1950 e o início de 1960, sendo a primeira localizada em Serra do Navio e que recebeu o mesmo nome, onde viviam aqueles que trabalhavam diretamente na extração do minério, juntamente com a família; a segunda, chamada de Vila Amazonas, localizada nas proximidades do Porto Santana e que abrigava os trabalhadores do porto e da ferrovia, com suas famílias.

Paz (2014), em sua dissertação de mestrado, intitulada *Os mineiros da floresta: modernização, sociabilidade e a formação do caboclo-operário no início da mineração industrial amazônica*, analisa as relações entre trabalhadores e Icomi, domiciliados nas *company towns*, bem como as rígidas regras de convivência e organização determinadas pela empresa. Além do conhecimento sobre o processo histórico referente ao período de descoberta de manganês, de prospecção e de início de atividades mineradoras pela Icomi, bem como as benfeitorias estruturais nas regiões de Serra do Navio e Santana, é de extrema importância o estudo sobre as relações de trabalho, de convivência, imposições, controle, conflitos, conforme aponta o autor.

As estruturas habitacionais foram concebidas e utilizadas visando alcançar alguns objetivos. Seja para abrigar os chamados caboclos-operários, que trabalhavam nas minas, como motorista, operador de máquinas pesadas, por exemplo, quanto para atrair profissionais com qualificação superior e que inexistiam nessa região. Vejamos a descrição de Paz.

¹⁷⁶ As *company towns* são caracterizadas como sistemas cuja “construção e administração – seja de maneira estritamente privada ou com algum incentivo político e/ou fiscal de governos – de toda a infraestrutura produtiva e social necessária à cooperação e funcionamento de determinado empreendimento econômico, por uma ou mais empresas e cujo acesso ao interior da mesma é na maioria dos casos, rigidamente controlado, por tratar-se de área particular”. PAZ, Adalberto Júnior Ferreira. Capital, trabalho e moradia em complexos habitacionais de empresa: Serra do Navio e o Amapá na década de 1950. In: AMARAL, Alexandre...[et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açai, 2011. p. 462-463.

¹⁷⁷ PAZ, Adalberto. *Os mineiros da floresta*. Op. Cit. p. 112.

Se por um lado, tal infraestrutura era manifestamente utilizada pela empresa como forma de atrair profissionais graduados e qualificados para uma região tida como selvagem, por outro, esse mesmo aparato pretendia cumprir a função de “ajustar” e normatizar a imensa maioria de trabalhadores locais não-especializados dentro dos padrões de produtividade e ritmos de trabalho da moderna economia capitalista industrial, buscando inculcir-lhes ideais “adequados” de comportamento, alimentação, lazer, direitos e obrigações baseados em um modelo de família estável e legalmente constituída, aliado ao sentimento de civismo e pertencimento à comunidade ¹⁷⁸.

Atrair profissionais qualificados e estabelecer um modelo de conduta, de atuação laboral e familiar, eram a meta da companhia. Grande parte de seus trabalhadores (no caso o caboclo) não estava adaptada ao modelo capitalista de trabalho, já que antes do estabelecimento do primeiro grande projeto de mineração da Amazônia, os mesmos viviam da roça, do extrativismo vegetal, da criação de animais, por exemplo. Nesse sentido, os empresários buscavam:

[...] evitar os constrangimentos impostos por um proletariado volátil, migrante e arredio a determinadas condições de trabalho, o investimento na construção de uma company town não raro vinha acompanhado do incentivo aos seus empregados para que formassem famílias de acordo com o modelo típico da classe média presente nos países centrais da economia mundial, nas quais o homem desempenhava a tarefa de chefe e provedor, assistido na criação dos filhos pela esposa dona de casa e principal responsável pela manutenção da “estabilidade” doméstica em vários sentidos, desde a limpeza das residências até a sua autoimagem elegante, polida e submissa ¹⁷⁹.

Outro aspecto da atuação da Icomi era o projeto patriarcal que visava à manutenção de um modelo familiar composto pelo homem provedor e pela mulher recatada e do lar, e de uma sociedade alicerçada no respeito à moral e aos “bons” costumes. Como exemplo, temos os alojamentos para homens e mulheres solteiras, distantes uns dos outros para evitar possíveis relacionamentos amorosos e sexuais, considerados de “caráter ocasional e promíscuos”¹⁸⁰, ou seja, contrário à moral social.

Existia uma preocupação com os solteiros, pois os mesmos, ao não seguirem as regras de sociabilidade da empresa, poderiam contrair vícios e maus comportamentos que destoavam do que era pretendido pela companhia, e que, portanto, eram proibidos. Nesse sentido, seus alojamentos eram compostos de diversas opções de ocupação (terraços cobertos, salas de

¹⁷⁸ *Ibidem*, p. 167.

¹⁷⁹ *Ibidem*, p. 173-174.

¹⁸⁰ *Ibidem*, p. 176.

estar, refeitórios e clube esportivo, o Manganês Esporte Clube¹⁸¹), para que não utilizassem seu tempo livre circulando em lugares não permitidos. Também existiam os alojamentos destinados aos trabalhadores que já tinham família. Era imposta a não circulação de solteiros em alojamentos familiares e vice-versa. Entretanto, ainda que relacionamentos amorosos fossem proibidos, ocorreram uniões, entre funcionários da Icomi e trabalhadoras de fora do empreendimento, como professoras e enfermeiras que geraram os primeiros amapaenses nascidos no interior dessas áreas privadas.

Outro aspecto da organização da *company town* da Icomi, era a divisão da mesma de acordo com a hierarquia de seus trabalhadores, composta por três “vilas”, a primária, a intermediária e o *staff*. A primeira era destinada à maioria dos trabalhadores braçais, operadores de equipamento, serventes da escola, vigilantes, etc. A segunda destinada aos encarregados, auxiliares de escritório e demais trabalhadores com alguma qualificação, já a terceira era destinada aos que detinham alto cargo na empresa, como dirigentes e engenheiros.

Existia, também, uma “cartilha na qual constavam as regras e condições de convívio elaboradas pela Icomi, especificamente direcionadas às famílias de operários”¹⁸². Como nos explica Paz, era destinada à esposa a tarefa de limpeza e conservação da casa, que:

[...] estava muito além da intenção de agradar o marido e proporcionar um ambiente saudável a todos, pois a ICOMI realizava inspeções, sem aviso prévio, em qualquer uma das casas das vilas primária e intermediária, a fim de verificar a maneira como a família estava vivendo. Essas visitas eram feitas periodicamente pela equipe de inspeção sanitária da empresa, mas eventualmente ocorriam sempre que a *company town* recebia autoridades políticas ou grupos de estudantes, especialmente da área de saúde, vindos de diferentes regiões do País. Em caso de uma avaliação negativa da residência, a mulher era chamada em particular e repreendida sobre as falhas encontradas. Se o problema persistisse, então, o homem seria advertido pelo seu supervisor direto sobre as possíveis medidas a serem tomadas. Finalmente, nas situações em que nenhum aviso produzisse o efeito esperado, a companhia poderia demitir o funcionário e despejá-lo com toda a sua família.¹⁸³

As regras também serviam para os homens e para as crianças, sendo que essas últimas deveriam:

¹⁸¹ *Ibidem*, p. 177.

