



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**AS CRIANÇAS QUE SAMBAM NA VERDE E ROSA:
educação e saberes ancestrais**

MAIZA DA SILVA FRANCISCO

*Sob a Orientação do Professor
Renato Nogueira*

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutora em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro/2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F818c Francisco , Maiza da Silva, 1977-
As crianças que sambam na Verde e Rosa: educação e
saberes ancestrais / Maiza da Silva Francisco . -
Seropédica; Nova Iguaçu, 2025.
150 f.: il.

Orientador: Renato Nogueira dos Santos Junior.
Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2025.

1. Afroperspectiva. 2. Escola de Samba Mirim. 3.
Criança. 4. Infância. 5. Oralitura. I. Junior, Renato
Nogueira dos Santos , 1972-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós
Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) Finance Code 001"



TERMO Nº 184 / 2025 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.014637/2025-72

Seropédica-RJ, 24 de março de 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES

MAIZA DA SILVA FRANCISCO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutora**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 26/02/2025

Membros da banca:

RENATO NOGUEIRA DOS SANTOS JUNIOR. Dr. UFRJ (Orientador/Presidente da Banca).

GABRIEL NASCIMENTO DOS SANTOS. Dr. UFSB (Examinador Externo à Instituição).

HELENA THEODORO. Dra. UFRJ (Examinadora Externa à Instituição).

LUCIANA PIRES ALVES. Dra. UERJ (Examinadora Externa à Instituição).

MARCELO JOSÉ DERZI MORAES. Dr. UERJ (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 02/04/2025 08:33)
RENATO NOGUEIRA DOS SANTOS JUNIOR
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matricula: 1306589

(Assinado digitalmente em 03/07/2025 17:22)
GABRIEL NASCIMENTO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 053.044.835-10

(Assinado digitalmente em 26/05/2025 13:47)
HELENA THEODORO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 034.882.097-68

(Assinado digitalmente em 15/05/2025 17:46)
MARCELO JOSÉ DERZI MORAES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 085.296.107-33

(Assinado digitalmente em 04/06/2025 15:24)
LUCIANA PIRES ALVES
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 082.214.887-04

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **184**, ano: **2025**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **24/03/2025** e o
código de verificação: **89930b4c92**

DEDICATÓRIA

Dedico a todas crianças pretas.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso minha gratidão a Deus e aos meus Orixás, que estiveram ao meu lado durante todo esse percurso. Sem a proteção deles, nada disso teria se concretizado.

À minha rainha, Solange da Silva Francisco, pelos seus ensinamentos e por sua presença, que iluminaram os meus períodos mais solitários na jornada acadêmica.

Ao meu esposo, Valdeni Moreira, por estar ao meu lado durante a pesquisa.

À minha irmã, Monica Francisco, e a Jean Aprígio, por todo o suporte, e aos meus amores, Tyson e Yanna, por compartilharem momentos de felicidade.

Agradeço ao Dr. Renato Nogueira, pelas orientações e pelo apoio prestado durante a realização da pesquisa.

Também sou grata aos professores Gabriel Nascimento, Helena Theodoro, Luciana Alves e Marcelo Moraes pelas valiosas contribuições e colaborações.

À presidente da Escola de Samba Mangueira do Amanhã, Evelyn Barros, juntamente com o vice-presidente, Marcos Vinicius, e as coordenadoras Bárbara, Glorinha e Silvia, em particular Nadja Naira, que me acompanhou durante a visita em campo. Sem o seu suporte, nada disso seria possível.

Além disso, agradeço às crianças que colaboraram com a pesquisa e foram essenciais para a construção desta tese.

Aos meus amigos e familiares, pela compreensão em relação à minha ausência.

Um agradecimento especial a Deiseli Coutinho e a Edson, pelo apoio de sempre.

Aos meus colegas, Bianca e Gustavo, pelas longas conversas nas madrugadas e manhãs sobre nossas investigações.

E à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo patrocínio desta pesquisa.

RESUMO

FRANCISCO, Maiza da Silva. **AS CRIANÇAS QUE SAMBAM NA VERDE E ROSA: educação e saberes ancestrais**. 2025, 150 p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/ Nova Iguaçu, RJ, 2025.

A presente tese investiga as práticas educativas pluriversais (dança, música, aulas de percussão) desenvolvidas na Escola de Samba Mangueira do Amanhã, escola mirim da Estação Primeira de Mangueira. O objetivo é analisar as atividades educativas que ocorrem nesse espaço. O problema desta pesquisa está voltado para a seguinte questão: como a Escola de Samba Mangueira do Amanhã contribui para a construção do conhecimento sobre a história da cultura africana? A partir dessa questão central, surge uma segunda indagação: de que maneira as crianças experimentam esse aprendizado? Para responder a esse problema, elencamos as seguintes questões de estudo: Qual é o papel da música e da dança na escola de samba mirim e na educação sobre a cultura africana? Como a escola de samba mirim pode servir como espaço de aprendizado e reflexão sobre a herança africana? De que forma a participação da comunidade na escola de samba mirim fortalece a memória histórica do continente africano? Dentro dessa perspectiva, busco direcionar o olhar para as práticas educativas na Escola de Samba Mangueira do Amanhã a partir das narrativas das crianças. Para a viabilização da pesquisa, realizamos consultas no Banco de Dados da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, além de periódicos acadêmicos, a fim de compreender como ocorre esse processo educativo, foi necessário recorrer aos estudos de Afroperspectiva e aos valores civilizatórios afro-brasileiros. Como aporte metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual utilizamos a etnografia. Os resultados alcançados podem ser encontrados nas conclusões finais.

Palavras -chave: Afroperspectiva; Escola de Samba Mirim; Criança; Infância; Oralitura.

ABSTRACT

FRANCISCO, Maiza da Silva. **CHILDREN WHO SAND IN GREEN AND PINK: education and ancestral knowledge.** 2025, 150p. Thesis (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education/Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

This thesis investigates the multi-faceted educational practices (dance, music, percussion lessons) developed at the Mangueira do Amanhã Samba School, a children's school at Estação Primeira de Mangueira. The objective is to analyze the educational activities that take place in this space. The problem of this research is focused on the following question: how does the Mangueira do Amanhã Samba School contribute to the construction of knowledge about the history of African culture? From this central question, a second question arises: how do children experience this learning? To answer this problem, we list the following study questions: What is the role of music and dance in the children's samba school and in education about African heritage? How can the children's samba school serve as a space for learning and reflection about African heritage? How does community participation in the children's samba school strengthen the historical memory of the African continent? From this perspective, I seek to direct the focus to the educational practices at the Mangueira do Amanhã Samba School, based on the children's narratives. To make the research feasible, we consulted the Capes Database and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, as well as academic journals, in order to understand how this educational process occurs. It was necessary to resort to Afroperspective studies and Afro-Brazilian civilizing values. As a methodological contribution, this is a qualitative research, in which we used ethnography. The results achieved can be found in the final conclusions.

Keywords: Afroperspective; Escola de Samba Mirim; Child; Childhood; Oralitura.

LISTA DE SIGLAS

AA	Aprendizagem Ancestral
ACRWC	A Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança
AESM-Rio	Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Bancos de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMDCA	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
FIA	Fundação para a Infância e Adolescência
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Liesa	Escolas de Samba do Rio de Janeiro
PUC	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
QUA	Organização da União Africana
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidades do Rio do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFT	Universidade Federal de Tocantins
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIGRANRIO	Universidade do Grande Rio
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ancestralidades.....	9
Figura 2 – O toque dos tambores.....	18
Figura 3–As Baianinhas do Acarajé.....	40
Figura 4 –Ala Arandi Cardoso.....	41
Figura 5 –Mbumbe.....	59
Figura 6 – Futuro	87
Figura 7 – A árvore ancestral.....	88
Figura 8 – Os corpos descolonizados.....	94
Figura 9 – O chão do pavilhão.....	100
Figura 10 – O campo e a pesquisadora.....	101
Figura 11 – O menino da Mangueira.....	102
Figura 12 – Meu sonho é ser rainha.....	110
Figuras 13 – Crianças da Mangueira	114
Figura 14 – O sambódromo	116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição das publicações por ano de defesa	17
Gráfico 2 - Distribuição de Dissertações no Brasil	18
Gráfico 3 – Distribuição de Teses por regiões do Brasil	19
Gráfico 4 – Distribuição de dissertações por universidades	20
Gráfico 5 – Distribuição de Teses por Universidades	21
Gráfico 6 – Autores em comum nas pesquisas	34
Gráfico 7 - Distribuição de Escola de Samba Mirim no Brasil	43
Gráfico 8 – Distribuição de Escolas de Samba Mirim no Rio de Janeiro	45
Gráfico 9 – Quantitativo de Meninos e Meninas Participantes da Pesquisa	54
Gráfico 10 – Faixa etária das crianças pesquisadas	54
Gráfico 11 – Crianças grupos étnicos raciais a partir do conceito de Heteroidentificação	55
Gráfico 12 - Valores civilizatórios	91
Gráfico 13 - Sambas-enredo da mangueira do amanhã entre os anos de 1988 a 2023	97
Gráfico 14 - Matriarcas e Personalidades do Samba	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de pesquisas distribuídas por áreas acadêmicas no período de 2009-2023.....	11
Quadro 2 - Pesquisa adicional identificada por área de concentração.....	12
Quadro 3 - Pesquisas sobre escola de samba mirim.....	22
Quadro 4-Paisagem sonora, Escola de Samba, Oralidade.....	27
Quadro 5 - Escola de samba, Infância e Criança.....	26
Quadro 6 - Afroperspectiva, Escola de Samba Mirim e Infância.....	28
Quadro 7 – Principais obras que fundamentam as discussões sobre Escola de Samba, Escola de Samba Mirim, Criança, Infância e Algumas perspectivas teóricas (continua).....	32
Quadro 7 – Principais obras que fundamentam as discussões sobre Escola de Samba, Escola de Samba Mirim, Criança, Infância e Algumas perspectivas teóricas (conclusão).....	33
Quadro 8 - Distribuição por revistas, artigos encontrados na categoria: As crianças que sambam na verde e rosa (continua).....	35
Quadro 8 - Distribuição por revistas, artigos encontrados na categoria: As crianças que sambam na verde e rosa (conclusão).....	36
Quadro 9 - Escolas de Samba Mirins.....	44
Quadro 10 - Distribuição de samba Enredo entre 1988 a 2024 (continua).....	95
Quadro 10 - Distribuição de samba Enredo entre 1988 a 2024 (conclusão).....	96
Quadro 11 – Educações.....	100

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. OS SABERES ANCESTRAIS.....	9
2.1.Distribuição das pesquisas por área de concentração	10
2.2.Palavras que falam: refletindo novas perspectivas de estudo.....	23
2.2.1.Pesquisa com o termo: Escola de Samba Mirim.....	23
2.2.2.Paisagem sonora, Escola de Samba, Oralidade	26
2.2.3.Escola de samba, Infância e Criança	27
2.2.4.Afroperspectiva, Escola de Samba Mirim e Infância	29
2.3.Principais teóricos que fundamentam as discussões sobre Escola de Samba Mirim e suas perspectivas teóricas	32
2.3.1.Pesquisas em Periódicos científicos	36
2.4.Onde estão as crianças nas pesquisas das escolas de samba mirim?.....	38
3. ALA DAS BAIANINHAS: CONSTRUINDO SABERES NA ENCRUZILHADA METODOLÓGICA.....	40
3.1.Algumas reflexões sobre a surgimento da escola de samba mirim	41
3.2.Escolas de Samba Mirim: Potência educativa.....	44
3.3.Caminhos metodológicos da pesquisa.....	47
3.4Objeto de pesquisa: Escola de Samba Mangueira do Amanhã	49
3.4.Percurso da pesquisa e suas encruzilhadas	50
3.5.Estratégias utilizadas na pesquisa.....	52
3.6.Os participantes da pesquisa.....	54
3.7.Descrição dos instrumentos de Coleta de Dados.....	56
3.8.Procedimentos coletas de dados: Desenho	57
3.9.Procedimentos coletas de dados: atividades lúdicas criando um tapete	57
3.10.Método de Análise Coletado	58

4. ALA - MWANA DA MANGUEIRA: O ESPELHO DA DIVERSIDADE	
INFANTIL.....	59
4.1.As narrativas sobre os estudos das Infâncias.....	60
4.1.1.Teorias para se pensar nas infâncias do Sul global	67
4.1.2.Pensar nas infâncias a partir de outra epistemologia	75
4.2.Pensar nas infâncias a partir de uma afroperspectiva	80
4.3.Universo infantil na Verde e Rosa.....	83
5.ALA: APRENDIZAGEM ANCESTRAL	87
5.1.O Samba-Enredo como narrativa Educativa	94
5.2.Narrativas sobre o Samba-Enredo	97
5.3.Narrativa: Construção da identidade	111
5.4.Narrativas do desfile.....	116
5.5.Aprendizagem Ancestral	119
6.CONCLUSÕES.....	124
REFERÊNCIAS	128

1. INTRODUÇÃO

*Eu não nasci no samba
Mas o samba nasceu em mim
Quando eu pisei no terreiro
Ouvi o som do pandeiro
Me encantei com o tamborim
Noite que tem lua cheia
Meu coração incendeia
Bate mais forte na marcação
O povo sacode o pagode
Batendo na palma da mão
É corpo, é alma, é religião(...)*

Música: É corpo, é alma, é religião

Canção de Maria Rita

A citação acima reflete a minha relação com a escola de samba, uma vez que nasci numa família preta, cresci ouvindo meus pais contarem histórias sobre meus avós e bisavós. Esses diálogos que ocorriam em nossa casa falavam sobre afetividade, espiritualidade, fé, religiões, rezas, ladainhas e a religião de matriz africana sempre estiveram presentes no meu lar.

Como a música, embora “eu não tenha nascido no samba” nossa residência, era habitual assistir minha mãe e a tia Sueli dançando ao som do Bezerra da Silva e samba-enredo, ao recordar daquela época, sinto que posso ouvir nossa seleção de músicas que apresentava canções de artistas, como Clara Nunes e Jovelina Pérola Negra e Benito Di Paula, além de outros músicos.

Durante as festividades do carnaval, experimentávamos momentos diferentes. Minha mamãe nos levava, eu e minha irmã, vestidas de baianinhas, para dançarmos nos clubes da cidade. À noite, papai preparava vários quitutes para assistirmos aos desfiles do Grupo Especial da Escola de Samba do Rio de Janeiro, o programa “Botequim da Manchete” e os desfiles de fantasias.

Foram essas referências que eu tive relacionadas à escola de samba e à religiosidade que colaboram para a construção da minha identidade. Uma vez que, quando criança, “aprendemos a interpretar a imagem e somos subjetivados por elas, pois são portadoras de discursos, tanto quanto o verbal” (Souza, 2016a, p. 84).

O pesquisador Antônio Ciampa (1987, p. 67) destaca que a construção da identidade está relacionada a diversos fatores, elementos sociológicos, biológicos e psicológicos que podem diferenciar e igualar os indivíduos, assumindo múltiplas formas, “cada uma reflete na outra identidade, desaparecendo qualquer possibilidade de estabelecer um fundamento originário para cada uma delas”.