¹⁸² *Ibidem*, p. 189.

¹⁸³ *Ibidem*, p. 179-180.

[...] estar na escola às seis e meia da manhã, e lá permaneciam até o final da tarde. Os mineiros saíam das suas casas e se dirigiam até as esquinas onde eram apanhados por caminhões por volta das seis horas e quarenta e cinco minutos, para que pudessem iniciar os trabalhos pontualmente às sete horas, quando soava um estridente apito na área de mineração. Não havia muito tempo adicional de espera, nem condução reserva para os retardatários. A jornada de trabalho era dividida em turnos de oito horas cada: aqueles que iniciavam o serviço pela manhã eram deixados em casa às onze horas, para o almoço. Nesse momento, a comida já deveria estar pronta e posta sobre a mesa pela esposa, pois ao meio-dia o operário retornaria para a mina, até o final do turno, às dezesseis horas, ou mais, se houvesse hora extra.¹⁸⁴

Verificamos, assim, um número variado de regras e condutas, que deveriam ser estritamente seguidas, com penalidades aos infratores. Esses atores sociais cumpriam “suas rotinas de forma constante e ininterrupta, atribuindo-lhes papéis sociais e responsabilidades econômicas, tornando-os, enfim, elementos úteis e produtivos aos desígnios da mineradora”¹⁸⁵.

Buscamos, pois, mostrar alguns desses aspectos peculiares e inerentes à *company town* administrada pela Icomi e que foram vivenciados por mulheres e homens provenientes de diversos lugares do Brasil. Processo de migração em que buscavam melhores condições para suas vidas nessas terras amapaenses.

As atividades da mineradora encerraram em 1997, quando se completou 50 anos de exploração do minério em solo amapaense. A partir dos anos 1960, o debate e as críticas em relação às atividades exercidas pela Icomi foram aumentando. Muitos alegavam que a empresa lucrava muito com um recurso natural esgotável e exigiam maiores lucros para o Amapá, antes que as jazidas se esgotassem. No final o que foi deixado foram elevados níveis de contaminação nos mananciais que abastecem o sistema público de água de Macapá e Santana em decorrência da exploração mineral¹⁸⁶.

De acordo com o exposto nessa análise de letra de samba, por meio da criação do TFA e do projeto minerador da Icomi, podemos discutir em sala de aula os impactos desse processo de urbanização e modernização e levar os alunos e alunas a perceber as mudanças estruturais na cidade, como o surgimento de novos bairros e novos prédios, remanejamento de moradores e o aumento populacional. Assim, é possível contemplar os seguintes objetos de conhecimento e habilidades.

¹⁸⁴ *Ibidem*, p. 190.

¹⁸⁵ *Ibidem*, p. 190.

¹⁸⁶ *Ibidem*, p. 213-214.

Objetos de Conhecimento:

A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.

Habilidades:

(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA SOBRE ASSUNTOS ABORDADOS NA ANÁLISE

LOBATO, Sidney da Silva. *Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944 – 1956)*. Belém: Paka-Tatu, 2009. Disponível em: [\(99+\) Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá \(1944-1956\) | Sidney Lobato - Academia.edu](#)

LOBATO, Sidney da Silva. Federalização da Fronteira: a criação e o primeiro governo do Amapá (1930 – 1956). *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, vol. 7, n. 1, jan-jun, 2014. p. 273. Disponível em: [\(99+\) Federalização da fronteira: a criação e o primeiro governo do Amapá \(1930-1956\) | Sidney Lobato - Academia.edu](#)

PAZ, Adalberto Júnior Ferreira. Capital, trabalho e moradia em complexos habitacionais de empresa: Serra do Navio e o Amapá na década de 950. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açai, 2011.

PAZ, Adalberto. *Os mineiros da floresta: modernização, sociabilidade e a formação do caboclo-operário no início da mineração industrial amazônica*. Belém: Paka – Tatu, 2014.

NUNES, Elke Daniela Rocha. O cotidiano do trabalhador da dentro e fora do espaço fabril: como se efetivava o controle social. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açai, 2011.

SILVA, Ana Cristina Rocha. “Uma ferrovia vara a selva”: governo territorial, ferrovia e progresso. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açai, 2011.

SILVA, Maura Leal da. Integração, nacionalização e povoamento nas margens do território nacional. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açai, 2011.

Considerações Finais

Buscamos evidenciar nesse estudo como os sambas-enredo podem ser usados como fonte no ensino de história local e história e cultura africana e afro-brasileira. Seus versos são compostos de diversas referências memorialísticas relacionadas à História do Amapá e aos legados, formas de resistência e legado da população afro-amapaense.

No samba-enredo “Belezas Africanas: Dádivas que a mãe África mandou”, da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho, percebemos que a ancestralidade, figuras “ilustres da comunidade”, manifestações culturais e religiosas afroamapaenses, são parte de um leque de possibilidades de temas a serem abordados em sala aula, onde estudantes e professores podem conhecer e/ou ampliar seus conhecimentos em relação à história e à cultura africana e afro-brasileira. São tais conhecimentos que nos permitem compreender e reconhecer a autenticidade e a riqueza de manifestações que ainda hoje sofrem preconceitos e discriminação em grande parte da sociedade brasileira e amapaense. Isso se dá pela ignorância, no sentido de não conhecer e problematizar toda uma história de racismo e preconceito, que se iniciou no período colonial e que se estende até os dias atuais. Daí a importância de se estudar na escola o que determina a lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, com vistas a combater o racismo e contribuir na luta pelo fim da desigualdade social e racial, um objetivo que não é exclusivamente da escola, mas de toda a sociedade.

A respeito do estudo sobre a história local, buscamos mostrar que por meio do samba-enredo intitulado “O Bar Do Abreu É Tradição! Estilizado Vivencia Sua História Na Apoteose Da Emoção”, da agremiação carnavalesca Piratas Estilizados, é possível conhecer parte da trajetória desse migrante e de seu empreendimento denominado de Bar do Abreu. Vindo do estado do Pará, ele está presente na memória de milhares de frequentadores de seu bar, dos anos 1980 até os dias atuais. Sua contribuição ao antigo TFA e atual estado do Amapá foi proporcionar divertimento e lazer aos amapaenses no decorrer dos anos. Mas assim como ele, outros migrantes também para cá vieram com o intuito de melhorar suas vidas. Foi o que buscamos demonstrar ao abordar o empreendimento da Icomi e as relações entre empresa e trabalhadores nas *company towns* que regulavam o trabalho e reproduziam em seu interior a hierarquia social que podemos perceber fora da empresa, como por exemplo, na divisão das moradias baseadas no posto de trabalho exercido pelo trabalhador. Nesse sentido, o estudo de história local e, no caso específico, da História do Amapá permite que alunos e alunas tomem conhecimento de fatos históricos que relativos ao cotidiano dos

trabalhadores da Icomi, tanto no local de trabalho como nas relações sociais que eram permitidas ou não.

Ressaltamos que este TCM não visa ter um caráter prescritivo, ou seja, de mostrar como o docente deve explorar tais letras em sala de aula. Reconhecemos, também, a relevância e a importância que um estudo desse tipo, no qual se almeje elaborar formas de analisar sambas-enredo com o suporte de metodologias de ensino e teorias de aprendizagem. Sendo esse um objetivo para estudos futuros.

Almejamos com este TCM, contribuir para os estudos relacionados ao Ensino de História, onde apontamos as potencialidades da exploração de assuntos que se revelam valiosos e pertinentes tanto para o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira quanto para a história local, e que estão presentes nas memórias inseridas nos sambas-enredos das agremiações estudadas e que contribuem para o fortalecimento e reconhecimento da memória e da identidade de um povo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maurício de Almeida. Sobre a memória das cidades. *Revista da Faculdade de Letras – Geografia I série*, vol. XIV, Porto, 1998.
- ALBERTI, Verena. Fontes. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Coordenação). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. Em: *Fontes históricas*. Carla Bassanezi Pinsky (organizadora). 2 ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.
- AMAPÁ. *Referencial Curricular Amapaense*. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/ap_curriculo_amapa.pdf
- AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes, coordenadoras. *Usos & abusos da História Oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: HUCITEC; [Brasília]: Editora da Universidade de Brasília, 1987.
- BARGAS, Diego. *Como é a mitologia Iorubá?* Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-e-a-mitologia-ioruba/>. Acesso em: 20 abril. 2020.
- BELO, Vanir de Lima. *Carnaval das Escolas de Samba: profissionalização e ação social. Ponto Urbe*. 4, 2009.
- BENTES, Sabrina Natali da Silva. “CADA SENHORA DEZ DEDOS, CADA DEDO É UMA MEMÓRIA”: Uma narrativa das histórias e memórias de mulheres marabaixas e a cidade de Macapá - AP. *Kwanissa*, São Luís, v. 4, n. 8, p. 30-61, jan/jun, 2021.
- BERUTTI, Flávio; MARQUES, Adhemar. *Ensinar e aprender história*. Belo Horizonte: RHJ, 2009.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*. SP. v.13, n. 25/26. p. 193-221.set.92/ ago.93.
- _____, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados*. 32 (93), 2018.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: Lembrança dos velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação, 2017. Disponível em:

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

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental*. 3. Ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

CANTO, Fernando. *A água benta e o diabo*. Macapá: Fundecap/GEA, 1998.

CANTO, Fernando. *Histórias do Bar do Abreu são contadas em livro*. quinta-feira, 12 de agosto de 2010. Disponível em: [Canto da Amazônia: Histórias do Bar do Abreu são contadas em livro \(fernando-canto.blogspot.com\)](http://canto-da-amazonia.blogspot.com). Acesso em: 18.03.2022.

CALVO, Célia Rocha. Narrativas orais, fontes para investigação história: culturas, memórias e territórios da cidade. *História & Perspectivas*, Uberlândia (42): 11-29, Jan./Jun. 2010.

CAVALCANTE, Alcinéia. *Marabaixeiros Tia Chiquinha, Tia Venina e Tia Gertrudes são homenageadas com esculturas em Macapá*. Preconceito contra as homenagens mobilizam as redes sociais contra o racismo e a intolerância. Disponível em: [Marabaxeiras Tia Chiquinha, Tia Venina e Tia Gertrudes são homenageadas com esculturas em Macapá. Preconceito contra as homenagens, mobilizam as redes sociais contra o racismo e a intolerância - Repique no Meio do Mundo \(alcilenecavalcante.com.br\)](http://marabaxeiras-tia-chiquinha-tia-venina-e-tia-gertrudes-sao-homenageadas-com-esculturas-em-macap%C3%A1-preconceito-contra-as-homenagens-mobilizam-as-redes-sociais-contra-o-racismo-e-a-intoler%C3%A2ncia-repique-no-meio-do-mundo) Acesso em: 10.01.2022.

CAPUTO, Stela Guedes. Ogan, adósu, òjè, ègbónmi e ekedi. O Candomblé na sala de aula. Mas como? In.: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baia. História, historiografia e saber histórico escolar: a educação para as relações étnico-raciais e o saber histórico na literatura didática. *Espaço Pedagógico*. v. 21, n. 2, Passo Fundo, p. 358-379, jul./dez. 2014.

CNE/CP 3/2004, aprovado em 10/03/2004. In: BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF, 2004.

DE ARAÚJO, Bruno Félix von Borell; TURETA, César. Escolas de Samba: trajetórias, contradições e contribuições para os estudos organizacionais. *O&S*, Salvador, v. 20, n.64, p. 111-129, janeiro/março, 2013.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Desafios do ensino de história. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 79-93.

FERREIRA, Marieta de Moraes & FRANCO, Renato. *Aprendendo História: reflexão e ensino*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

_____. História do Tempo Presente, História Oral e ensino de História. In: RODEGHERO, Carla Simone; GINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri (org.). *História Oral e práticas educacionais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016. p. 134.

_____ (org.). *História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/ Casa de Oswaldo Cruz/ CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, 2000.

_____; FRANCO, Renato. *Aprendendo História: reflexão e ensino*. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

GAGO, Marília. Entrevista – Jörn Rüsen. Algumas ideias sobre a interseção da meta-história e da didática da história. *Revista História Hoje*, v. 5, nº 9, p. 159.

GOMES, Fábio. As tias do Marabaixo: cultura tradicional do Amapá. Disponível em: http://tiasdomarabaixo.blogspot.com/2014/11/campanha-vista-essa-ideia-homenageia_30.html. Acesso em: 20 abril. 2020.

GONÇALVES, Mariana de Araújo. *Enredos da memória: história e identidade no carnaval das escolas de samba em Macapá (1975 – 2000)*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, SP, 2001.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

IPHAN. *Dossiê de Registro Marabaixo*. Brasília – DF. Agosto de 2018. Disponível em: portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSIE_MARABAIXO.pdf

_____. *Dossiê Matrizes do Samba no Rio de Janeiro: partido alto, samba de terreiro, samba de enredo*. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi-Matrizes do Samba.pdf>

JOUTARD, Phillippe. Reconciliar História e Memória? *Revista Escritos*, Ano 1, n. 1, 2007.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 19, nº 38, p. 125-138. 1999.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão (et. al.). 4 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

Lei 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. In: BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF, 2004.

LINS, Cristóvão. *Amazônia: as raízes do atraso*. Rio de Janeiro: Daudt Design Editora, 2012.

LOBATO, Sidney. *A cidade dos trabalhadores: insegurança estrutural e táticas de sobrevivência em Macapá (1944-1964)*. Belém: Paka-Tatu, 2019.

LOBATO, Sidney. *Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944-1956)*. Belém: Paka-Tatu, 2009.

LOBATO, Sidney da Silva. Federalização da Fronteira: a criação e o primeiro governo do Amapá (1930 – 1956). *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, vol. 7, n. 1, jan-jun, 2014.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antônio. *Dicionário da história social do samba*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

MATTOZZI, Ivo. Memória e formação histórica: a memória na aula de História. In: RAMOS, Francisco Régis Lopes; LUCAS e Meize de Lucena (orgs.). *Tempo no Plural: História, memória e diversidade cultural*. Fortaleza: Realce Editora& Ind. Gráfica Ltda., 2008.

MEIHY, José Carlo Sebe B.; RIBEIRO, Suzana L. Ribeiro. *Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias*. São Paulo: Contexto, 2011.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: entre História e Memória. Disponível em: <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf> Acesso em: 15.03.2020.