Ele acrescenta que a identidade pode ser construída por influências sociais e educacionais, além de ser modificada conforme as relações estabelecidas, em determinados momentos, tornando-se múltipla. Dessa forma, minha trajetória acadêmica teve início com base nas experiências familiares que reforçaram minha identidade enquanto menina e mulher preta.

A partir dessas conversas familiares, os elementos elencados com o samba e a religiosidade foram cruciais para me despertar o interesse por temas relacionados à educação e à cultura negra. O resultado dessa construção identitária foi uma licenciatura em História na Universidade Veiga de Almeida em 2010. Ao longo desse percurso acadêmico, busquei aprofundar-me em cursos de extensão em história e educação com o objetivo de compreender o processo histórico e filosófico das culturas africanas, a desigualdade social e a educação das relações étnico-raciais.

Essas informações foram importantes para que optasse por escrever o texto monográfico intitulado *A Grande Rainha de Matamba: Nzinga Mbandi: análise do seu reinado, tendo como objetivo analisar o processo de resistência entre os povos lusitanos e os reinos Ndongo*. Tinha como proposta realizar uma análise do processo de dominação lusitana no território africano, tendo como foco apresentar a resistência desses povos.

Na Graduação em Pedagogia pela Faculdade Internacional Signorelli (FISIG), em 2017, busquei continuar pesquisando sobre a cultura negra. Dessa forma, produzi o texto monográfico nomeado *Os corpos negros na era Vargas*, tendo como propósito examinar de que maneira as políticas de educação criadas na década de 30 impactaram os indivíduos negros dentro do cenário educacional.

Com o objetivo de ampliar os meus conhecimentos, ingressei no curso de Especialização em Diversidade Étnico-Racial e Ensino Superior Brasileiro pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) em 2013. O trabalho de conclusão foi o texto monográfico nomeado *O racismo nos livros didáticos: novas abordagens para uma educação sobre as relações étnico-raciais na disciplina de história*.

Essa pesquisa consistiu numa análise no livro de história do 6º ano, examinando o conteúdo relativo à cultura africana e à sua história que constava no material didático. Assim, essa investigação permitiu uma exploração sobre questões relevantes na historiografia da

educação brasileira, especialmente, no que diz respeito à presença da população negra (preta e parda) no ambiente escolar.

Foram essas pesquisas que contribuíram para que buscasse mais informações sobre questão racial na sociedade brasileira, o que resultou no ingresso no curso de Mestrado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), pela UFRRJ. Esse percurso me possibilitou investigar como a Secretaria de Educação da Baixada Fluminense vem formando os educadores para trabalhar com a Lei nº 10.639/2003? Essa jornada culminou, em 2019, na defesa da dissertação intitulada *A Escolarização do Negro no Brasil: Possíveis Trajetórias*.

Durante esse período, participei de diversos eventos, publiquei em alguns periódicos, organizei livros e ministrei palestras, com o objetivo de dar continuidade à pesquisa desenvolvida durante o mestrado em educação. E, assim, ingressei no Doutorado em Educação (PPGEDUC), em 2020, na intenção de investigar a *Escolarização da Criança Negra na Educação Infantil*, como desdobramento da pesquisa realizada no Mestrado.

No entanto, numa conversa com o orientador Renato Noguera sobre o objeto da pesquisa, revelei o interesse de mudar para o tema “*As crianças que sambam na verde e rosa: educação e saberes ancestrais*”, pois a minha vontade de pesquisar sobre escolas de samba mirins vem desde o curso de Especialização em Diversidade Étnico-Racial e Ensino Superior Brasileiro, por causa de uma cena que presenciei e que me marcou profundamente: um menino e uma menina, embaixo do viaduto nas proximidades da Marquês de Sapucaí, participavam de uma aula de mestre-sala e porta-bandeira. Naquele momento, não enxerguei apenas uma dança, mas um processo de aprendizado a respeito da cultura africana.

Essa ideia retoma, após algumas inquietações que me acompanharam durante a tecitura do artigo *A criança, terreiro, produção e saberes: apontamentos* (2018), do qual fui coautora. Enquanto coletava as informações para a produção acadêmica, percebidas, pelas histórias narradas pelas crianças sobre suas experiências no terreiro, essas vivências possibilitaram a construção de uma sociedade diversa, na qual negros e brancos são percebidos de maneira equitativa.

Para os pesquisadores Siss, Francisco e Francisco (2019), o conhecimento produzido pelas religiões de matriz africana possibilita desconstruir os saberes perpetuados por literaturas eurocêntricas que buscam hierarquizar os povos africanos. Esses saberes constituídos nos terreiros e nas agremiações mirins permitem que crianças e adultos vivenciem a descolonização da cultura africana.

Nesse sentido, pesquisas sobre a temática infância e escola de samba mirim com ênfase nos saberes ancestrais e afroperspectivas apresentam a entidade como um espaço de transmissão desses saberes. Essa abordagem fundamenta-se na comunicação oral, servindo como um canal de interação entre as crianças e contribuindo significativamente para seu aprendizado.

Essa comunicação permite que as crianças se relacionem entre si. Juntamente com a música e a coreografia, elas têm a oportunidade de explorar diferentes assuntos, especialmente sobre a cultura africana, que permeiam a dança e as letras do samba. Nesse sentido, a importância de se pensar a escola de samba mirim a partir da oralitura, na qual é a cultura oral, possui o mesmo impacto da palavra escrita.

Além disso, a oralitura tem conexão com a afroperspectiva, que busca valorizar as experiências da cultura africana e afrodiaspórica. Nas escolas de samba mirins, essa ligação torna-se evidente, pois é possível observar como as crianças absorvem conhecimento através da oralidade e revivem os saberes ancestrais. Nesse cenário, a oralitura é para além da transmissão de conhecimento, ela torna-se um resgate desses saberes e uma continuidade de uma cultura que se mantém viva por essas tradições.

Temos indagado sobre a importância do estudo das infâncias e as Escolas de Samba Mirins, com um enfoque em saberes ancestrais e afroperspectividade no Brasil, o estudioso Adriano Soares (2021) nos ensina que as oficinas de criação de samba enredo promovidas pelas escolas de samba para o público infantojuvenil possuem um caráter pedagógico, pois os sambas-enredos construídos buscam refletir as vivências e interesses das crianças e jovens. Por meio das letras, eles podem desenvolver um mundo repleto de fantasias e sonhos, abordando temas sociais e, ao mesmo tempo, incentivando o lúdico e a alegria de ser criança.

Segundo a pesquisadora Roberta de Paula (2019), a agremiação mirim ainda busca manter as suas tradições carnavalescas durante os desfiles. Isso ficou perceptível ao observar a Ala das Crianças da Escola de Samba do Camisa Verde e Branco, pois a diretora da ala discorda em trazê-los sobre o carro alegórico, prefere que as crianças desfilem sambando na passarela, na tentativa de não se adequar às imposições que, muitas vezes, são feitas pela indústria mercadológica do carnaval.

A pesquisadora Fabiana Duarte (2019) sinalizou uma possível escassez de pesquisas relacionadas à infância e à Escola de Samba Mirim. Ao realizar pesquisa sobre a temática, constatou, após a investigação feita no Banco de Teses e Dissertações Capes (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), poucas pesquisas sobre o tema.

Dentro desse contexto, esta pesquisa se justifica pela demanda por produção de conhecimento, uma vez que o tema possui relevância para a área da educação, pois a escola de samba mirim vem, há muito tempo, atuando em caráter educativo.

Além de configurar-se em um ambiente que visa valorizar a cultura afro-brasileira e a trajetória do continente africano, ao mesmo tempo, em que provoca uma reflexão em crianças, jovens e adultos, incentivando a valorização de diferentes tipos de aprendizado.

Diante das indicações da pesquisadora Duarte sobre a possível lacuna a respeito da importância do estudo da infância e das Escolas de Samba Mirins, com um enfoque em saberes ancestrais. Optamos por delimitar o período de 2009 a 2023 para nossa análise, pois isso oferece uma visão ampla das pesquisas que foram desenvolvidas. Considerando os novos estudos que surgiram nesse intervalo, busca-se identificar tendências, oportunidades e progressos nas pesquisas.

Além disso, decidimos examinar o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, bem como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Essa investigação possibilitou uma variedade de perspectivas. Ao revisar as dissertações e teses de inúmeras instituições de ensino e localidades, conseguimos obter uma visão abrangente das metodologias e contextos regionais, o que enriqueceu nossa compreensão de como o assunto é abordado em diferentes áreas do Brasil. Reunirmos diversas produções científicas acerca do tema possibilitou analisarmos o fomento e o diálogo acadêmico. Conforme afirma Nogueira (2025), o “presente estudo contribui para divulgação de trabalhos relevantes, que por vezes não se encontram publicados em periódicos científicos, contribuindo, assim para ampliar a visibilidade das pesquisas desenvolvidas nesta área”.

Optamos por teses e dissertações que possibilitaram reconhecer que os estudos sobre criança e infância no campo da educação e da sociologia ainda são muito recentes quando comparados a outras vertentes, sociológicas, psicológicas, históricas, entre outras.

Especialmente, quando se trata de examinar infância e escola de samba, duas categorias estigmatizadas pela sociedade, isso ficou perceptível ao analisarmos o Banco de Teses Capes e BDTD, constatamos 150 estudos que estavam relacionados acerca das seguintes palavras-chaves: Afroperspectiva; Criança; Escola de Samba; Escola de Samba Mirim; Infância; Paisagem Sonora e Oralidade.

Após uma minuciosa análise, encontramos apenas 17 estudos relacionados a essas palavras-chave entre o período de 2009 a 2023. Com o resultado dessa investigação, concluímos que existem poucos estudos relacionados a essa temática. Isso ocorre porque a criança não era

percebida como sujeito de direito e a escola de samba, antes da década de 1970, era compreendida como um espaço voltado para os povos marginalizados.

Segundo a pesquisadora Grada Kilomba (2016, p. 67), o que está presente nas “margens não deve ser visto apenas como um espaço periférico, um espaço de perda e privação, mas sim como um espaço de resistência e possibilidade”. Esses conhecimentos tornam-se abertura para novos discursos críticos, questionam a ideologia europeia e, ao mesmo tempo, têm como finalidade superar problemas da sociedade.

E busca levar questionamentos “que desafiam a autoridade colonial do centro e os discursos hegemônicos dentro dele. Assim, a margem é um local que nutre nossa capacidade de resistir à opressão, de transformar e de imaginar mundos alternativos e novos discursos” (Kilomba, 2016, p. 68).

Os conhecimentos que se encontram à margem do processo buscam questionar as ideologias tradicionais, apresentando novos conceitos que englobam um diálogo sobre a pluralidade e que trazem contribuições de pesquisas que colaboram para fazer surgir novos questionamentos, principalmente, quando o foco da pesquisa está abordando a relação entre a infância e as Escolas de Samba Mirins com ênfase em saberes ancestrais e afroperspectividade.

O problema dessa pesquisa está voltado para: “Como a Escola de Samba Mangueira do Amanhã contribui para a construção do conhecimento sobre a história africana?”; a segunda indagação, que deriva da primeira, questiona: “De que maneira as crianças experimentam esse aprendizado?”. Para dar resposta a esse problema, elencamos as seguintes questões de estudo:

- a) Qual é o papel da música e da dança na escola de samba mirim e na educação sobre a herança africana?
- b) Como a escola de samba mirim pode servir como espaço de aprendizado e reflexão sobre a cultura africana?
- c) De que forma a participação da comunidade na escola de samba mirim fortalece a memória histórica do continente africano?

Para a realização dessa pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa. Esse recurso permite que o pesquisador proponha estudos que tragam novos pontos de vista. Cria “a possibilidade de usar vários tipos de dados coletados e estudados para que se entenda a dinâmica do fenômeno analisado” (Godoy, 1995, p. 22). Esse recurso possibilita “... trabalhar com o universo de significados, motivos, valores, aspirações e crenças, que correspondem ao espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização variáveis” (Minayo, 2002, p. 19).

Ambos os estudiosos colaboram para o entendimento de que essa abordagem contribui para a observância do mundo real e coopera para questionar a estrutura em que o sujeito está inserido. Ao nos referirmos à complexidade de uma pesquisa sobre infância e escola de samba mirim, também usamos o método etnográfico durante a investigação, visto que ele pode ser utilizado para descrever os costumes e tradições do grupo humano.

Assim, a pesquisa foi conduzida no GRCESM Mangueira do Amanhã, um projeto social vinculado ao Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira, localizada na zona norte do Rio de Janeiro.

Para o desenvolvimento desta tese, foi realizada uma coleta de referências bibliográficas pertinentes ao assunto, além de teses e dissertações, assim como artigos científicos que forneceram respaldo para a fundamentação teórica. Essas informações são muito importantes para o embasamento teórico de uma pesquisa, pois elas oferecem “... variedades de obras, dado o caráter de informações nelas contidas, constituído o suporte na preferência da escrita literária”. (Fachin, 2000, p. 121).

Um outro método adotado foi a análise de documentos, que diz respeito a “documentos originais que não passaram por nenhum tipo de análise” (Gil, 2002, p. 46). Nesse contexto, Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 10.639/2003, de 09 de janeiro de 2003. A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Portaria nº 3, de 25 de janeiro de 2006, da Vara de Infância, Juventude e do Idoso da Capital; e A Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança instrumentos (ACRWC) de 1990.

A análise realizada no documento foi crucial para compreendermos que a população africana participou da formação do estado brasileiro através da cultura, da arte, da religiosidade, entre outros aspectos. Esses escritos “... tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer outra pesquisa” (Gil, 2011, p. 45).

O estudo foi realizado com o total de vinte crianças, entre 06 a 12 anos de idade, fase que corresponde ao período da infância de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), tendo o maior número de participantes crianças negras (pretas e pardas). As coletas de dados foram realizadas na quadra da Escola de Samba Mangueira do Amanhã¹, em três momentos: duas vezes na quadra da Escola de Samba da Mangueira, antes do ensaio da organização mirim, e outra na Vila Olímpica da Mangueira. Todas as crianças que participaram da pesquisa desfilam na agremiação mirim.

¹ O ensaio da escola de samba mirim ocorre na quadra do Grêmio Recreativo Escola de Samba da Mangueira.

Optamos pelo método da roda, pois esse recurso traz novas abordagens para a realização de pesquisas com crianças, pois a roda torna-se instrumento metodológico importante à “... medida que coopera para a apropriação de cada etapa vivida pelo sujeito construtor dos conhecimentos, que lhe dá segurança para ousar e desvendar o novo, refletir, perguntar-se, conhecer-se e as posturas fundamentais” (Warschaner, 1993, p. 110).

Após a realização da pesquisa, procedeu-se a análise da narrativa. Segundo as pesquisadoras Liliana Bastos e Liana Biar (2015, p. 105), “... definir narrativa, pré-teoricamente, como o discurso construído na ação de se contar histórias em contextos cotidianos ou institucionais, em situações ditas espontâneas (...)”.