MUSSA, Alberto; SIMAS, Luiz Antônio. *Samba de enredo: história e arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, (10), dez. 1993, p. 7-28.

NUNES, Elke Daniela Rocha. O cotidiano do trabalhador da dentro e fora do espaço fabril: como se efetivava o controle social. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Editora Açaí, 2011.

OLIVEIRA, Regiane. Governo Bolsonaro prega “negacionismos histórico” sobre a ditadura. *El País Brasil*, São Paulo, 5 abril 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/04/05/politica/1554419295_939718.html

OLIVEIRA, Regina Soares de (et al). A memória e a história oral. In: *História* (Coleção a reflexão e a prática no ensino, nº 6). São Paulo: Blucher, 2012.

PAIM, Elison Antônio. Lembrando, eu existo. In: *História: ensino fundamental /Coleção Explorando o Ensino; v.21*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

PAZ, Adalberto Júnior Ferreira. Capital, trabalho e moradia em complexos habitacionais de empresa: Serra do Navio e o Amapá na década de 950. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Açaí, 2011.

PAZ, Adalberto. *Os mineiros da floresta: modernização, sociabilidade e a formação do caboclo-operário no início da mineração industrial amazônica*. Belém: Paka-Tatu, 2014.

PEREIRA, Decleoma Lobato. *O candomblé no Amapá: imigração e hibridismo cultural*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós- Graduação em História Social da Amazônia, Belém, 2008.

PIRU, Carlos. A história do samba no Amapá. JM Editora Gráfica: Macapá, 2004.

PIMENTEL, Walbi Silva. *O bairro do buritizal: entre as experiências vividas e a história ensinada*. Macapá, 2018. Dissertação Mestrado – Fundação Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

_____. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 202-212.

PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos. *Tempo*. Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 2, 1996.

RAIMUNDO, Jackson. *Samba-enredo, a canção do desfile de escolas de samba: um gênero épico*. Monografia. UFRGS, Porto Alegre, 2011.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010.

SANTOS, Milton Silva dos. Afinal, o que são as religiões afro-brasileiras? In: FELINTO, Renata (org.). *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda., 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.

SERRÃO CUSTÓDIO, Elivaldo. Ensino religioso no Amapá: intolerância contra as religiões de matrizes africanas. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 9, n. 1, 259-280, jan./abr. 2017, p. 263.

SILVA, Ana Cristina Rocha. “Uma ferrovia vara a selva”: governo territorial, ferrovia e progresso. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Açaí, 2011.

SILVA, Ana Lúcia da. *Ensino de História da África e cultura afro-brasileira: Estudos Culturais e sambas-enredo*. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2019.

SILVA, Maura Leal da. Integração, nacionalização e povoamento nas margens do território nacional. In: AMARAL, Alexandre... [et al.]. *Do lado de cá: fragmentos de história do Amapá*. Belém: Açaí, 2011.

SIQUEIRA, Magno Bissoli. *Samba e identidade nacional: das origens à era Vargas*. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

TORRÃO FILHO, Amílcar. A sétima porta da cidade: memória, esquecimento e ressentimento na história de São Paulo. *História & Perspectivas*, Uberlândia (31): 127-152. jul./dez. 2004.

VIEIRA, Fabíolla Falconi. *O samba pede passagem: o uso de sambas-enredo no ensino de História*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). UFSC, 2016.

VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 13/12/2010.

VIDEIRA, Piedade Lino. *Marabaixo, dança afrodescendente: significando a identidade étnica do negro amapaense*. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

ANEXO I**Sambas-enredo da Universidade de Samba Boêmios do Laguinho**

BOEM01.ENTRE AROMAS DE AÇUCENA E CHEIRO DE MULATA, A FÉ DE UMA NAÇÃO NOS MILAGRES DA NATUREZA (2007)

COMPOSITORES: ROSENDO SOUZA/ HERALDO ALMEIDA/ ILAN/ FERNANDO CANTO/ JOATÃ

E01

VEM ME BANHAR MINHA NAÇÃO
 NA ESSÊNCIA DA FÉ QUE CONTAGIA
 DEIXA INVADIR MEU CORAÇÃO
 EU SOU BOÊMIOS, SOU LAGUINHO TODO DIA
 É MILAGROSO E TEM PODER
 QUE A NATUREZA FEZ BROTAR
 A FONTE DE FELICIDADE
 MINHA UNIVERSIDADE HOJE ESPALHA PELO AR

E02

VINDOS DO ALÉM-MAR COM OS POVOS AFRICANOS
 ÍNDIOS E CABOCLOS ENSINARAM SEUS DECANOS
 E DESSA PROFUSÃO NASCEU UMA CULTURA SEM IGUAL
 CURANDO ATRAVÉS DAS PLANTAS, EVOCANDO OXÓSSI EM RITUAL
 CUMARÚ E ALFAZEMA, DEFUMA PRA AFASTAR O MAL

E03

CHEIRO DA MATA, RODA MULATA DE CHEIRO
 ME LEVA EM TEU CANTEIRO QUE EU QUERO PEGAR
 GALHO DE ARRUDA PRA ESPANTAR O MAU-OLHADO
 PATCHULÍ DOBRADO PARA PERFUMAR

BOEM02. MARAVILHOSA MACAPÁ, MINHA JÓIA, JÓIA MINHA (2008)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ/ ADEMIR DO CAVACO

E01

AO RAIAR O DIA, ILUMINADA PELO SOL DO EQUADOR
 BANHADA PELO RIO DA ESPERANÇA
 COM OS VENTOS DE BONANÇA
 QUE VEM DA HILÉIA MEU AMOR
 ÉS VERDEJANTE, PORTAL DA AMAZÔNIA TRIUNFAL
 NESTE EQUINÓCIO FASCINANTE ME TRANSFORMOUNUM GIGANTE
 VOU FAZER MEU CARNAVAL

E02

**MARAVILHOSA, SEDUTORA, QUE EXPLENDOR
 HOJE EU VOU TOMAR UM PORRE DE AMOR DE AMOR
 JÓIA RARA DO OCIDENTE, MEU LAGUINHO QUE AGUENTE**

E03

MAR-A-BAIXO NAVEGUEI, NAVEGUEI
 FIZ PROMESSAS NA IGREJA DA MATRIZ
 PASSEI NO BELO FORTE, ORGULHO DO EXTREMO NORTE
 NUM VOO DE IMAGINAÇÃO
 A NAÇÃO NEGRA ESTÁ FELIZ, ESTA É MINHA RAIZ
 SOU O BEIJA-FLOR DESTA NAÇÃO

E04

**MEU SÃO JOSÉ, MOLHA TEUS PÉS NAS ÁGUAS DE IEMANJÁ
 TENHO FORÇA, TENHO FÉ, ABENÇO A MINHA JÓIA
 JÓIA MINHA MACAPÁ**

BOEM03. LINDO GRÃO-PARÁ: MEU CORAÇÃO VERMELHO E BRANCO QUER VER-O- PESO DA TERRA DE FAFÁ (2009)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ/ ADEMIR DO CAVACO/ XAXÁ

E01

OH! VIRGEM DE NAZARÉ
 PROTETORA PAROARA
 FONTE DE AMOR E FÉ
 SOU CABANO, CABLOCO MARAJOARA
 VOU VOAR NAS ASAS DO GUARÁ
 ME EMBRIAGAR COM TEUS PERFUMES
 IMPONENTE VER-O-PESO
 MARAVILHA DESTE MEU PAÍS
 CIDADE MORENA
 DE LINDAS MANGUEIRAS
 ARTESANATO DE UM POVO MAIS FELIZ

E02

**NA AVENIDA LÁGRIMAS VÃO DERRAMAR
 QUANDO MEU LAGUINHO DESFILAR
 DE ALEGRIA E EMOÇÃO
 A NAÇÃO NEGRA É MINHA PAIXÃO**

E03

VENEZA DO NORTE
 MARUJADA, CARIMBÓ E SIRIÁ
 QUADRILHA, CORDÕES DE PASSAROS
 BUMBA MEU BOI BUMBÁ
 SOBERANO, THEATRO DA PAZ
 A CHUVA BANHA TUA BELEZA
 BELÉM, PORTAL DA AMAZÔNIA
 DÁDIVA DA NATUREZA
 TEM AÇAÍ, MANIÇOBA, TACACÁ
 NO MANGUEIRÃO, A FESTA DO RE x PA

E04

**LÁ VEM BOÊMIOS
 CORAÇÃO VERMELHO E BRANCO
 Ê, Ê, Ê DE MÃOS DADAS COM O PARÁ
 ESTRELA AZUL QUE ME SEDUZ
 NA FORÇA DO TEU CANTO
 QUER VER-O-PESO NA TERRA DE FAFÁ.**

BOEM04. ÍNDIO QUE TE QUERO LINDO (2010)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ/ ADEMIR DO CAVACO/ QUINHO DO SALGUEIRO

E01

NUM RITUAL DE POESIA
 O MITO DA CRIAÇÃO
 TRANSFORMOU EM FANTASIA
 SUA IMAGINAÇÃO
 FESTA DO SOL, Ô ÔÔÔ
 CORAÇÃO DO CRIADOR, Ô ÔÔÔ
 ESTRELA RELUZENTE PELO CÉU VIAJOU
 POROROCANDO VAI A EMOÇÃO
 INCENDIANDO A MULTIDÃO

E02

**O ÍNDIO LUTOU POR SUA TERRA
 MINHA ESCOLA É UMA NAÇÃO
 UM GUARÁ EM PÉ DE GUERRA
 DE VERMELHO E BRANCO PRA SER CAMPEÃO**

E03

MÃOS! PINTARAM A ARTE
 MOLDARAM O BARRO
 CONTANDO A HISTÓRIA DESTE CHÃO
 DANÇA POVO DA MATA
 SONHA QUE O OURO É TEU
 PROTEGE DA AMBIÇÃO
 (OH! MÃE!)
 OH! MÃE NATUREZA
 ABENÇO... A TUA DIVINA BELEZA
 AMAZONAS MULHERES GUERREIRAS
 ENCANTOS, IDEAIS
 LENDAS, MISTÉRIOS, MAGIA...
 DELÍRIOS DE TANTOS CARNAVAIS

E04

**SOU LAGUINHO, SOU RAIZ
 SOU BOÊMIO, SOU FELIZ
 ÍNDIO QUE TE QUERO LINDO N'AVENIDA
 MARAVILHA DESTA VIDA.**

BOEM05. LAGUINHO ÁFRICA MINHA, CANTOS E REVOADAS DE DOIS POETAS GENIAIS (2012)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ/ ADEMIR DO CAVACO

E01

NUM SONHO ATRAVESSOU O GRANDE MAR
 NAVIO DA CANÇÃO
 TRAZENDO UM CANTO PRA FAZER O PAU QUEBRAR
 BÁLSAMO QUE INEBRIA ESTE CHÃO
 BALÉ DE LUZ QUE ME SEDUZ
 TUMUCUMAQUE DE EMOÇÃO
 PEDRA NEGRA, JURUPARI
 FILHO DE OXÓSSI EM ORAÇÃO
 LAGUINHAR É PRECISO, FERNANDO DIZ
 NO MEIO DO MUNDO EU SOU FELIZ

E02

**VOA, VOA MEU GUARÁ
 VOA NESTE CÉU DE NORTE A SUL
 SOU MENINO DO LAGUINHO
 “MARABAIXO”, SOU DO SAMBA
 SOU ASSIM COMO RAUL**

E03

BOÊMIO TRAGA EM RIMA, O VIOLÃO
 TODAS AS FLORES, AÇUCENA É CORAÇÃO
 CURIAÚ, KIZOMBA DO AMANHÃ
 PEDRA DO RIO, A MINHA FÉ
 OSMAR CANTA MEU TARUMÃ
 MULHERES DO IGARAPÉ
 LAVA AMOR, ESTA PAIXÃO
 SOU SEMENTE, SOU RAIZ
 POETA, EMBAIXADOR DESTA NAÇÃO

E04

**CANTA LAGUINHO...Ô DIÁ
 ÁFRICA MINHA NESTA FESTA DA CANÇÃO
 UM CASO DE AMOR
 ORGULHO E PAIXÃO
 CANTAR E REVOAR DESTA NAÇÃO.**

BOEM06. NAÇÃO PERNABUCÁLIA: UM FREVO NO MEIO DO MUNDO (2013)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ/ ADEMIR DO CAVACO/ MEIO DIA DA IMPERATRIZ/ LUIZ OLIVEIRA

E01

DANÇO O FREVO COM EMOÇÃO
 NAS ASAS NORDESTINAS DO GUARÁ
 NAVEGANDO PELO RIO CAPIBARIBE, NA BRISA DE SEDUÇÃO
 O MESTRE VITALINO FAZ BONECO DE ILUSÃO
 SOU A SANFONA DESSE POVO QUERIDO
 LUIZ GONZAGA, O REI DO BAIÃO
 CANTA A POESIA DESSA TERRA
 SOU CABRA MACHO, LUTANDO POR ESSA NAÇÃO

E02

**MENINO DO LAGUINHO EU SOU
 DE VERMELHO E BRANCO NESSE CARNAVAL
 RECIFE, OH! LINDA TERRA
 DE MAURÍCIO DE NASSAU**

E03

MARACATU, RITMO DIVINAL
 ENCANTO E BELEZA, POESIA DE JOÃO CABRAL
 MORTE E VIDA SEVERINA
 OBRA DO ESCRITOR IMORTAL
 ECOA PEDRA DO REINO
 VOLTA SÃO SEBASTIÃO
 A CRENÇA DESSE POVO ILUMINA MEU SERTÃO
 TEM CIRANDA NESSA EMBOLADA
 ARRASTANDO A MULTIDÃO
 O GALO DA MADRUGADA
 TRADIÇÃO DO BACALHAU... É FERVER
 A NAÇÃO PERNAMBUCÁLIA
 CANTA MEU LAGUINHO E FAZ
 O MEIO DO MUNDO TREMER

E04

**NESSA AVENIDA DE FELICIDADE
 UMA OVERDOSE DE AMOR E PAIXÃO
 SOU PERNAMBUCO, AMOR, SOU BOÊMIOS
 A ALEGRIA DESSA MULTIDÃO.**