Na nossa concepção, esse método foi essencial para a analisar a escola de samba mirim, permitindo explicar as interações sociais e raciais presentes na sociedade, a partir das histórias contadas. Isso contribui para uma reflexão crítica das ideologias que influenciam a sociedade. Em resumo, a análise da narrativa colaborou para entendermos os resultados obtidos no campo. Com o objetivo de entender como se dá o processo de aprendizagem na escola de samba mirim no Grêmio Recreativo Mangureira do Amanhã.

O texto, nomeado **Os saberes Ancestrais**, tem como intuito apresentar o Estado da Arte de pesquisas realizadas a partir das seguintes palavras-chave: Infância, Afroperspectiva, Criança, Escola de Samba Mirim e Oralidade; Escola de Samba, Paisagem Sonora no período de 14 anos. Os dados apresentados demonstram uma lacuna em estudos nessa vertente. Deste modo, temos como propósito aqui postular e propor caminhos para pensar a escola de samba mirim enquanto potência educativa.

Na obra textual, intitulada **Ala das Baianinhas: construindo saberes na encruzilhada metodológica**, que tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre a origem da escola de samba mirim, apresentar a Escola de Samba Mangureira do Amanhã e discorrer sobre os métodos de pesquisas que foram utilizados para a realização deste estudo.

No texto denominado - **ALA - Mwana da mangueira: o espelho da diversidade infantil**, propomos uma breve reflexão a respeito do “universalismo infantil” a partir do Norte Global, sugerindo uma perspectiva sociológica que contemple as crianças do Sul Global.

No texto, intitulado **Aprendizagem Ancestral**, o objetivo é apresentar de que maneira as pedagogias ancestrais se manifestam no cotidiano das crianças, especialmente, no contexto da escola de samba mirim. Nesse espaço, elas vivenciam valores que se baseiam nos princípios dos valores civilizatórios afro-brasileiros, contribuindo para a ressignificação da aprendizagem ancestral.

2. OS SABERES ANCESTRAIS

Figura 1 – Ancestralidades



Foto: Retirada do jornal globo/2022.

*[...] Porque mesmo que queimem a escrita,
Não queimarão a oralidade.
Mesmo que queimem os símbolos,
Não queimarão os significados.
Mesmo queimando o nosso povo,
Não queimarão a ancestralidade.*

(Nego Bispo)

Essa poesia, composta pelo quilombola Nego Bispo, originário do estado do Piauí, aborda diversos temas que serão explorados neste capítulo, intitulado *Saberes Ancestrais*. Assim, como o escritor, acreditamos que a cultura se constitui por meio da oralidade, além de promover a harmonia, conexão com o meio ambiente e suas divindades. Por essa razão,

buscamos articular os conhecimentos tradicionais com a produção contemporânea do saber. Vale ressaltar que a produção acadêmica não ocorre de maneira isolada: nossa visão é o resultado de múltiplas anamneses. Portanto, esta seção tem como objetivo apresentar o Estado da Arte da pesquisa acerca da seguinte temática *Infância e a Escola de Samba Mirim*. Para isso, foi necessário revisitar os Bancos de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com a finalidade de verificar a quantidade de produções científicas relacionadas ao tema.

2.1. Distribuição das pesquisas por área de concentração

O estudo conduzido pela pesquisadora Fabiana Duarte (2020) sinalizou uma possível escassez de pesquisas relacionados à infância e Escola de Samba Mirim. Ao buscar o tema por palavras-chave: Escola de samba, Educação, Criança, Carnaval – em bancos de dissertações e teses, foram encontrados 10 trabalhos acadêmicos sobre o assunto. Posteriormente, ao restringir a pesquisa ao termo *Escola de Samba Mirim*, os resultados foram ainda mais limitados, totalizando apenas 4 trabalhos acadêmicos.

Embora a investigação conduzida pela pesquisadora tenha identificado uma lacuna relacionada ao tema, Norma Ferreira² (2002, p. 259) ressalta que “... é necessário conhecer o que já foi construído para depois buscar o que ainda não foi feito”. Seguindo essa perspectiva, buscamos aprofundar o estudo sobre a infância e as Escolas de Samba Mirins, ampliando o debate por meio de palavras-chave como: Infância, Afroperspectiva, Criança, Escola de Samba Mirim, Oralidade e Paisagem Sonora. O propósito foi mapear produções acadêmicas em variados domínios do conhecimento, para responder a seguinte indagação: *como as escolas de samba mirim contribuem para a construção do conhecimento acerca da história da cultura africana?*

Para abordar essa questão, a pesquisadora Ferreira (2002) ressalta que, ao buscarmos por informações sobre um tema específico, nos deparamos com diversas abordagens de investigações em várias áreas do conhecimento que se relacionam com o assunto em questão. Com isso, buscamos realizar uma pesquisa bibliográfica com o intuito de entender como ocorre o processo de ensino-aprendizagem nas escolas de samba mirins.

Ao reconhecer que os estudos acadêmicos podem ser expandidos com o passar do tempo, durante a pesquisa, utilizei o Banco de Tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de

² FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educ. Soc. [online]*, 2002, vol. 23, n.º 79, p. 257-272. ISSN 0101-7330.

Pessoal de Nível Superior (CAPES), e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e os periódicos de produções científicas como fontes de consultas.

Foi realizada uma análise dos catálogos de dissertações e teses, no período de 2009 a 2023, por meio dos seguintes termos: Infância, Afroperspectiva, Criança, Escola do Samba Mirim, Oralidade, Paisagem Sonora.

Inicialmente, os textos acadêmicos passaram por uma triagem minuciosa que envolveu a leitura de títulos e resumos, totalizando 150 pesquisas, que foram distribuídas por diversos programas de pós-graduações. Após essa análise, constatamos 17 estudos acadêmicos, distribuídos entre teses e dissertações que estavam conectados ao tema em questão.

De acordo com os estudos feitos por Ferreira (2002, p. 64), “... as pesquisas mudam de sujeitos e forças envolvidas e diversificam-se os locais de produção”. Com base nessa observação, decidimos aprofundar nosso estudo incluindo o termo “Escola de Samba”, o que nos levou a revisitar as etapas iniciais da pesquisa. Assim, realizamos novas consultas no Banco de Teses da CAPES e na BDTD, além de explorar outros recursos, como o Google Acadêmico e o próprio Google.

Ao analisarmos, esses estudos, observamos que eles se manifestam em várias áreas de concentração distintas. Abrangendo diferentes linhas de investigações, nas quais foram identificadas 17 pesquisas que buscaram compreender as diversas áreas do conhecimento. Isso pode ser visto no quadro a seguir.

Quadro 1 - Número de pesquisas distribuídas por áreas acadêmicas no período de 2009-2023

Área	Número de pesquisas
Arte e cultura contemporânea	1
Ciências humanas	1
Educação	5
Educação, Cultura e Comunicação em Periferias	1
Educação das Relações Étnico-Raciais	1
Educação, Linguagem e Psicologia	1
Estudos Literários	1
Dança	1
Humanidades, Culturas e Artes	2
Música	1
Política, Planejamento e Administração Saúde	1
Subjetividade, Cognição e Práticas Clínicas	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

O Quadro 1, apresentado acima, indica a quantidade de estudos realizados entre os períodos de 2009 a 2023, relacionados aos seguintes temas: Infância, Afroperspectiva, Criança, Escola de Samba Mirim, Oralidade, Paisagem Sonora e Escola de Samba. Após análise, constatamos que a maioria dessas investigações está concentrada na área da Educação, totalizando 05 pesquisas.

Em seguida, analisamos em quais campos de estudos esses tópicos se apresentam e identificamos que, nas áreas das Humanidades, Culturas e Artes, encontramos 02 pesquisas. Também notamos que a maior parte das áreas como Música, Política, Planejamento e Administração, Saúde, Educação das Relações Étnico-Raciais, Cultura e Comunicação em Periferia, Linguagem e Psicologia, Estudos Literários, Dança e Subjetividade, Cognição e Práticas Clínicas, apresentaram 01 trabalho de pesquisa por área de concentração, totalizando em 10 pesquisas científicas distribuídas entre mestrado e doutorado.

Ao consultar a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), notamos que as mesmas pesquisas estavam disponíveis no Banco de Teses da CAPES, com exceção da área de concentração em Antropologia das Populações Afro-Brasileiras, na qual identificamos 01 novo estudo, o que evidencia a carência de produção científica sobre o tema: Escola de Samba Mirim e Infância. Conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 2 - Pesquisa adicional identificada por área de concentração

Área	Número de pesquisas
Antropologia das Populações Afro-Brasileiras	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Conforme apresentado no Quadro 2, a pesquisa realizada na BDTD sinaliza que existe uma demanda urgente por pesquisas em áreas como Educação e Educação das Relações Étnico-Raciais, entre outras que abordem a influência cultural e educativa das agremiações mirins na formação da criança, fundamentando-se teoricamente nas raízes ancestrais.

Tomando como referência uma epistemologia “... analítica que interpreta seu próprio regime de significados a partir do território que produz seus signos de cultura. Minha referência territorial é o continente africano, por um lado, e o território brasileiro africanizado, por outro” (Oliveira, 2009, p. 2). Assim, a ancestralidade está profundamente conectada ao modo de vida, à troca de conhecimentos e aos símbolos. Ela organiza-se por meio de valores africanos, os quais permeiam a construção sociocultural, econômica e política, além de valorizar as experiências e a sabedoria dos mais velhos.

Como explica a participante da pesquisa Michelle, antes do desfile:

“– Eu, minha avó e minha mãe, vamos ver os carros alegóricos. Eles são bonitos, grandes e coloridos. Minha avó, fica contando a história de cada um, explicando os detalhes.” (Notas de caderno de campo, participante da pesquisa Michelle, 10 anos, quadra da Escola de Samba Mangueira, Rio de Janeiro).

Essa herança de conhecimentos atravessa gerações “... que transpõe qualquer texto científico ou literário. Ela é visível e palpável materialmente e pode ser sentida imaterialmente, tanto quando olhamos para o passado e fazemos referência aos nossos ancestrais” (Santos, 2015, p. 38). Como podemos observar abaixo,

“– Durante a roda de conversa nos ensaios da escola de samba mirim, Alessandra ‘... nos contou que sua mãe, quando criança, não sabia sambar. Sempre que sua avó sambava, ela prestava atenção primeiro às batidas da bateria, sentindo o ritmo da música, e depois observava os gestos. Assim, um pouco a pouco, aprendeu a sambar.” (Notas de caderno de campo, 30/01/2023, participante da pesquisa Alessandra, 11 anos, quadra da Escola de Samba Mangueira, Rio de Janeiro).

Ao compartilhar essa lembrança, demonstra que a tradição oral estabelece uma conexão intrínseca entre o homem e a narrativa. Nesses espaços, a oralidade assume diversos significados, incluindo conhecimentos, virtudes, moralidades e forças, entre outros. Para o pesquisador Amadou Hampâté Bâ (2010) ela não pode ser reduzida apenas a histórias e lendas, nem atribuída exclusivamente aos griôs como transmissores únicos, pois o legado da oralidade é, em essência, uma grande escola da vida.

E dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. (“A tradição viva”) Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com as aptidões humanas [...] (Hampâté Bâ, 2010, p.169).

Acreditamos que a oralidade tem uma forte conexão com os valores que são passados no seio familiar, nas atividades religiosas e nas festividades populares. Nessa perspectiva, Leda Martins (2021), nos ensina que a linguagem não escrita pode ser refletida por meio do corpo, e da voz, e introduz o conceito de Oralitura, que contribui para a representação corporal e das tradições culturais carregadas de significados:

[...] que não nos remete univocamente ao repertório de formas de procedimentos culturais da tradição verbal, mas especificamente, ao que sua performance indica a

presença de traço, residual, estilístico mnemônico, culturalmente que constituinte, inscritos na grafia do corpo e do movimento simbolicamente representado por convenções e paradigmas seculares. Ele é, sim, um local de saber em contínuo movimento de recriação, remissão, de transformação perene do corpus cultural” (Martins, 2021, p. 88).

O conceito cunhado pela escritora é essencial para entender a dinâmica presente nas escolas de samba mirins, pois incorpora uma série de entrelaçamentos simbólicos formados através do corpo, do movimento e da linguagem. Nesse cenário, a memória se torna crucial, pois é por meio dela que se “... propaga o conhecimento que ultrapassa a simples anotação alfabética, integrando performances físicas, movimentos, gestos, danças e outros elementos”. A partir das lentes de Pierre, podemos compreender que a reminiscência do conhecimento:

[...] não se resguarda apenas de lugares de memórias (*lieux de mémoire*) bibliotecas, museus, arquivos, monumentos oficiais, parques temáticos etc., mas constantemente se recria e transmite pelos ambientes da memória (*milieux de mémoire*) ou seja, pelos repertórios orais e corporais, gestos, hábitos, cujas técnicas de procedimentos de transmissão são meios de criação, passagens, reprodução e preservação dos saberes. (Martins, 2021, p. 72).

Concordamos com a estudiosa, pois ao (re)examinar o passado através da recordação, temos a oportunidade de recordar as cerimônias, e os festejos são exemplos de momentos que ficaram resguardados em nossas lembranças. A memória torna-se um lugar de visitação. A participante da pesquisa, Raquel, nos contou que:

[...] desfila na escola de samba desde quando estava na barriga de sua mãe. Ela ainda se recorda quando era bem pequena frequentava a quadra com os seus pais. E todas as festas promovidas pela agremiação como as festas natalinas e festa do Dia das Crianças. (Notas de caderno de Campo, Raquel, 09 anos, participante da pesquisa, Rio de Janeiro, 30 de Janeiro de 2024, Quadra da Mangueira).

Esses eventos organizados pela agremiação mirim criam espaços ricos na memória da Raquel, permitindo-nos explorar diversos conceitos, expressões culturais que ocorrem naquele espaço. Embora as lembranças da participante sejam uma fonte rica de detalhes, pois narram a história da instituição por meio das festividades que ocorriam no local, o pesquisador Walter Benjamin (1987) expressa, em seus estudos, sobre o equívoco causado por certos estudiosos em não reconhecer a anamnese como instrumento possível para explorar o passado, pois acreditam que a recordação é apenas uma forma de experiência humana. Ele esclarece que a rememoração possui a mesma relevância que qualquer outro registro escrito, ainda que exista a ilusão do melhor em quem faz o inventário dos apanhados, e não sabe assinalar os terrenos de hoje no qual é conservado o velho.

Compreendermos que a memoração assume um papel informativo, pois existe uma conexão entre o passado e o presente, por meio das narrativas. Isso fica perceptível nos estudos de Pereira (1997), ao analisar o terreiro de matriz africana, afirmando que os valores passados por meio da oralidade se tornaram fundamentais para que os africanos criassem uma identidade que assegurassem a continuidade de suas tradições.

Seguindo essa mesma vertente, a intelectual Leda Martins (2021) nos ensina que a expressão verbal e a palavra poética entoada se manifestam em performance do corpo, que busca revelar a sabedoria plena.