BOEM07. BOÊMIA, AMOR! (2014)

COMPOSITORES: CLAUDINHO/ JÚNIOR FIONDA/ LEQUINHO DA MANGUEIRA/ VICENTE CRUZ/
ADRIANO GANSO/ IGOR LEAL

E01

TENHO A GINGA NO ANDAR
MEU SOBRENOME É SEDUÇÃO
TENHO A LUA COMO PAR
NASCI DENTRO DE UM BAR
SOU LAGUINHO, SOU PAIXÃO
VOU CONSTRUINDO O MEU LUGAR
A CADA PASSO DESSE CHÃO
E POUCO A POUCO ME TORNEI UMA NAÇÃO
NEGRA NA COR DA PELE SANGUE E SUOR
TRAGO AMOR E ESPERANÇA
PRA VER NASCER UM MUNDO MELHOR

E02

**MEU CARNAVAL É A MAGIA ESTÁ NO AR
MEU PAVILHÃO VAI TE CONQUISTAR
VEM RECORDAR A ALEGRIA
A COBRA VAI FUMAR**

E03

VOOU PELAS ASAS DA IMAGINAÇÃO
VOOU DESFILANDO NA IMENSIDÃO
O MEU GUARÁ, VAI DESPONTAR
É NOVA ERA, DESPERTA MEU POVO E VEM DESFILAR
HOJE, A FIBRA DA MULHER
CONDUZ OS MEUS PASSOS, COM GARRA E FÉ
ERGUENDO A BANDEIRA DE LINO E BENÉ
E TANTOS QUE FIZERAM TRADIÇÃO
BATO NO PEITO CHEGOU A HORA DE GRITAR É CAMPEÃO

E04

**MALANDRAGEM, BOEMIA, SOU NEGRA NAÇÃO
SESSENTA ANOS NO SEU CORAÇÃO
RECEBA MEUS VERSOS COM AMOR E CARINHO
SOU BOÊMIOS DO LAGUINHO**

BOEM08. GAÚCHO SOU BAMBA, A NAÇÃO NEGRA NOS PAMPAS! (2015)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ/ SILVA JÚNIOR/ MEIO DIA DA IMPERATRIZ

E01

BRAVOS HERÓIS, ALMA GUERREIRA
 A LIBERDADE BATE NO TEU CORAÇÃO
 SONHO DE UM POVO, ORGULHO DOS PAMPAS
 FARRAPO VALENTE, SEM MEDO DE ENFRENTAR A AMBIÇÃO
 LINDO RELICÁRIO DE CULTURA
 BERÇO DE ARTISTAS GENIAIS
 ÓH! MEU DEUS QUANTA RIQUEZA!
 MISCIGENAÇÃO FENOMENAL
 TEM LUSO, ALEMÃO E ITALIANO
 BRINCANDO NO MEU CARNAVAL

E02

**CAXIAS DESCE A SERRA E VEM PRO SAMBA
 FESTA DA UVA, QUE SEDUÇÃO!
 VOA GUARÁ NESSA AVENIDA
 FAZ UM BRINDE COM A VIDA
 PEGA UM PORRE DE EMOÇÃO**

E03

PORTO ALEGRE, COMO É LINDO O TEU AMANHECER
 NA BELEZA DOS TEUS CASARÕES
 VOU RELEMBRANDO OS ANCESTRAIS
 CONGADA, CHIMARRITA E BAMBAQUERÊ
 EU VOU DANÇAR ATÉ NÃO MAIS PODER
 EM GRAMADO E SEUS FESTIVAIS
 QUINTANA POETA SINGELO
 FAZ DE CADA POESIA UMA ORAÇÃO
 EU PASSARINHO E ELES PASSARÃO
 NESSE JARDIM VERMELHO E BRANCO
 AS BORBOLETAS VOLTARÃO

E04

**VOEI DO NORTE, CHEGUEI NO SUL
 SOU BOÊMIOS! QUE MARAVILHA!
 NO LAGUINHO A NAÇÃO NEGRA ANUNCIA
 TEM CHURRASCO, CHIMARRÃO E GENGIBIRRA.**

BOEM09. BELEZAS AFRICANAS: DÁDIVAS QUE A MÃE ÁFRICA MANDOU (2020)

COMPOSITORES: VICENTE CRUZ, MEIO DIA DA IMPERATRIZ, LEANDRO THOMAZ
INTÉRPRETE: MACUNAÍMA (IN MEMORIAN)

E01

BELEZAS MIL SINGRARAM O MAR
 REIS E RAINHAS, ODOYÁ!
 ABENÇOADAS PELAS MÃOS DE IEMANJÁ
 DISSE OLORUM: PLANTA QUE DÁ
 NESSE LAGUINHO HÁ DE VOAR O MEU GUARÁ
 CANTA MEU POVO,
 QUANTA DEVOÇÃO NESSE CANTAR
 POESIA NO MEU CORAÇÃO
 GUERREIRO FORTE A LUTAR
 SOU DE OGUM
 NINGUÉM VAI ME DERRUBAR

E02

**OH! MEU PAI, OXALÁ
 OUÇA MEU GRITO DE FÉ
 PROTEJA AS RIQUEZAS
 MINHA COR, MINHA BELEZA
 THEATRO DO SAMBA, SOBERANO AXÉ!**

E03

ASSIM RUFAM OS TAMBORES NESSE CHÃO
 COM A SUTILEZA E A MAGIA DA CANÇÃO
 MARABAIXO, BATUQUE, MEU SAMBA
 SUAS MELODIAS MAGISTRAIS
 DIVINA ARTE FEITA À MÃO
 QUANTA EMOÇÃO!
 OH! GRANDE KIZOMBA
 CURIAÚ, MINHA RAIZ
 FESTA DO POVO, GINGADO SANTO
 NO MEU QUILOMBO, SOU MAIS FELIZ
 RODA SAIA MULHER GUERREIRA
 “TIA CHIQUINHA” NOSSA GRANDE IMPERATRIZ

E04

**CHEGOU BOÊMIOS, QUE MARAVILHA!
 NUMA NAU DE EMOÇÃO,
 NESSA AVENIDA, RODA BAIANA
 CHEGOU MÃE ÁFRICA E AS BELEZAS AFRICANAS.**

ANEXO II

Sambas- enredo do Grêmio Recreativo Escola de Samba Piratas Estilizados

ESTI01. DA MAGIA DO CRIADOR, NASCE O AMAZONAS, MEU AMOR (2007)

COMPOSITORES: MEIO DIA DA IMPERATRIZ/ MANECO/ LEANDRO TOMAZ

E01

NO DEVANEIO DE UM SONHO
 NAS ASAS DA IMAGINAÇÃO
 PELO AMAZONAS, O RIO-MAR, VOU NAVEGAR
 COM O MANTO ALARANJADO DOS PIRATAS ESTILIZADOS
 NESSA VIAGEM FASCINANTE, QUERO ME ENCANTAR
 OUVIR HISTÓRIAS DE CONQUISTAS
 VER O BRILHO E A RIQUEZA DA PÁTRIA MÃE NATUREZA

E02

**MITOS E LENDAS, PROFETAS, FEITICEIROS
 ÍNDIO VALENTE, GUERREIRO
 EM DEFESA DO SEU CHÃO
 CONTRA A COBIÇA E A DEVASTAÇÃO**

E03

IARAS, SEREIA DAS ÁGUAS
 SEDUZEM GUERREIROS E AVENTUREIROS
 ICAMIABAS, DO MUIRAQUITÃ GUARDAVAM SEGREDO
 O BOTO SEDUTOR DE DONZELAS
 LINDA JAÇANÃ É VITÓRIA RÉGIA
 TEM COBRA GRANDE PROTETORA DA FLORESTA
 NA MENTE UMA ESTÓRIA FLUTUA
 O AMOR ENTRE O SOL E A LUA
 DA MAGIA DO CRIADOR
 NASCE O AMAZONAS MEU AMOR

E04

**PRESERVAR E RESGUARDAR
 É PRECISO CONSCIÊNCIA
 RIO AMAZONAS
 ÁGUA NAVE MÃE DA EXISTÊNCIA**

ESTI02. ESTILIZADO DA ALEGRIA: UMA VIAGEM NA CRIANÇA NOSSA DE CADA DIA (2008)

COMPOSITORES: NECK/ ROBSON DO CAVACO/ NONATO SOLEDADE

E01

VIAJEI NAS ASAS DA IMAGINAÇÃO
REVIVI O PASSADO, ESTILIZANDO ALEGRIA
NA CRIANÇA NOSSA DE CADA DIA
FUI PERSONAGEM...
DAS HISTÓRIAS QUE VOVÓ CONTAVA
CONTOS DE FADAS
SEMPRE ME EMOCIONARAM
RECRIEI... EU RECRIEI
MEU MUNDO ENCANTADO
NUM SEGUNDO EU ERA UM REI
NO MEU PALÁCIO DOURADO

E02

**O CIRCO JÁ CHEGOU
PODE AGITAR CRIANÇA
O PALHAÇO DÁ O SHOW
NO PALCO TEM MARMELADA**

E03

NO REINO DA FANTASIA
TEM VIDA O DESENHO ANIMADO
NA INGENUIDADE INFANTIL
SEM CONHECER FIZ AMIZADE
SORRI, CHOREI, BRINQUEI, JOGUEI PIÃO
NAVEGUEI NA INTERNET
COMENDO BALAS DE COSME E DAMIÃO
PRA SEGUIR FELIZ
ERA TUDO QUE EU QUERIA
NESSA VIAGEM DE ILUSÃO
VOLTAR A SER CRIANÇA UM DIA

E04

**EU ME EMBALEI PRA TE NINAR
NUM SONHO ALARANJADO
É FABULOSO CONTEMPLAR
PIRATAS ESTILIZADOS.**

ESTI03. DO MARABAIXO AO CARNAVAL: OS ESTILIZADOS COMANDAM O ENCONTRO DOS TAMBORES NO MARCO ZERO DA CIVILIZAÇÃO (2009)

COMPOSITOR: VETINHO

E01

A FANTASIA ME LEVA
VOU MAR A CIMA, MAR A BAIXO NO TAMBOR

E02

**NESSE SONHO ALARANJADO
MAIS UM SHOW ESTILIZADO
NOSSA HISTÓRIA DE AMOR**

E03

A PRIMEIRA VELA, NESSA NOVA TERRA
FOI AQUI QUE COLOMBO CHEGOU
E LÁ BEM LONGE MUITAS MILHAS
EUROPEUS E TORDESILHAS
FIZERAM UM TRATO E A COBIÇA COMEÇOU
TROUXERAM À FORÇA OS AFRICANOS
DE OLHO NA RIQUEZA TUCUJU
SAUDADE DE ANGOLA E DE AÇORES
FEZ-SE ENCONTRO DOS TAMBORES NO CURIAÚ

E04

**VEM CURAR MINHA FERIDA
OH! QUERIDA DANÇADEIRA
MARABAIXO É MINHA VIDA
MINHA NAÇÃO É GUERREIRA**

E05

E HOJE FAÇO BATUQUE NESSE CARNAVAL
A MISCIGENAÇÃO TROUXE AFINAL
A EMOÇÃO DE UM SAMBA RAIZ
SONHANDO TIREI UM LÁPIS DA MINHA GAVETA
FIZ UMA LINHA BEM NO MEIO DO PLANETA
IRRADIEI AMOR PORQUE EU SOU FELIZ

E06

**CULTURA TÃO BELA, AMOR! TÃO BELA
NA ESCOLA MAIS LINDA DA PASSARELA
CULTURA TÃO BELA, AMOR! TÃO BELA
NA ESCOLA MAIS LINDA DA IVALDO VERAS.**

ESTI04. O ENCANTADO VALE DO JARI (2012)
COMPOSITORES: AURELIANO NECK/ NONATO SOLEDADE

E01

ÀS MARGENS DO RIO
 O BEIRADÃO SURTIU
 ERA GENTE DE TODO LUGAR
 QUERENDO EXPLORAR
 NUM SISTEMA DE SEMIESCRAVIDÃO
 TRABALHAVAM SEMPRE DEVENDO AO PATRÃO
 ZÉ CESÁRIO VENDO A SITUAÇÃO
 LIDEROU A REVOLTA DA REGIÃO
 OS ÍNDIOS COM MEDO
 DOS NOVOS HABITANTES
 FUGIRAM PARA MATAS DISTANTES

E02

**O REGATÃO CHEGOU, TROUXE A CULTURA
 FESTA JUNINA E OUTRAS MISTURAS
 NA RELIGIÃO, FÉ E DEVOÇÃO
 MITOS E LENDAS NA IMAGINAÇÃO (OH QUANTA)**

E03

QUANTAS BELEZAS NATURAIS
 RESERVAS, PARQUES FLORESTAIS
 TRILHAS, IGARAPÉS, CACHOEIRAS
 RIOS COM CORREDEIRAS
 INDÚSTRIAS, RIQUEZAS MINERAIS
 MAS CHEGOU A EMANCIPAÇÃO
 BEIRADÃO SE DESMEMBROU DE MAZAGÃO
 NASCEU ENTÃO O LARANJAL DO JARI
 COM DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
 O PROGRESSO VEIO FLORIR

E04

**QUEM É ESTILIZADO DIZ AÍ:
 O LARANJAL ALARANJOU AQUI
 A IVALDO VERAS VAI SACUDIR
 COM O ENCANTADO VALE DO JARI.**

ESTI05. O BAR DO ABREU É TRADIÇÃO! ESTILIZADO VIVENCIA SUA HISTÓRIA NA APOTEOSE DA EMOÇÃO (2013)

COMPOSITORES: NECK/ NONATO SOLEDADE/ ADEMIR DO CAVACO

E01

NO MEIO DO MUNDO
 ESPALHO POESIA PELO AR
 EMBRIAGADO DE FELICIDADE
 O BAR DO ABREU VOU VIVENCIAR
 BERÇO DA BOEMIA E DOS SAMBISTAS
 PALCO DE TANTAS REUNIÕES
 POLÍTICOS, ARTISTAS, POETAS E DESPORTISTAS
 CULTUAM O MAIS FAMOS DOS BALCÕES
 TÁ NA MEMÓRIA 30 ANOS DE GLÓRIA
 DE TRADIÇÃO E HISTÓRIA
 HOJE VAMOS HOMENAGEAR
 O TEMPLO DA CULTURA POPULAR