Como índice de conhecimento, a palavra não se petrifica em um depósito de arquivo estático, mas, essencialmente, kinesis, movimento dinâmico e carece de escuta atenciosa, pois nos remete a toda uma poieses da memória performática dos cânticos sagrados e das falas nos contextos dos rituais africanos. (Martins, 2021, p. 75).

Inclusive, a anamnese registra como respostas as diversas “... técnicas, performances de muitos gêneros narrativos, nas treliças da enunciação criativa da palavra e dos jogos poéticos de linguagens, transcriando a memórias de muitos saberes” (Martins, 2021, p. 76). Concordamos com a intelectual ao reafirmar a importância da memória na tradição oral, especialmente povos como os originários das terras e povos africanos que mantiveram seus fundamentos resguardados nas lembranças, que colaborou para a preservação da cultura africana, indígena e outras culturas que têm como base a oralidade.

Inspiradas nos estudos de Martins, compreendemos que a escola de samba mirim, mesmo inserida numa sociedade que valoriza fortemente a escrita, mantém uma intensa dimensão performática que liga essa tradição africana por meio de seus repertórios históricos, sensoriais e conceituais, que evocam a experiência da diáspora negra.

Além disso, as identidades foram moldadas, desenvolvidas e ressignificadas através das danças, tradições, expressões musicais e práticas religiosas, que se encontram preservadas em diversos aspectos que sustentam as práticas e modos de agir e pensar. Por meio dos seus exercícios diários, essas instituições buscam preservar a memória coletiva e os valores africanos que se manifestam a partir da tradição oral:

[...] como um testemunho transmitido oralmente de uma geração a outra. Suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão, na qual difere das fontes escritas. Devido à sua complexidade, não é fácil encontrar uma definição para tradição oral que dê conta de todos os seus aspectos [...]. (Vansina, 2010, p. 141).

O conceito apresentado pelo pesquisador é amplo devido à complexidade do legado da oralidade, que buscou incluir diversos elementos como o testemunho ocular, a audição, a experiência humana entre outros. Esses dados que constituem a tradição oral são perpetuados por meio das narrativas.

Por outro lado, o pesquisador Amadou Hampâté Bâ (2010) nos ensina que existe uma falsa ideia de alguns estudiosos buscarem afirmar que a oralidade não pode ser considerada fonte de conhecimento. Isso ocorreu quando a elite dominante buscou priorizar a produção da escrita, que passou a ser vista como conhecimento universal, enquanto outros saberes eram desconsiderados.

Por essa razão, a tradição oral foi atribuída à “subalternidade, e dada à condição de reduto, reservatório e trincheira. É assim que se explica sua marginalização frente à cultura oficial e uma existência vista com desdém ou desprezo pelas mais altas esferas do conhecimento.” (Guatemala, 2015, p. 08).

Isso se torna perceptível quando o autor quilombola Santos (2018) nos empretece³, ao explicar como se deu o processo da inserção da escrita em sua comunidade. Ele percebeu que o objetivo de inserir o letramento no cotidiano tinha como finalidade estabelecer como a escrita principal forma de comunicação, essa prática não levava em consideração o modo de viver, e buscava desvalorizar os conhecimentos dos mestres e das mestras, tentando substituí-los pelos mestres da escrita. Para ele, esse processo ocorre “... na tentativa de desmantelamento e de substituição compulsória dos saberes tradicionais, transmitidos oralmente de geração a geração, por meio da imposição dos saberes acadêmicos transferidos através da linguagem escrita” (Santos, 2016, p. 52).

Tanto o pesquisador Guatemala (2015) quanto o escritor Santos (2018) apresentam reflexões significativas a respeito da tentativa hegemônica em impor o registro como única forma do conhecimento na intencionalidade de deslegitimar a tradição oral. Sobre esse tema, o pesquisador Hampâté Bâ (2010) nos empretece ao informar que, por meio da oralidade que nasceu a escrita, e sim, através da memória humana. Antes do processo da escrita, o homem conversa consigo mesmo para depois sintetizar os seus pensamentos para, em seguida, registrar o fenômeno. Embora existam várias obras literárias que visam relatar os fatos ocorridos em determinado momento.

³ Nesse caso utilizei a palavra empretece no sentido de aproximar da cultura africana e, até mesmo, de pensar numa teoria que não busca nos esclarecer e sim empretecer no sentido de apresentar conhecimentos acerca de uma perspectiva sobre a afrocentricidade.

Essas escrituras serviram para ilustrar os interesses particulares dos escritores da época. Além disso, os próprios documentos escritos nem sempre se mantiveram livres de falsificações ou alterações, intencionais ou não, ao passarem sucessivamente pelas mãos dos copistas – fenômeno que originou, entre outras controvérsias sobre as “Sagradas Escrituras” (Hampâte Bâ, 2010, p.168).

As contradições apresentadas por certos pesquisadores, conforme aponta o estudioso Hampâte Bâ, se manifestaram nas produções científicas. Por meio do racismo científico, no qual a ciência contribuiu para ampliar a ideologia de uma superioridade eurocêntrica através da escrita. Essa distinção entre a escrita e a oralidade são também marcas do processo de colonização.

O pesquisador Assante (2016) critica a padronização europeia e questiona sobre a valorização de determinadas culturas em detrimento de outras, afetando de forma negativa, especialmente, as culturas africanas. Ele defende que essa postura é incabível, ao considerar a população africana de diversos países como o Brasil, a Jamaica, o Caribe, entre outros devem buscar romper com a imposição hegemônica e buscar recuperar a própria história. Segundo ele, os “... afrocentristas acreditam que a alma de um povo está morta quando não pode mais respirar seu próprio ar cultural ou espiritual, falar sua própria língua, e quando o ar de uma outra cultura parece cheirar mais doce” (Assante, 2016, p. 15).

Ao nosso ver, é de suma importância o resgate da história africana, pois os povos africanos, quando chegaram ao Brasil, não trouxeram somente a força da mão de obra. Eles “... trouxeram quase todos os seus deuses”.

Os iorubás de Oyo vinham com Xangô, deus do trovão tido como o terceiro de seus reis; Os Egha trouxeram Iemanjá, divindade do rio Ogum, que na Bahia se tornou deus do mar; Os Ijexa vieram com Oxum, que se tornou a divindade das águas doces no Brasil; Os Ekiti trouxeram Ogum, deus do ferro, dos ferreiros e dos guerreiros. A gente de Ife veio com Oxalá, divindade da criação; os de Ifan, Oxalufan e os de Ejigbo, Oxaguian, os dois nomes sob os quais se rende o culto de Oxalá no Brasil. Oya, divindade do Niger e das tempestades, tornou-se Iansã na Bahia. Uma grande parte dos orixás e voduns da Nigéria e do Daomé atuais passaram assim o Atlântico para se implantar nas Américas (Pierre Verger, em Notícias da Bahia, apud, Moura, 1995, p. 185).

Além dos deuses, da sua cultura, do seu modo de viver e de refletir sobre o mundo, também trouxeram os toques dos tambores, que “... constituem um dos grandes livros vivos da África. Alguns são oráculos; outros, estações de transmissão, (...) que registram as etapas da vida coletiva. Sua linguagem é, fundamentalmente, uma mensagem repleta de história.” (Ki-Zerbo, 2010, p. 392). Nesse contexto, a organização mirim mantém-se viva ao se relacionar com essas tradições africanas.

Figura 2- O toque dos tambores

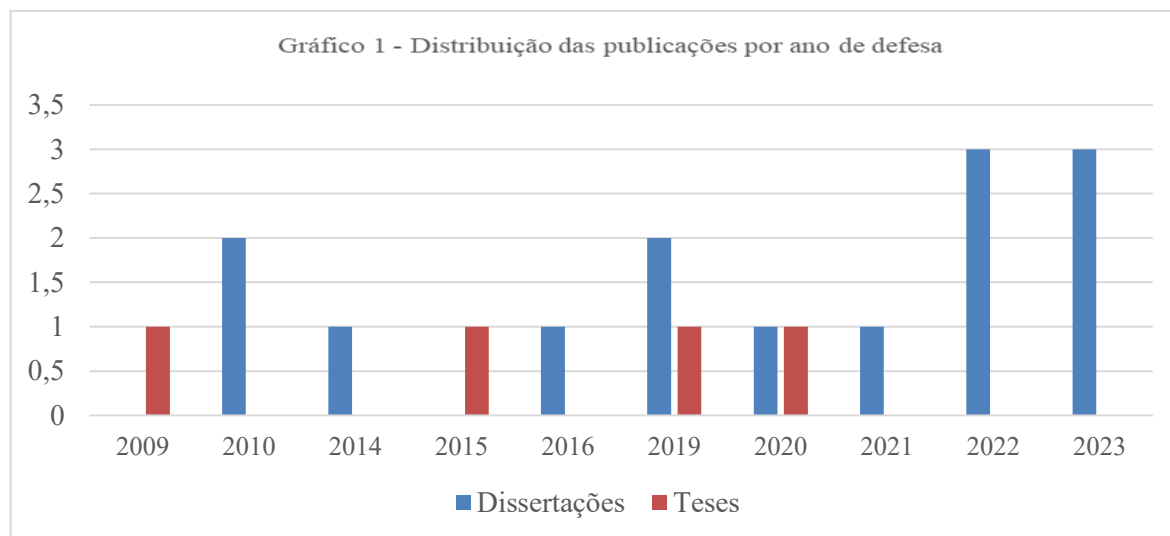


Foto: Arquivo pessoal da pesquisadora/2024.

Por esse motivo, concordamos com o pesquisador Assante (2016) em propormos perspectivas de estudos que busquem colocar os povos africanos e suas culturas no centro dos debates e discussões acadêmicas, dando ênfase à oralidade e às narrativas dos povos africanos e afro-brasileiros. Por essa razão, construir valores a partir da memória, da oralidade, da ancestralidade, da musicalidade, entre outros saberes, torna-se fundamental, especialmente, quando buscamos apresentar novas abordagens epistemológicas que colaboram para refletirmos sobre a escola de samba mirim enquanto *lôcus* de produção de conhecimentos ancestrais.

Assim, ao examinarmos as distribuições de pesquisas sobre infância e Escolas de samba mirim, entre o período de 2009 a 2023, localizadas no território brasileiro. Para a realização desse estudo foi necessário coletarmos dados (dissertações e teses). No processo de mapeamento dessas pesquisas, foram definidos alguns critérios: intervalo de tempo analisado, ano de defesa, localização geográfica e a instituição responsável pela pesquisa, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Distribuição das publicações por ano de defesa



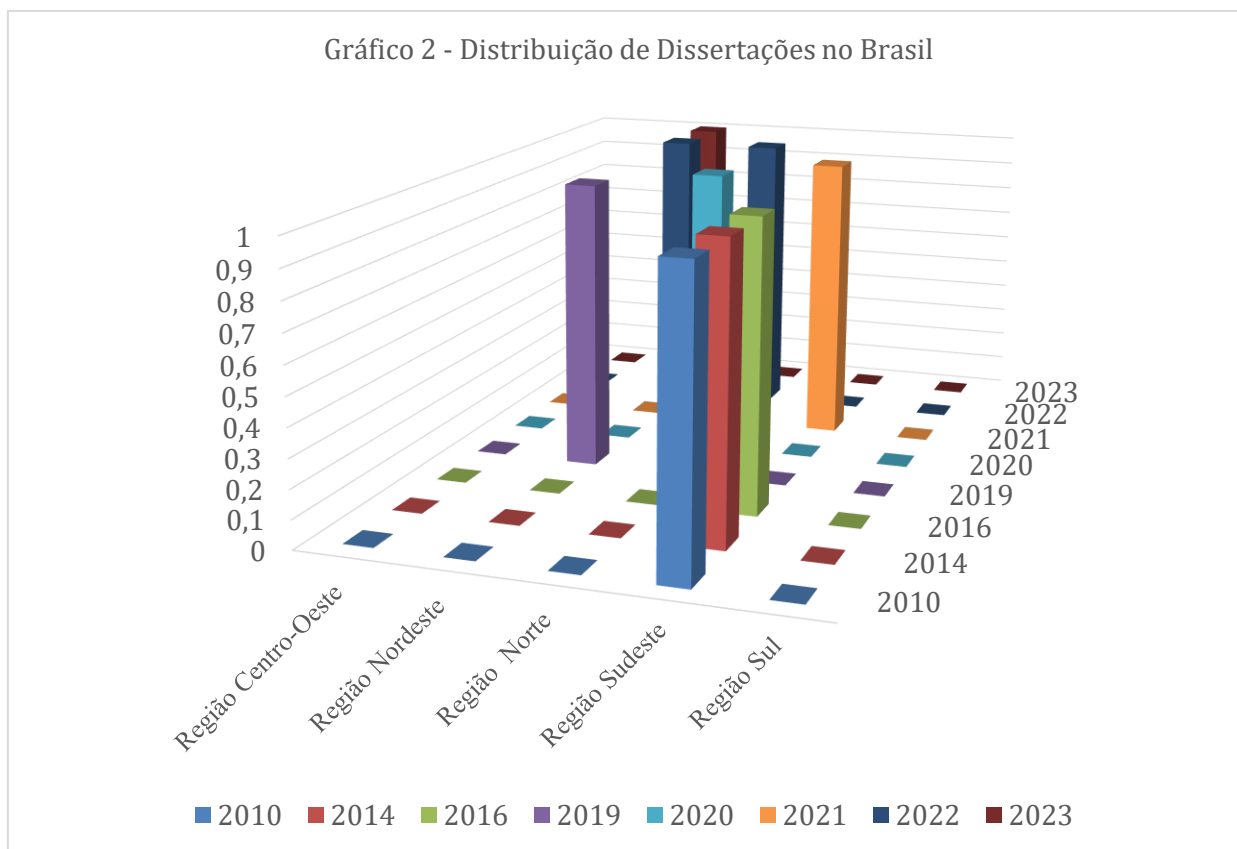
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Através do Gráfico 1, é possível identificar os números de publicações entre os anos de 2009 e 2023. Em 2009, apenas 01 tese foi defendida. No ano posterior, 2010, não houve defesa tese, mas 02 dissertações foram defendidas. Ao analisarmos em 2014, encontramos 01 dissertação defendida, enquanto os anos de 2015 e 2016 nos deparamos com 01 tese e 01 dissertação, respectivamente.

No ano de 2019, constatamos o mesmo número de teses que foram desenvolvidas nos anos anteriores 01, entretanto há um aumento do número de dissertações 02. Observamos que, no ano de 2020, temos apenas 01 dissertação e 01 tese; em 2021, apenas 01 dissertação. Entre o ano de 2022 e 2024, notamos o total de 06 dissertações defendidas, sendo que 03 em cada ano subsequente, entretanto, durante esse período não foi defendida nenhuma tese.

Essas informações coletadas no Gráfico 1, colaboraram para buscamos examinar a distribuição de dissertações realizadas nas diferentes regiões do Brasil. Conforme pode ser observado no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Distribuição de Dissertações no Brasil



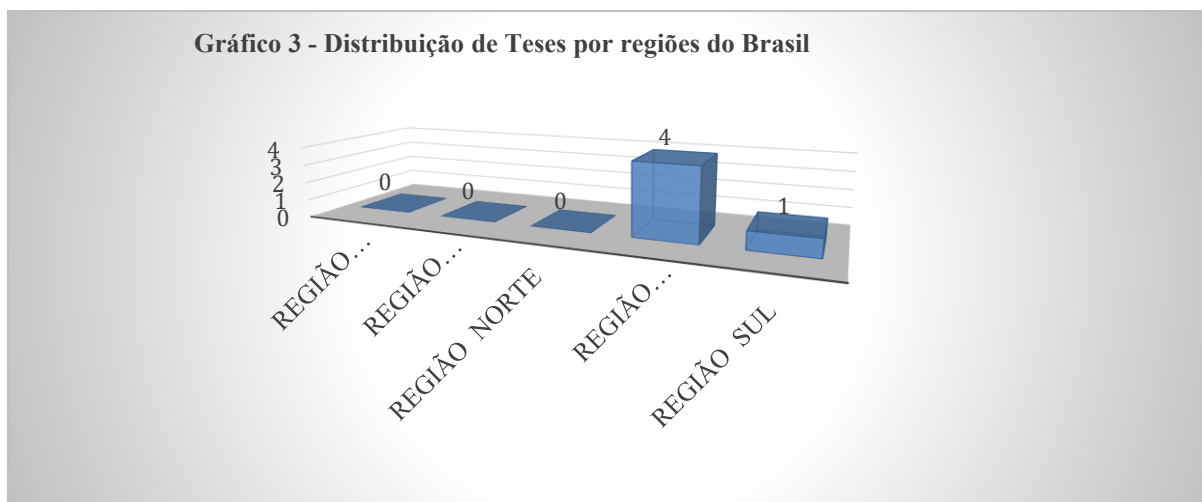
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

As análises feitas demonstraram que a região sudeste se destaca como a área com maior número de pesquisas científicas. Esse crescimento se deve ao fato que, entre o período de 2022 e 2023, houve um aumento de três pesquisas em comparação a de 2009 a 2021, que mostram apenas 03 dissertações defendidas, elevando o total para 06.

Na região Nordeste e do Norte, entre o ano de 2022 e 2023, houve um aumento de 02 produções, tal comportamento ajuda entender que as pesquisas realizadas acerca das palavras-chave investigadas citadas acima, vem aumento de forma gradual. Por outro lado, nas regiões do Sul e do Centro-Oeste, durante esse período não obtivemos nenhuma dissertação publicada.

Após analisarmos as informações obtidas no gráfico anterior, buscamos explorar a distribuição de teses nas diversas regiões do Brasil, com o objetivo de entender como as investigações científicas acerca das infâncias e das escolas de samba mirins estão sendo produzidas.

Gráfico 3 – Distribuição de Teses por regiões do Brasil

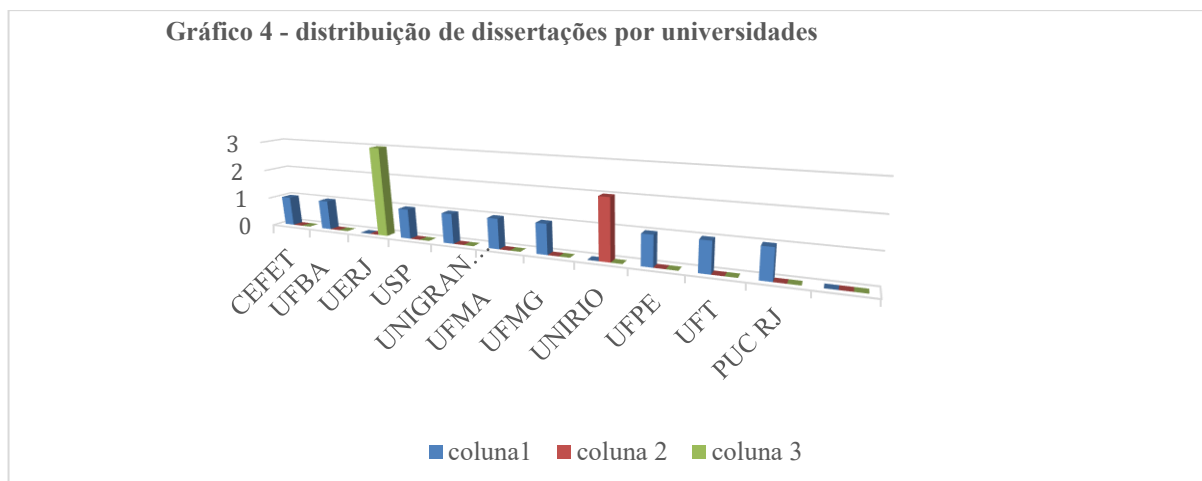


Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Segundo as informações fornecidas no gráfico acima, que exibe a distribuição de teses divididas por regiões, é notório que o maior número de pesquisas realizadas no curso de doutorado em todo território brasileiro está concentrado na Região Sudeste, onde foram publicadas 04; na Região Sul, foi publicada apenas 01 pesquisa, enquanto as outras regiões do país, como o Centro-oeste, o Nordeste e o Norte não possuem pesquisas realizadas acerca da temática.

Na intenção, de expandir nossa pesquisa usamos novamente as seguintes palavras-chave: Infância, Afroperspectiva, Criança e Oralidade, Paisagem Sonora relacionada aos temas Escola de Samba ou Escola de Samba Mirim, constatamos que essas produções científicas foram encontradas nas seguintes instituições.

Gráfico 4 – Distribuição de dissertações por universidade



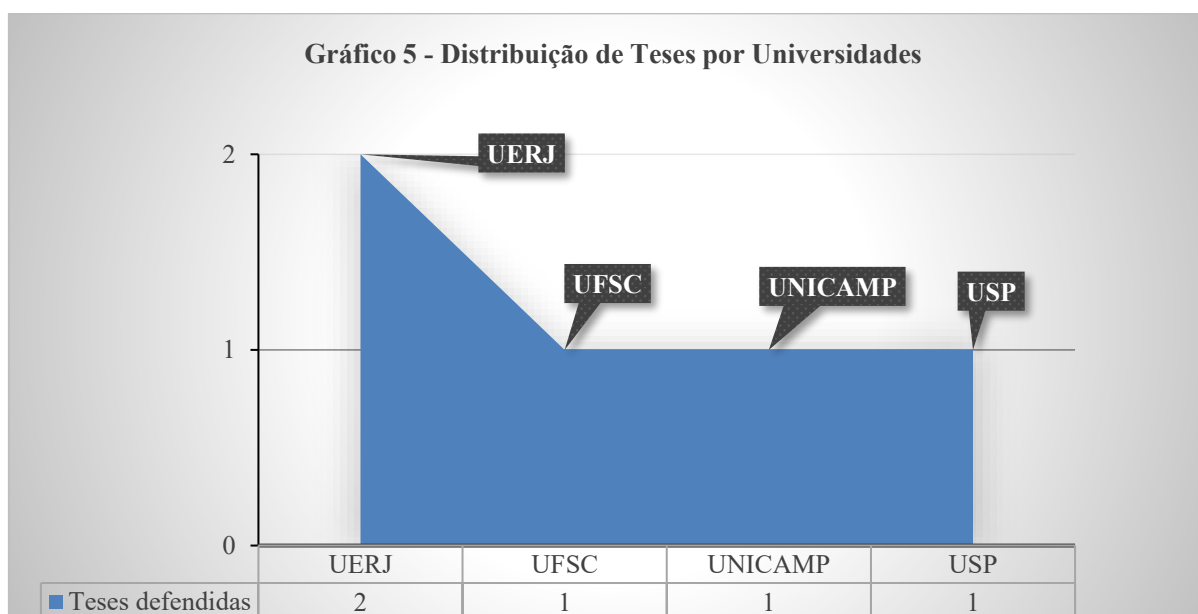
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Os dados coletados correspondem à distribuição das dissertações que foram elaboradas por estudiosos de 11 universidades brasileiras distintas, publicadas durante as últimas décadas, nesse contexto podemos destacar as Universidades do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que possui 03 de produções acadêmicas que versam sobre o campo de estudo *escola de samba mirim e infância*.

Enquanto a Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO) aparecem com 02 produções científicas, o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET), a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC RJ), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMG), a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal de Tocantins (UFT) cada universidade dessas apresentadas possuem 01 dissertação defendida.

Em relação ao número de teses defendidas foram 05, sendo distribuídas em 04 instituições de ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) que se destaca com o número de produções de teses defendidas, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estado de São Paulo (USP), ilustrada conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 5 – Distribuição de Teses por Universidades



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Como percebemos, existem 02 teses defendidas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), o que apresenta um volume de produção superior ao de outras instituições de

ensino, como a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a Universidade de São Paulo (USP). Essas informações evidenciam de maneira objetiva o número de teses produzidas nos últimos anos.

Em nossa concepção, ao examinarmos as produções acadêmicas entre os anos de 2009 e 2023, podemos constatar pesquisas que buscam responder ao seguinte questionamento: Como a Escola de Samba Mangueira do Amanhã contribui para a construção do conhecimento sobre a história africana? A segunda indagação deriva da primeira e questiona: de que maneira as crianças experimentam esse aprendizado?

2.2. Palavras que falam: refletindo novas perspectivas de estudo

Como mencionado anteriormente, ao longo de um período de 14 anos, identificamos 17 pesquisas catalogadas em bancos de dissertações e teses. Que se dividem em teses e dissertações que versam sobre o campo de estudo ‘escola de samba mirim’ e ‘infância’. Para enriquecer nossa investigação, realizamos cruzamentos entre palavras-chave como: Afroperspectiva, Criança, Infância, Escola de Samba Mirim, Escola de Samba, Oralidade e Paisagem Sonora, com a intenção de obter mais resultados sobre essa temática.

2.2.1. Pesquisa com o termo: Escola de Samba Mirim

Ao realizarmos pesquisa com o termo Escola de *Samba Mirim*, encontramos produções científicas entre dissertações e teses com diferentes sujeitos, em distintas abordagens. Assim, deparamos com o total de 06 pesquisas, distribuídas em 04 dissertações e 02 teses.

Quadro 3 - Pesquisas sobre escola de samba mirim

LOPES, Carla Machado. Entre educação e espetáculo: escolas de samba mirins no Rio de Janeiro. Doutorado em Artes. Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
PINHEIRO, Vanessa Dupheim. Pequenos bambas: sementes do samba mirim carioca. 03/11/2014, 45 f. Mestrado em Relações Étnico-Raciais. Instituição de Ensino: Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro.
Ribeiro, Ana Paula Pereira da Gama Alves. Novas conexões, velhos associativismos - Projetos sociais em Escolas de Samba Mirins. 01/09/2009, 141 f. Doutorado em Saúde Coletiva Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro.

SÁ, Guilherme Ayres. Os herdeiros da Vila: ensino e aprendizagem em uma bateria de escola de samba mirim . 26/04/2013, 147 f. Mestrado em Música. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Biblioteca Depositária: Biblioteca Alberto Nepomuceno - EM/UFRJ.
SOARES, Adriano Gomes. Samba de criança: as letras dos sambas das escolas de samba mirins e seus aspectos identitários . 30/08/2021 undefined f. Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes. Instituição de Ensino: Universidade do Grande Rio.
SOUZA, Maximiliano. Educação patrimonial e educação integral: experiência metodológica através da escola de samba mirim . Corações Unidos do CIEP. 2010.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Os trabalhos mencionados anteriormente apresentam determinadas particularidades ao abordar a Escola de Samba Mirim como um espaço de promoção cultural, educação e formação. Dentro do contexto discutido pelos estudiosos sobre o aprendizado que acontece nas agremiações infantis, a tese da pesquisadora Carla Lopes, intitulada *Entre educação e espetáculos: escolas de samba mirins no Rio de Janeiro*, a escola de samba mirim carioca dos anos 80 até os dias atuais, com a finalidade de compreender como o Império do Futuro se tornou “referência” entre seus pares. Com o propósito de investigar a multiplicidade de vozes existentes no espaço carnavalesco infanto-juvenil. Ao examinar a instituição carnavalesca mirim, a pesquisadora Ana Paula Ribeiro (2009) percebeu que após as transformações realizadas fizeram com que a escola fosse integrada como projeto socializador direcionado ao público infanto-juvenil que se encontrava em vulnerabilidade ou não-vulnerabilidade.

Em sua tese nomeada *Novas conexões, velhos associativismos: Projetos sociais em Escolas de Samba Mirins*, sinalizou as mudanças que ocorreram nas escolas de samba e trouxe uma nova perspectiva de analisar as escolas de samba mirim, sua investigação perpassa pela ampliação do samba para indústria carnavalesca e as adequações dos sambistas.

Embora a existência de alguns pontos frágeis nessa institucionalização carnavalesca, acreditamos que a essência do samba e o senso de comunidade ainda prevalecem naqueles espaços, pois são nesses laços que são guardados os saberes ancestrais. Entretanto, concordamos com a pesquisadora que a fundação de uma agremiação mirim colabora para a manutenção do carnaval, desempenhando também uma função socializadora, pois buscava inserir as crianças em algumas atividades educativas que tinham a finalidade de protegê-las da violência. Esses projetos sociais ainda permanecem com a função de dar continuidade ao legado do saber ancestral e todas as práticas educacionais como música, dança, percussão, que são proporcionadas naquele espaço. Para além de um símbolo de resistência, a escola de samba mirim também se torna um espaço de formação.

Conforme os estudos apresentados por Guilherme de Sá (2010), que em sua dissertação de mestrado nomeada *Os herdeiros da Vila: ensino e aprendizagem em uma bateria de escola de samba mirim*, apontou de forma categórica que a escola de samba é um espaço de aprendizagem. Entretanto, em seus estudos, ele discorre pelo ensino formal, informal e não formal, após essa análise minuciosa, sinaliza que o modelo de ensino promovido pela escola de samba não pode ser comparado ao da instituição de ensino formal, uma vez que as práticas educativas são distintas. Essa disparidade entre as duas instituições está acerca da didática utilizada no processo de aprendizagem, pois, a escola de samba mirim utiliza os valores que estão inseridos na própria escola para realização das práticas educativas.

Adriano Soares (2021) defendeu a dissertação nomeada *Samba de crianças: as letras dos sambas mirins e seus aspectos identitários*, em sua investigação buscou analisar as letras dos sambas-enredo das escolas de samba mirim cariocas com a finalidade de refletir sobre os aspectos culturais africanos em suas melodias, tendo como aporte teórico os estudos de Bakhtin, a partir do conceito da cosmovisão da carnavalização.

Com base nessas informações, se compreendeu que o carnaval se torna uma inversão da sociedade hierarquizada. O universo carnavalesco “... nada mais é que uma inversão, um lugar onde aqueles que são vistos como estando às margens, no período da festa popular, podem ‘mudar’ as regras hegemônicas de poder, mesmo que seja por um curto período.” (Soares, 2021, p. 15).