E02

**GARÇONETE UMA GELADA POR FAVOR
 VAMOS BRINDAR O BAR QUE ANIVERSARIOU
 DA NOITE AMAPAENSE É ATRAÇÃO
 NA APOTEOSE DO SAMBA É EMOÇÃO**

E03

ESSE FILHO DO PARÁ
 VEIO MORAR EM MACAPÁ
 É TRICOLOR, É PAYSANDU, É SÃO JOSÉ
 TEM FÉ NA VIRGEM DE NAZARÉ
 A FAMÍLIA ABREULISTA FAZ NO REVEILLON UMA UNIÃO
 NA BATALHA DOS BLOCOS TEM EMPLOGAÇÃO
 NOS CAMPEONATOS SE TRANSFORMA NUM ESTÁDIO VIRTUAL
 É FOLIA, É BRINCADEIRA
 VOU DE CARROÇA... PRA BANDA NA TERÇA-FEIRA

E04

**ESTILIZADOS MINHA PAIXÃO
 ALARANJADO É MEU CORAÇÃO
 FIADO SÓ NO BAR DO ABREU
 SE ELE NÃO PAGAR, NEM EU!**

ESTI06. NO MEIO DO MUNDO... A BANDA VAI PASSAR (2014)

COMPOSITORES: ADELSON BRANCO/ ADEMIR DO CAVACO/ NONATO SOLEDADE

E01

NUM VENDAVAL DE EMOÇÃO
 A BANDA VAI PASSAR
 NO MEIO DO MUNDO
 COM ALEGRIA PRA TE CONQUISTAR
 NA TERÇA-FEIRA GORDA A IDEIA
 DA BRINCADEIRA NASCEU
 NAS RUAS E AVENIDAS
 UM GRANDE BALÃO PERCORREU
 FENOMENAL MANIFESTAÇÃO
 DO MAIOR BLOCO DE SUJO DA REGIÃO

E02

**HOJE A FESTA É MULTICOR
 SOU LAGUINHO, SOU ESTILIZADOS
 MORENA MACAPÁ MEU AMOR!
 TEM O SANGUE ALARANJADO**

E03

DESFILA... COM SIMPLICIDADE!
 A BONECA CHICONA DO IMORTAL CUTIÃO
 A FARMÁCIA ESQUENTA A CIDADE
 MORTE LENTA A EMPOLGAÇÃO
 TEM PALHAÇO PRA ALEGRAR
 PERSONAGEM A ENFEITAR ESSA TERRA TUCUJU
 QUE SAUDADE DO GATO AZUL
 ÊTA, POVO GIGANTE!
 PATRIMÔNIO CULTURAL
 TEU ARRASTÃO É FASCINANTE
 NA ILUSÃO DO CARNAVAL

E04

**ESTILIZADOS RELUZ MEU PAVILHÃO
 ETERNO AMOR, DOCE PAIXÃO
 MINHA ESCOLA QUERIDA! MEU BEM QUERER!
 LAGUINHO EXPLODE O CORAÇÃO POR VOCÊ.**

ESTI07. VOCÊ SABIA? ESTILIZADOS... VEM REVELAR! (2015)

COMPOSITORES: MEIO DIA DA IMPERATRIZ/ JURUNA ZONA SUL/ NONATO SOLEDADE

E01

**LAGUINHENSE EU SOU
COM MUITO AMOR SOU ESTILIZADOS
DENTRE TODAS AS MARAVILHAS
É S A QUE MAIS BRILHA NESSE PALCO ILUMINADO.**

E02

**PODE O TEMPO PASSAR...
MAS É LINDO VER AS MARAVILHAS
ENCANTOS QUE CONTAGIAM
O FAROL DE ALEXANDRIA
OBRA DE UMA GRANDE ENGENHARIA
NOS SEIOS DA MONTANHA
O JARDIM DA BABILÔNIA NASCEU
NO MAUSOLÉU A RAINHA ATÉ A CARRUAGEM ERGUEU
O TEMPLO DE ARTHEMIS, ESTÁTUA DE ZEUS
RELÍQUIAS QUE A HISTÓRIA OFERECEU**

E03

**EM ROMA APARECEU... O COLISEU
BELEZA SEM IGUAL... É TAJ MAHAL
MONUMENTO QUE ALUCINA... MURALHA DA CHINA
MARAVILHAS DO MUNDO ATUAL**

E04

**CRISTO REDENTOR, DE BRAÇOS ABERTOS ABENÇOAI
AS BELEZAS DO NOSSO BRASIL
RIQUEZAS DE ENCANTOS MIL
EM OURO PRETO OBRAS FEITAS COM CARINHO
ESCULPIDAS PELO MESTRE ALEIJADINHO**

E05

**DE ALARANJADO VOU NA FÉ
A CATEDRAL DA SÉ
VER-O-PESO EM BELÉM DO PARÁ
E A FORTALEZA DE SÃO JOSÉ DE MACAPÁ.**

ESTI08. XÔ PRECONCEITO, QUEREMOS RESPEITO (2020)

COMPOSITORES: AURELIANO NECK/ NONATO SOLEDADE/ MEIO DIA DA IMPERATRIZ

E01

TIRE O PRECONCEITO DO CAMINHO
 QUE O ESTILIZADOS VAI PASSAR
 TRAZENDO PAZ, AMOR E CARINHO
 SEJA PRA QUE FOR, SEM DISCRIMINAR
 SEM SE ACHAR SUPERIOR A ALGUÉM
 INJÚRIA RACIAL NÃO CHEIRA BEM
 RESPEITO TODO MUNDO GOSTA
 CRENÇA, RELIGIÃO, NÃO IMPORTA
 ORIENTAÇÃO SEXUAL, NECESSIDADE ESPECIAL
 MUDE SEU JEITO DE PENSAR
 SER DIFERENTE É NORMAL

E02

**MEU CORPO É FECHADO
 CONTRA O MAU OLHADO... TENHO UM CORAÇÃO
 TODO ALARANJADO, QUERIDO E AMADO
 MIRA VÊ SE ME ERRA, RESPEITA MEU PAVILHÃO**

E03

A FORÇA DOS ANCESTRAIS NO TERREIRO
 A LUTA DAS MULHERES GUERREIRAS
 HERANÇAS QUE JAMAIS SERÃO VENCIDAS
 O ALTO, O MAGRO, O GORDO
 CRIANÇA, O POBRE, O IDOSO
 NÃO PODEM SER ESQUECIDAS
 A HUMANIDADE PRECISA SE ENTENDER
 DESIGUALDADE PRA QUÊ?
 TENHA CONSCIÊNCIA, DIGA NÃO À INDIFERENÇA
 VAMOS SEGUIR NA MESMA DIREÇÃO TODA A SOCIEDADE
 QUE A NOSSA VOZ SEJA A VOZ DA IGUALDADE

E04

**ORQUESTRA DE BAMBAS TOCA ESSE TAMBOR
 ABRA SEU CORAÇÃO ESTILIZADOS CHEGOU
 ATENDO NO PEITO, QUERENDO RESPEITO
 SAI PRA LÁ, XÔ PPRECONCEITO.**