Para ele, o carnaval pode estar ligado ao mundo imaginário e ao mundo real, ao mesmo tempo, desta forma, o carnaval não pode ser visto apenas de um ângulo, existem outros lados que devem ser analisados, como a estrutura social e geográfica.

A pesquisadora Vanessa Pinheiro, em sua dissertação intitulada *Pequenos bambas: sementes do samba mirim carioca*, analisou, entre os anos de 2013 e 2014, a festa de carnaval de duas agremiações infantis do Rio de Janeiro: Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Mangueira do Amanhã e o Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Tijuquinha do Borel. Ao analisar essas agremiações, concluiu que a festa carnavalesca pode ser compreendida como uma prática cultural de (re)afirmação e resgate da cultura negra. E aponta que:

A festa também é o lócus, o espaço de sua realização, e é o simbólico, onde o espaço para a cultura negra é a energia participativa. Há vários anos, os pressupostos do carnaval, o fazer do samba carioca, a organização interna de um desfile de escola de samba mirim e a própria festa de celebração, isto é, o desfile em si, possuem visibilidade na cena pública pela importância, beleza e cadência do samba, do batuque ancestral. (Pinheiro, 2014, p. 13).

Conforme a citação acima, o carnaval constrói-se como fonte de cultura e arte, que foram implementadas por meio da transmissão de saberes ancestrais, simbolismo que passa por uma relação intergeracional. E as agremiações mirins tornam-se uma ponte para a manutenção, e “... continuidade de seus membros, pelo amadurecimento individual das pessoas que permanecem no mundo do carnaval carioca, assumindo outros papéis” (Pinheiro, 2014, p. 41).

O trabalho de pesquisa de Maxiliano Souza (2010) propõe pensarmos no modelo de aprendizagem no qual o currículo escolar seja voltado para “os saberes ancestrais”, os valores culturais do carnaval carioca que são desenvolvidos nas escolas de samba mirim. A partir desta vertente, defendeu a sua dissertação de Mestrado em 2010, intitulada *Educação patrimonial e educação integral: experiência metodológica através da escola de samba mirim Corações Unidos do CIEP*.

Com a proposta de analisar o modelo educacional “experimental” do Programa Escola de Bamba, que é integrado ao Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP, nasce de uma iniciativa que busca integrar no currículo básico, com as disciplinas interdisciplinares, e os valores culturais do carnaval, levando essa cultura popular para o chão da escola por meio de conteúdos programáticos que relacionam os saberes do samba com a incumbência de educar, socializar e preservá-lo.

2.2.2. Paisagem sonora, Escola de Samba, Oralidade

As produções científicas apresentadas (quadro 4) têm como foco o estudo acerca das seguintes temáticas: Escola de Samba Mirim, Paisagem Sonora e Oralidade. Com o propósito de expandir o tema pesquisado, alteramos a palavra-chave *escola de samba mirim* por *escola de samba*. Desta forma, obtivemos as seguintes pesquisas.

Quadro 4 - Paisagem sonora, Escola de Samba, Oralidade

CANDEIAS, Paulo Roberto Pergentino das. Os Saberes da Escola Gigante do Samba . 01/02/2019, 148 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pernambuco.
SANTOS, Eduardo Silva dos. Aprendendo com o samba : vivências educacionais de jovens sambistas. 2016, 126f. Mestrado em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

A dissertação de Mestrado em Educação de Paulo Candeias, intitulada *Os Saberes da Escola Gigante do Samba* e defendida em 2019, analisa a escola de samba como um ambiente

educativo. Neste estudo, destaca-se como os saberes são transmitidos de geração em geração através das interações entre adultos e crianças, além dos jovens, durante os ensaios da bateria mirim e nos projetos sociais desenvolvidos pela agremiação. Embasando-se nas ideias de Brandão (2013), reflete que a educação presente na escola de samba tem como fundamento os princípios comunitários. Segundo sua visão, esses conhecimentos permeiam o cotidiano dos indivíduos que participam das atividades da Escola Gigante do Samba.

Eduardo Santos, defendeu a sua dissertação em 2016, com o tema *Aprendendo com o samba: vivências educacionais de jovens sambistas*. Neste estudo, buscou investigar: qual a contribuição do grupo de acesso do carnaval carioca na vida dos jovens que residem numa área periférica? Ao indagar tal questionamento, o estudioso apontou que as agremiações não podem ser vistas apenas como o espaço recreativo, pois, são espaços que tem função educacional. Segundo ele, “podemos afirmar que as escolas de samba se configuram como um território de práticas educativas populares em potencial. (...)” (Santos, 2016, p. 105).

Uma vez que tal ambiente contribui para a formação, além da autoestima, busca valorizar a cultura e a história afro-brasileira. Esses aprendizados singulares transmitidos por meio do Samba são resultados de um trabalho que visa resgatar a cultura dos povos africanos e os heróis do seu território. Desse modo, a escola de samba propõe um aprendizado coletivo na medida que os sujeitos aprendem e também ensinam.

2.2.3. Escola de samba, Infância e Criança

A investigação conduzida abrange os termos Escola de Samba, Infância e Criança. Como já mencionado, encontramos os estudos a seguir, como podemos observar no quadro abaixo.

Quadro 5 - Escola de samba, Infância e Criança

DUARTE, Fabiana, Educação das crianças na escola de samba: um estudo a partir das relações socioculturais na infância. Tese de doutorado – Universidade de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação de Florianópolis, 2020.
PAULA, Roberta Cristina de. Pura alegria, acredita que acontece! Infâncias, identidades negras e educação na escola de samba Camisa Verde e Branco – SP.
SANTOS, Adriane Soares dos; “Nós temos os aprendizes, o amanhã está garantido”: os processos de aprendizagem do ser sambista na Escola de Samba Mirim Aprendizes do Salgueiro. Rio de Janeiro, 2023. 150 p. Dissertação de Mestrado- Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Com a proposta de analisar as multiplicidades das infâncias e suas diferentes formas no contexto educativo e social, a pesquisadora Fabiana Duarte, em 2020, defendeu a tese intitulada *Educação das crianças na escola de samba: um estudo a partir das relações socioculturais na infância*, analisou como se dá o processo educativo na Escola de Samba Embaixada Copa Lord, por meio das ações coletivas entre agremiação e comunidade. No estudo, apresentou a instituição enquanto espaço sociocultural, pois colabora para a educação das crianças que frequentam aquele espaço. Além disso, acredita que o modelo educativo ofertado na agremiação pode ser o caminho para refletir na educação formal, pois, a pesquisa apontou “... que os processos educativos estruturados em contexto local que acionam conhecimentos favorecendo o pensar a educação em contexto global” (Duarte, 2020, p. 269).

E propõem pensarmos numa pedagogia da escola de samba a partir dos estudos de Tramonte, “... que situa os conhecimentos locais dos sujeitos que vivem e participam do *ethos* local, mas também a cultura e tradição fruto de uma história e de uma ancestralidade demarcadas por esse lugar e território” (Duarte, 2020, p. 274).

E acrescenta que “... a tomada por pensar em uma pedagogia na Escola de Samba, parte, sobretudo, em compreender que as crianças estão imersas em diferentes contextos sociais e culturais e estes são constituidores nas relações que estabelecem, bem como da sua educação” (Duarte, 2020, p. 274). Para a pesquisadora, a Pedagogia na Escola de Samba não nasce como algo pronto, mas se desenvolve no decorrer do processo de aprendizagem especialmente construído pelas crianças.

Roberta Paula, que em 2019 defendeu a tese intitulada *Pura Alegria da Associação Cultural Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco na cidade de São Paulo*, buscou analisar o processo de construção da identidade negra das crianças que compõem a Ala Pura Alegria. Destacou que, por meio do samba-enredo, da dança, entre outros elementos culturais, foi possível identificar a valorização da herança ancestral africana, e compreende que a música nesses espaços contribui para a afirmação das raízes culturais.

A partir da perspectiva da pesquisadora, é possível compreender a escola de samba como o espaço de inversão dos valores da sociedade, no qual a cultura hegemônica não é dominante, ou seja, nesse espaço as crianças aprendem a valorizar a cultura afro-brasileira. E sinaliza que existe algumas contradições em relação ao protagonismo infantil, ao seu ver, embora existam algumas iniciativas que sejam manifestadas tanto por meninos e meninas na construção de seus conhecimentos, suas identidades, existem alguns contrassensos, pois os adultos tomam as decisões no lugar das crianças e muitas vezes elas são pouco ouvidas.

A estudiosa Adriane Soares dos Santos, em sua dissertação de Mestrado em Educação, nomeada *Nós temos os aprendizes, o amanhã está garantido: os processos de aprendizagem do ser sambista na Escola de Samba Mirim Aprendizes do Salgueiro*, ressalta a importância da conexão entre as crianças e os mais velhos, e nos explica que, durante as oficinas do projeto, “salgueirar vem de criança”, pôde notar que “... as crianças dançavam entre si, não importando a idade, a altura, a desenvoltura. As trocas e os processos de aprendizagem eram construídos no fazer da dança, nas conversas, no olhar atento dos mais velhos em direção ao mais novos” (Santos, 2023, p. 106).

Segundo a estudiosa, durante esse processo ocorre uma significativa troca de experiências, esses momentos de interação intergeracional são fundamentais para o desenvolvimento do aprendizado.

E afirma que, tanto a Escola de Samba Mãe quanto a Escola de Samba Mirim, são espaços “... de intelectualidade, no qual os saberes e conhecimentos da cultura do samba são ensinados pela primazia da oralidade e da construção das relações intergeracionais no compartilhar de experiências que constituem os modos de ser sambista” (Santos, 2023, p. 125).

2.2.4. Afroperspectiva, Escola de Samba Mirim e Infância

Durante nossa pesquisa, não encontramos nenhum estudo que abordasse simultaneamente os conceitos de Afroperspectiva, Escola de Samba Mirim e Infância. Por isso, decidimos seguir um caminho diferente que pudesse contribuir para a proposta deste trabalho, optando por focar nas categorias: Afroperspectiva e Infância. Dessa forma, conseguimos reunir os seguintes estudos.

Quadro 6 - Afroperspectiva, Escola de Samba Mirim e Infância

CUNHA, Luana Lordêlo. Quem quiser aprender a dançar vai na casa de dona Juquinha: umbigando po(éticas) e metodologias no ensino de dança(s) na(s) infância(s) , 12/12/2022 undefined f. Mestrado em Dança. Instituição de Ensino: Universidade Federal da Bahia.
ROSA, Dandara da Silva. Sobre Omolúwàbí, infâncias e valores civilizatórios: diálogos entre filosofia da educação yorùbá e a prática educacional no Ilé Àṣẹ̀ Ògún Àlákòró . Rio de Janeiro, 2022. Dissertação Mestrado em Psicologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022.
SILVA, Ariane da. Psicologia preta e afetos: educação e infância em afroperspectiva . 31/03/2020 65 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis.

SILVA, Jayvane Quirino da. **Afroateliê: modos de narrar, aprender e de inventar mundos com terreiro e a escola**, 2023. Dissertação Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação. Faculdade de Educação Baixada Fluminense. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2023.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Luana Lordêlo Cunha defendeu sua dissertação em 2022, discutiu os métodos de ensino da dança focando na “dança dentro do ambiente escolar”, e nomeou sua pesquisa como “*Quem quiser aprender a dançar vai na casa de Dona Juquinha*”: *umbigando po(éticas) e metodologias no ensino de dança(s) na(s) infância(s)*, objetivando confrontar as metodologias com base na colonialidade, a fim de indicar novos propósitos metodológicos que compreendem a filosofia afroperspectivista de *ubuntu* e teko porã. Buscou analisar a infância como “experiência filosófica do mundo”, com base nos estudos de infância do filósofo Renato Nogueira e Marcos Barreto, a partir do conceito de infancialização.

Segundo a estudiosa, a dança torna-se viável para estabelecer o contato com o movimento natural da criança, porém, para que isso se torne potencializado:

[...] como ação de infancialização é preciso trazer a tecnologia dos sujeitos não humanos. As plantas precisam ser referência de corpo, assim como o movimento dos animais precisam ser referência de movimento. Não apenas sob uma perspectiva da representação, mas numa experiência afroperspectivista aproximando-as do todo e da natureza enquanto sujeito po(ético). Quando a criança diz que deseja voar como um passarinho, ela pode acessar esse movimento por diversas vias e experienciar a sensação de liberdade do voo ainda que no campo simbólico da imaginação. A escolha da linguagem que utilizamos em sala de aula também implica em compor esse imaginário simbólico” (Cunha, 2022, p. 17).

Sua teoria objetiva pensar acerca de uma dança reflexiva como possibilidade de novos métodos de ensino que permitem dialogar com outros campos de conhecimentos, como a psicologia, estudos étnico-raciais, pedagogia e a filosofia. Assim, seus estudos sugerem que a instituição de ensino esteja aberta à diversidade da dança, uma vez que a “... dança como sustentação e trânsito po(ético), para um imaginário infantilizante. Nela, podemos acessar grandes movimentos de re(existência) cultural de nossos povos, seja pelos princípios da capoeira, ou do samba de roda” (Cunha, 2022, p. 83).

O estudo realizado pela estudiosa Dandara Rosa (2022) resultou numa dissertação de mestrado, abordou a relevância educacional proporcionada pelo Núcleo de Apoio à Criança Ilê Asé Ogun Alákóro, com o foco nos ensinamentos pautados nos princípios africanos. Ela intitula o trabalho de pesquisa em *Sobre Omólúwàbí, infâncias e valores civilizatórios: diálogos entre filosofia da educação yorù e a prática educacional no Ilê Àṣẹ̀ Ògún Alákòró*.

Nessa investigação, apresentou o terreiro de candomblé como um espaço de herança cultural africana, pois nele ficaram mantidas as tradições, o idioma, a hierarquia, a organização espacial, tornando-se patrimônio cultural para a comunidade afro-brasileira. De acordo com Rosa (2022), a manutenção desses valores está relacionada à educação:

[...] que começa no início da gestação e vai até o retorno à massa de origem. A educação aqui implica a preocupação com a formação ética, com a identidade racial, responsabilidade comunitária e com o bem-estar. Aqui a atenção à educação é a garantia da continuidade, sobretudo, a educação voltada para as crianças, pois, a cosmopercepção yorubá acredita que as crianças são a personificação dos ancestrais em retorno ao àiyé. Assim, alguns terreiros além da educação religiosa na rotina das casas têm pensado e reservado espaços de formação voltados para crianças” (Rosa, 2022, p. 22).

Segundo a pesquisadora, as casas de *asé* não se limitam a proporcionar uma educação religiosa; elas também se empenham na luta contra o racismo, o epistemicídio da população negra e em diversas outras questões relacionadas ao racismo religioso, que influenciam a maneira como as crianças “... se inserem na sociedade”. Ela ressalta a relevância do trabalho realizado pelo Núcleo de Apoio à Criança Ilê Asé Ogun Alákóro, por promover uma formação fundamentada nos valores afrocivilizatórios.

Na dissertação de mestrado defendida por Ariane da Silva no ano de 2020, que cognominou como *Psicologia preta e afetos: educação e infância em afroperspectiva*, em 2020. Alicerçada nos estudos na psicologia preta, propôs refletirmos no afeto enquanto caminho para uma pedagogia sensível, para além das bases curriculares educacionais. Sua pesquisa aponta que a psicologia hegemônica colaborou com o discurso da colonialidade no qual a educação estava voltada às experiências eurocêntricas, não havia um dispositivo epistemológico que buscasse a promoção do autoconhecimento da criança negra. Nesse contexto, a estudiosa propõe uma educação que contemple as crianças negras (Silva, 2020).

Ao observar as práticas educativas no cotidiano escolar, ela argumenta que precisa ser repensado, nos referenciais teóricos, nos movimentos educacionais alicerçados na cultura eurocêntrica, hegemônica e racista. Propõem refletirmos nas propostas metodológicas que possam contemplar a população negra e promover uma imagem positiva da desse grupo étnico principalmente na infância.

Deste modo, “... a infancionalização pedagógica recai como uma possível saída desse paradoxo colonialista pelo seu princípio filosófico afroperspectivista, que admite a leitura da realidade da criança a partir de uma polirracionalidade, reorganizando assim a utamahoro do povo afro-brasileiro” (Silva, 2020, p. 58).

A dissertação com o título *Afroateliê: formas de narrar, aprender e criar mundos com o terreiro e a escola*, defendida em 2023 pela estudiosa Jayvane Quirino da Silva, tem como objetivo mapear os aprendizados que surgem a partir da biointeratividade entre as crianças do terreiro e seu entrelaçamento com as crianças da escola. Nesse contexto, a pesquisa busca analisar a aprendizagem que ocorre no terreiro apoiada nas narrativas das crianças.

A partir da intersecção de saberes, surgem outros modos de conhecimento e de narrar o mundo, como representado por “Oyá que desdobrava o mundo, conhecendo outros caminhos com luta, com sua persistência. O Cruzeiro (alianças vivas) olia para outros lugares de conhecimento, valorizando a multiplicidade que é o modo de aprender” (Silva, 2023, p. 27).

Importante destacar que essas pesquisas que examinamos a partir do Banco de teses da Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), percebemos que, acerca dessa temática, vem se ampliando pesquisas nessa área de conhecimento, pois durante o período de 2020 havia apenas um estudo, entre o ano de 2022 e 2023 teve um aumento de três pesquisas a cada ano respectivo.

2.3. Principais teóricos que fundamentam as discussões sobre Escola de Samba Mirim e suas perspectivas teóricas

Os estudos apresentados a seguir estão fragmentados em diversas áreas do conhecimento, por múltiplos programas distintos, que abrangem objetos de estudos heterogêneos. No quadro abaixo, apresentamos de forma concisa alguns dos teóricos mais citados nessas pesquisas.

Quadro 7 – Principais obras que fundamentam as discussões sobre Escola de Samba, Escola de Samba Mirim, Criança, Infância e Algumas perspectivas teóricas (continua)

Título	Ano	Tipo de Publicação	Palavras-chave	Perspectivas teóricas	Autor
Entre educação e espetáculo: escolas de samba mirins no Rio de Janeiro.	2019	Tese	Escolas De Samba Mirins (RJ), Educação. Artes, Carnaval. Infância e Adolescência.	Dominique Maingueneau e Stuart Hall (2016); Ribeiro (2009, 2018); Muniz Sodré (1998)	Lopes (2019)
Educação patrimonial e educação integral experiência metodológica através da escola de samba mirim	2010	Dissertação	Educação Integral; Educação Experimental; Educação Patrimonial; Escola de Samba Mirim.	John Dewey (1979) Richard Rotrty (1995).	Souza (2010)
Novas conexões, velhos associativismos - Projetos sociais em Escolas de Samba Mirins'	2009	Tese	Escolas de Samba Mirins; Políticas Sociais; Capital Social; Eficácia Coletiva; Relações Intergeracionais; Subúrbios	Simmell (2006)	Ribeiro (2009)
Os herdeiros da Vila: ensino e aprendizagem em uma bateria de escola de samba mirim	2013	Dissertação	Escola De Samba Mirim, Herdeiros da Vila, Baterias de Escolas de Samba Mirins	Prass (2004); Cunha (2001); Tanaka (2009); Oliveira (2002); Leopoldi (2010); Cavalcanti (1994); Goldwasser (1975); Souza (2010); Gonçalves (2010); Ribeiro (2009).	Sá (2009)

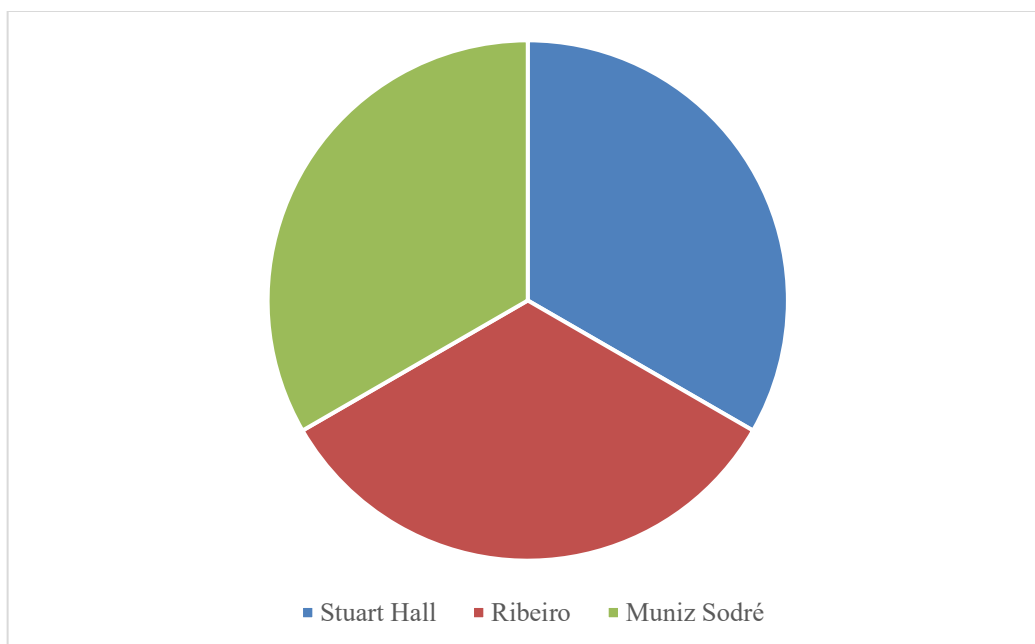
Quadro 7 – Principais obras que fundamentam as discussões sobre Escola de Samba, Escola de Samba Mirim, Criança, Infância e Algumas perspectivas teóricas (conclusão)

Título	Ano	Tipo de Publicação	Palavras-chave	Perspectivas teóricas	Autor
Pequenos bambas: sementes do samba mirim carioca	2014	Dissertação	Carnaval; Escola De Samba; Mirim; Rio De Janeiro	Stuart Hall (2011); Derrida (2001); Gilroy (2012); Halbwachs (1990).	Pinheiro (2014)
Samba de criança: as letras dos sambas das escolas de samba mirins e seus aspectos identitários	2021	Dissertação	Escolas De Samba Mirins, Cultura Afro-Brasileira, Memória, Identidades, Samba de Criança.	Bakhtin (2008); Da Mata (1997); Ferreira (2011); Sodré (1998); Noguera (2017).	Soares (2021)
Nós temos os aprendizes, o amanhã está garantido”: os processos de aprendizagem do ser sambista na escola de samba mirim aprendizes do Salgueiro	2023	Dissertação	Educação, Infâncias, Aprendizagem, Escola De Samba, Relações Intergeracionais	Muniz Sodré (1998); Cavalcanti (1994, 1999, 2002); Leopoldi (2010); Natal (2014)	Santos (2023).

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Conforme mencionado anteriormente, o Quadro 7 apresenta os nomes dos teóricos mais referenciados nas publicações que tratam dos temas: Criança, Infância, Escola de Samba e Escola de Samba Mirim. Em seguida, o gráfico 6 ilustra, quais os pesquisadores são recorrentes nas análises relacionadas a esses assuntos dentro dos estudos mencionados.

Gráfico 6 – Autores em comum nas pesquisas



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Ao examinarmos o Gráfico 6, percebemos que as dissertações e teses relacionadas à escola de samba mirim, apresentam alguns pesquisadores que foram referenciados em outras pesquisas, como, por exemplo, os estudos do acadêmico Stuart Hall, que estão presentes em 02 investigações, 01 dissertação e 01 tese. A pesquisa realizada pelo intelectual Muniz Sodré foi mencionada em 01 tese e 02 dissertações. Inclusive, o estudo da intelectual Ana Paula Ribeiro citada em algumas pesquisas, 01 tese e 01 dissertação.

Esses dados apresentados colaboram para mapearmos os temas que estão sendo explorados acerca das palavras-chave: Infância, Afroperspectiva, Criança, Escola de Samba Mirim, Oralidade e Paisagem Sonora e Escola de Samba Mirim. Essa análise torna-se essencial para nossa investigação sobre essa temática, especialmente, quando propormos pensar na escola de samba mirim enquanto espaço de aprendizado. O que nos falam os periódicos?

2.3.1. Pesquisas em Periódicos científicos

A fim de realizar um maior número de investigações sobre a escola de samba mirim e sua contribuição para o conhecimento da história do continente africano, realizamos uma consulta a 19 revistas científicas (disponíveis *on-line*) no período de 2009 a 2023. Estes periódicos são reconhecidos nos programas de pós-graduação do Brasil e pertencem às categorias de Qualis A1, A2 e B1, além de outras publicações científicas integradas a esse contexto educacional. Para a realização da investigação, foi essencial empregar a combinação de palavras-chave, considerando as interações apresentadas no quadro 8.

Cabe salientar que as palavras-chave foram organizadas em quatro colunas, visando obter resultados mais abrangentes; em algumas dessas colunas há repetições de termos em conjunto com outros, com o intuito de aprofundar a discussão sobre o tema em estudo. Assim, as colunas foram estruturadas da seguinte maneira: a primeira coluna da tabela abaixo corresponde à pesquisa de I - Infância, Criança e Escola de Samba; a segunda coluna refere-se à pesquisa de II - Criança, Infância, Escola de Samba Mirim, a terceira coluna indica a investigação III – Afroperspectiva, Escola de Samba Mirim, Oralidade e, por fim, a quarta coluna que trata do estudo IV - Paisagem Sonora, Escola de Samba Mirim e Oralidade.

Quadro 8 - Distribuição por revistas, artigos encontrados na categoria: As crianças que sambam na verde e rosa

Revistas	Pesquisa I	Pesquisa II	Pesquisa III	Pesquisa IV
Revista Educação em Questão	0	0	0	0
Revista Repercult	0	0	0	0
Revista Teias	0	0	0	0
Revista Acta Scientiarum	0	0	0	0
Revista ABPN	0	0	0	0
Revista Olhar de Professor	0	0	0	0
Revista Histedbr On-line	0	0	0	0
Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som	0	0	1	0
Revista Educação e Formação	0	0	0	0
Revista Educação e Realidade	0	0	0	0
Revista Zero a Seis	1	0	0	0

Revista Brasileira de Educação	0	0	0	0
Revista Educação em Questão – UFRN	0	0	0	0
Densidades Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude	0	0	0	0
Revista Infância Latino Americana	0	0	0	0
Educação e Pesquisa	0	0	0	0
Revista Diálogo Educacional (PUCPR)	0	0	0	0
Caminho Aberto: Revista de Extensão da IFSC	0	0	0	0
Caderno de Gênero e Diversidade	1	0	0	0
Total	2	0	1	0

Fonte: Elaborado pela autora (pesquisa realizada em setembro/2024).

Ao analisarmos as publicações nas revistas acima mencionadas (Quadro 8), obtivemos os seguintes resultados, na primeira coluna que corresponde ao número I encontramos 02 publicações relacionadas as seguintes palavras-chave: infância, criança e escola de samba. Na segunda coluna que corresponde os seguintes termos II - a escola de samba mirim, afroperspectiva e oralidade, não foi encontrada nenhuma pesquisa.

Na terceira coluna que corresponde a III, teve como interlocutores: criança, infância, escola de samba mirim, foi encontrado apenas 01 artigo relacionado ao tema; na quarta coluna que corresponde à coluna IV, utilizamos os seguintes termos: paisagem sonora, escola de samba mirim, oralidade, também não foi encontrado nenhum artigo que possuem essas palavras-chave.

Embora existam poucos estudos acadêmicos acerca desta temática, encontramos pesquisas que estavam relacionados às seguintes temáticas: o artigo de Cássia Novelli e Jardel Augusto Dutra da Silva Lemos (2020), nomeado *Protagonismo Infantil e Escolas de Samba Mirins: quando o som dos tambores aprendizes do Salgueiro tocaram n(a) Bateria Furiosa* tem como objetivo apresentar a natureza dialógica e o protagonismo das crianças nas interações dia a dia, e nas relações intergeracionais entre os participantes da escola -mãe e as crianças, criando oportunidade de surgirem mais jovens sambistas.

A pesquisa realizada pelas intelectuais Fabiana Duarte e Patrícia Lima (2019), resultou no artigo intitulado *As crianças na escola de samba: o saber-fazer da etnografia em contextos locais de educação*. Elas sinalizam que, embora analisemos, observemos, participemos, os espaços infantis sempre terão uma lacuna, nunca alcançaremos a totalidade, pois sempre será o adulto que escreverá sobre outro, a criança.

A partir desse entendimento, as pesquisadoras propõem utilizar o método etnográfico, pois, permite “... adensar nossos conhecimentos sobre a cotidianidade das relações comunitárias existentes e que constitui em grande parte, os conhecimentos sobre o lugar das crianças nas tradições carnavalescas e das culturas negras da cidade de Florianópolis” (Duarte, Lima, 2019, p. 91).

Roberta Cristina de Paula (2021)⁴, no texto *Infâncias tocadas pelo batuque: A ala das crianças de uma Escola de Samba*, cita Muniz Sodré, ao sinalizar que o samba tem dois movimentos: o de continuidade e o de afirmação dos valores culturais dos povos que foram escravizados.

Tendo como princípio essa vertente, a pesquisadora aponta que agremiação se torna um espaço de produção cultural onde as crianças estabelecem as experiências e as relações sociais. Além disso, ela sinaliza a relevância da escola de samba como um espaço que oferece a possibilidade de explorar as culturas afro-brasileiras sob diferentes perspectivas históricas.

2.4. Onde estão as crianças nas pesquisas das escolas de samba mirim?

Ao retornarmos a pesquisa no Bancos de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), percebemos que a presença das crianças e suas vivências é um tema recorrente nas discussões acerca de escolas de samba mirins. Segundo o pesquisador Renato Nogueira (2017), a participação dos miúdos é legitimada pelo fato de que eles desempenham um papel social significativo, além de possibilitar a reinterpretação do mundo, uma vez que têm uma forma única de conceber a realidade.

A partir da lente desse estudioso, compreendemos que a criança é um ator ativo, participante, interage e aprende e consegue ter a compreensão do mundo ao seu redor. Através dessas pesquisas buscamos responder à questão a que alude esse tópico. Sobre as crianças no espaço carnavalesco, Ribeiro (2009) explica que a presença delas nesse espaço era comum, pois

⁴ (PDF) *Infâncias tocadas pelo batuque: A Ala das Crianças de uma Escola de Samba*.

muitas frequentavam a escola de samba acompanhadas por seus pais ou vizinhos, outras fugiam de casa para assistir aos desfiles.

Pinheiro (2010), quando se refere à criança, destaca as normativas judiciais, como os Artigos 146 e 149 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que entre outras atribuições permite a entrada, permanência, de crianças em ensaios desacompanhados dos responsáveis; e a Portaria nº 3, de 25 de janeiro de 2006 da Vara de Infância, Juventude e do Idoso da Capital, documento que visa regulamentar a participação da criança e do adolescente nos desfiles do carnaval carioca. Para a pesquisadora, tais medidas adotadas pela Vara da Infância e Juventude contribuem para que a criança possa participar da festa carnavalesca com maior proteção.

A pesquisa realizada por Carla Lopes (2019) trata de averiguar como se deu o início da agremiação mirim, e “... as ações de estabelecimento deste fenômeno sociocultural e os diferentes processos de transmissão de valores artísticos, culturais e identitários das culturas das escolas de samba, na formação das novas gerações de sambistas” (Lopes, 2019, p. 20).

Com relação ao estudo, Sá (2010) delineou o processo de aprendizagem das crianças e jovens na bateria da escola de samba mirim Herdeiros da Vila, e traçou diferenças e semelhanças entre a bateria mirim e a da escola mãe. Embora a pesquisa tenha sido realizada com jovens, adultos, diretoria e integrantes da escola, ele destaca que considera primordial a presença das narrativas das crianças nas pesquisas. Sá (2010) sinaliza sobre as lacunas ainda existentes nas pesquisas que versam sobre escola de samba mirim no que tange ao processo educacional quando se trata de crianças.

Os pesquisadores Pinheiro (2017), Lopes (2019), Ribeiro (2009) e Sá (2010) apontam que, embora existam pesquisas relacionadas à criança e infância na escola de samba mirim, ainda há uma lacuna no que concerne a essas vertentes de estudo que buscam compreender enquanto um espaço educacional e de promoção de igualdade racial. Nesse contexto, quais os caminhos metodológicos para realizar pesquisas com as crianças?

3. ALA DAS BAIANINHAS: CONSTRUINDO SABERES NA ENCRUZILHADA METODOLÓGICA

Figura 3 – As Baianinhas do Acarajé



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2024.

Pedimos licença para entrar nesta encruzilhada. E saudamos quem é de axé com axé, saudamos quem é aleluia com aleluia, saudamos quem é de graça e paz com graça e paz. Saudamos quem rege a nossa vida e a sua vida.

Iniciamos este capítulo com a “saudação para todos que regem a nossa vida” e nossa trajetória, pois compreendemos que não caminhamos sozinhos. Devido a várias leituras de produções científicas, encontramos algumas encruzilhadas epistemológicas. Entretanto, a encruzilhada aqui é compreendida como centro de partida para escolhas, para algo inovador e para a construção de novos conhecimentos.

Assim iniciamos este capítulo, que tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre a origem da escola de samba mirim, e do GRCEM Mangueira do Amanhã e discorrer a respeito dos métodos de pesquisas que foram utilizados para a realização deste estudo.

3.1. Algumas reflexões sobre a surgimento da escola de samba mirim

A escola de samba mirim surgiu no ano de 1983 graças à iniciativa inovadora do sambista Arandi Cardoso dos Santos, conhecido como Careca. Ele participou de vários eventos, inclusive no exterior, sendo conhecido como o “Pelé do samba”, título adquirido durante o Concurso de Samba de Partido Alto que foi promovido pela agremiação o Império Serrano, localizada em Madureira, zona norte do Rio de Janeiro.

Tornou-se vice-presidente da escola de samba Império Serrano, durante o seu mandato, propôs que as crianças participassem da abertura do desfile da agremiação, pois entendia que a arte-educação poderia mudar a realidade da vida das crianças.

Ele acreditava que uma agremiação mirim, enquanto proposta educativa para o público infantojuvenil, seria uma solução para que eles não entrassem para a criminalidade. Além disso, elas poderiam demonstrar os seus talentos através das “... oficinas de adereços, utilização de instrumentos de percussão, aulas de canto, além de aulas de história, possibilitava com que as crianças tivessem a oportunidade de participar de experiências de aulas extracurriculares fora das instituições de ensino que frequentam” (Globo, 2019). Como podemos observar a imagem abaixo:

Figura 4 – Ala Arandi Cardoso



Foto G1.

A iconografia acima refere-se à proposta educacional promovida pelo saudoso Arandi, que nos brinda de forma genial ao criar uma escola de samba mirim que se contrapõe à epistemologia ocidental. Essa proposta integra a arte-educação como método de ensino, revelando, por meio da arte, a herança cultural africana. Seu repertório traz conhecimentos fundamentados nos terreiros, transcendendo a epistemologia universal. Em nossa concepção, a agremiação infantil cumpre seu caráter social ao se transformar em um espaço de luta contra a pobreza e o tráfico de drogas.

Essa dimensão social é evidenciada na música “Se não fosse o samba”, de Bezerra da Silva, que destaca o samba como agente de mudança, especialmente para os moradores dos morros, que frequentemente são estigmatizados como marginais. Por isso, é essencial refletir sobre as crianças e direcionar investimentos para elas, como aponta Ribeiro (2009), uma vez que se tornavam alvo do tráfico de drogas, que as recrutavam como mão de obra no comércio local.

Além disso, a estudiosa durante a sua pesquisa de campo, pôde constatar a atuação dos traficantes naqueles espaços. Tanto na vida dos moradores quanto no funcionamento das agremiações, como por exemplo: nos cancelamentos dos ensaios da escola de samba mirim, no horário de funcionamento e na solicitação de reservas por fantasias.

Inclusive, alguns dirigentes, coordenadores da agremiação são ameaçados pelos moradores caso não recebam as alegorias para participar do desfile, eles irão reclamar com o poder paralelo. Por essa razão, a escola de samba mirim, naquela época, buscou implementar uma abordagem que renovava o associativismo, incorporando elementos assistenciais e filantrópicos tendo como foco o combate às drogas e à violência (Ribeiro, 2009).

Essas medidas proporcionaram às crianças das comunidades, acesso a ambientes dedicados às práticas educativas. Como nos revela o compositor Washington da Serrinha:

“– Eu era um garoto que assaltava – as donas–de–casa no supermercado. Um garoto, como muitos outros garotos nascem no morro, onde falta tudo. O Grupo fundado para amparar os meninos da Serrinha, impediu que eu e alguns colegas meus tornássemos futuros bandidos. A escola-mirim Império do Futuro foi nossa salvação.” (Ribeiro, 2009, p. 152).

O trecho acima mostra a relevância desses espaços quando é direcionada ao público infantojuvenil, uma vez que tem como propósito “... orientar os jovens pobres na direção de alternativas que impediriam ou reverteriam a entrada deles para os quadros do tráfico de drogas, trabalhando numa perspectiva de prevenção.” (Ribeiro, 2009, p. 137).

Importante destacarmos que estamos mencionando uma época em que o corpo negro (preto e pardo) era ainda mais estigmatizado por uma sociedade que banalizava o racismo estrutural, e buscava reafirmar a marginalização do corpo preto afrodiaspórico. Essa discursividade que emergia da elite brasileira nos permitiu perceber a dicotomia da presença do corpo negro numa sociedade racializada.

O corpo do “... homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é unicamente uma atividade de negação. É um conhecimento em terceira pessoa. Em torno do corpo reina uma atmosfera densa de incertezas.” (Fanon, 2008, p. 104).

A partir dos estudos de Fanon percebemos que a pigmentação da pele torna-se fundamental para justificar as ideologias racistas, uma vez que existe uma categoria entre os corpos, numa sociedade racializada, e nos revela que: o corpo branco se apoia em um privilégio epistemológico, proporcionando uma ideologia hierárquica.

O pesquisador Achille Mbembe (2013) nos elucida com os *insights* a respeito dessa dinâmica, que busca propor uma ideia de uma soberania vertical, na qual os espaços ocupados são demarcados por uma elite que busca determinar a disposição dos corpos negros dentro de um contexto racial. Inclusive, sua análise ajuda a identificar uma série de elementos que envolvem homem, jovem, criança negra, os quais estão constantemente expostos à violência enquanto o corpo branco é visto como humano quase intocável.

Embora o fundador do GRCEM Império do Futuro, Arandi Cardoso dos Santos, não discorra abertamente sobre a questão racial, muitos dos moradores do morro da Serrinha e adjacências eram descendentes dos povos trabalhadores que foram escravizados. Entendemos, a partir de um contexto histórico, socioeconômico e racial, que o surgimento da agremiação mirim estava relacionado às crianças negras e moradoras da comunidade que encontravam – se expostas à violência e ao racismo no seu cotidiano.

Importante ressaltar que não precisamos falar de raça ou expressar sobre essas questões. Nossas ações são determinantes, pois “... a questão da raça e da representação não se restringe apenas a criticar o status quo. É também uma questão de transformar as imagens, criar alternativas, questionar quais tipos de imagens subverter, apresentar alternativas críticas e transformar nossas visões de mundo” (hook, 2019, p. 32)⁵. Podemos concluir que o surgimento da escola de samba mirim teve propósito educativo, visto que Arandi reforça a ideia de uma agremiação que busca profissionalizar as crianças e dar continuidade à cultura do samba.

⁵ HOOKS, b. Olhares negros: raça e representação. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

3.2. Escolas de Samba Mirim: Potência educativa

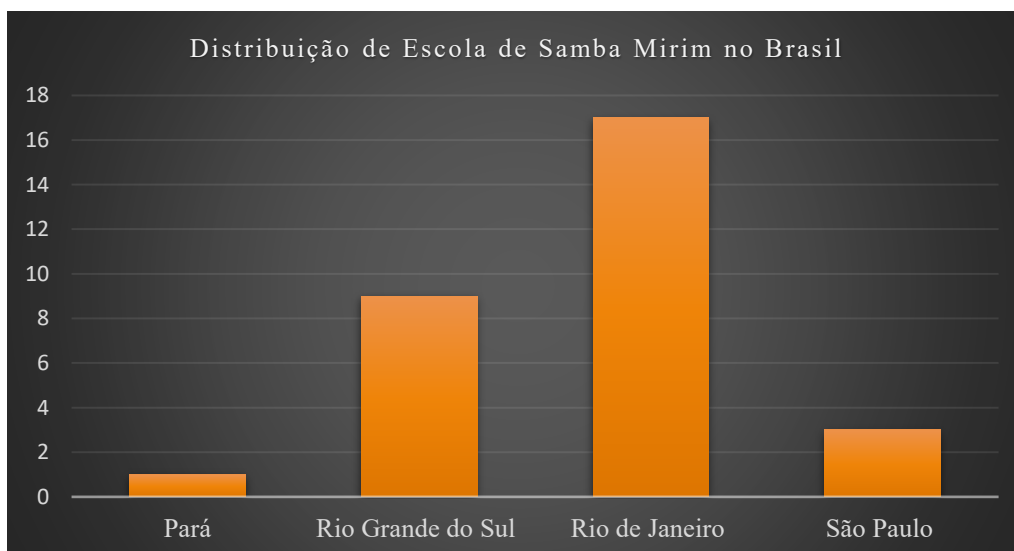
A escola de samba mirim, se tornou pioneira ao ser criada como projeto instrucional, tendo como finalidade transformar agremiação mirim um espaço de formação educacional e profissional. Uma vez que a educação pode ocorrer em qualquer espaço.

Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (Brandão, 2002, p. 3).

Concordamos com o pesquisador ao afirmar que a aprendizagem não depende de uma instituição formal. Esse processo pode ocorrer em qualquer ambiente, devido à variedade de experiências educativas que podem surgir em diferentes comunidades sociais (Brandão, 2020). O pesquisador Libâneo (2010) sugere que as práticas educacionais podem se revelar através de processos de formação, além de ocorrer por meio de interações, tanto planejadas quanto não planejadas.

Nesse contexto, observa-se que um conjunto de processos sociais exercem a influência sobre o ambiente social, que, por sua vez, integra o processo de socialização. Inspirado no projeto que ocorria no morro da Serrinha, surgiram diversas agremiações e projetos sociais independentes de possuírem escolas de samba ou não, buscaram adotar esse modelo educativo não formal no Brasil. Como podemos observar abaixo:

Gráfico 7 – Distribuição de Escola de Samba Mirim no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

O gráfico acima representa o levantamento de todas as escolas de samba mirins que existem no Brasil. Essa cartografia busca estabelecer as “... imagens da realidade e dar sentido às diversas informações, captando características relevantes e representando-as por meios inteligíveis a quem possa interessar, ou ainda, por permitir agirmos sobre ela.” (Biembengut, 2003, p. 2). De acordo com a pesquisadora, esses dados nos ajudam não apenas a catalogar o quantitativo de agremiações infantis existentes, mas também a compreender como essas informações mapeadas refletem nas práticas culturais africanas que são mantidas dentro das agremiações infantis e representam a continuidade da cultura africana.

Tais manifestações culturais podem ser observadas em trinta e uma escolas de samba mirins, distribuídas por todo o território brasileiro. Elas estão divididas nos seguintes estados brasileiros: o Rio Grande do Sul possui 09, o Pará apenas 01, São Paulo possui 03, enquanto o Rio de Janeiro 17.

Podemos perceber que no Rio de Janeiro concentra o maior número de agremiações infantis. Isso revela que existe uma produção mais intensa de projetos educacionais voltados à preservação das tradições culturais africanas. Como pode ser observado a seguir:

Quadro 9 - Escolas de Samba Mirins

Escolas de Samba Mirim	Independentes	Filiada alguma escola -mãe	Localização
Corações Unidos do Ciep	X		Rio de Janeiro
Miúda da Cabuçu		X	Engenho Novo, RJ
Ainda Existem Crianças de Vila Kennedy	X		Bangu, RJ
Pimpolhos da Grande Rio		X	Duque de Caxias, RJ
Estrelinha da Mocidade		X	Padre Miguel, RJ
Filhos da Águia		X	Madureira, RJ
Herdeiros da Vila		X	Vila Isabel, RJ
Império do Futuro		X	Madureira, RJ
Infantes do Lins		X	Lins de Vasconcelos, RJ
Inocentes Caprichosos		X	Pilares, RJ
Mangueira do Amanhã		X	Mangueira, RJ
Nova Geração do Estácio		X	Estácio, RJ
Petizes da Penha	X		Olaria, RJ
Tijuquinha do Borel		X	Tijuca, RJ
Virando Esperança		X	Niterói, RJ
Golfinhos do Rio de Janeiro	X		Copacabana, RJ
Aprendizes do Salgueiro		X	Andaraí, Rio de Janeiro

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

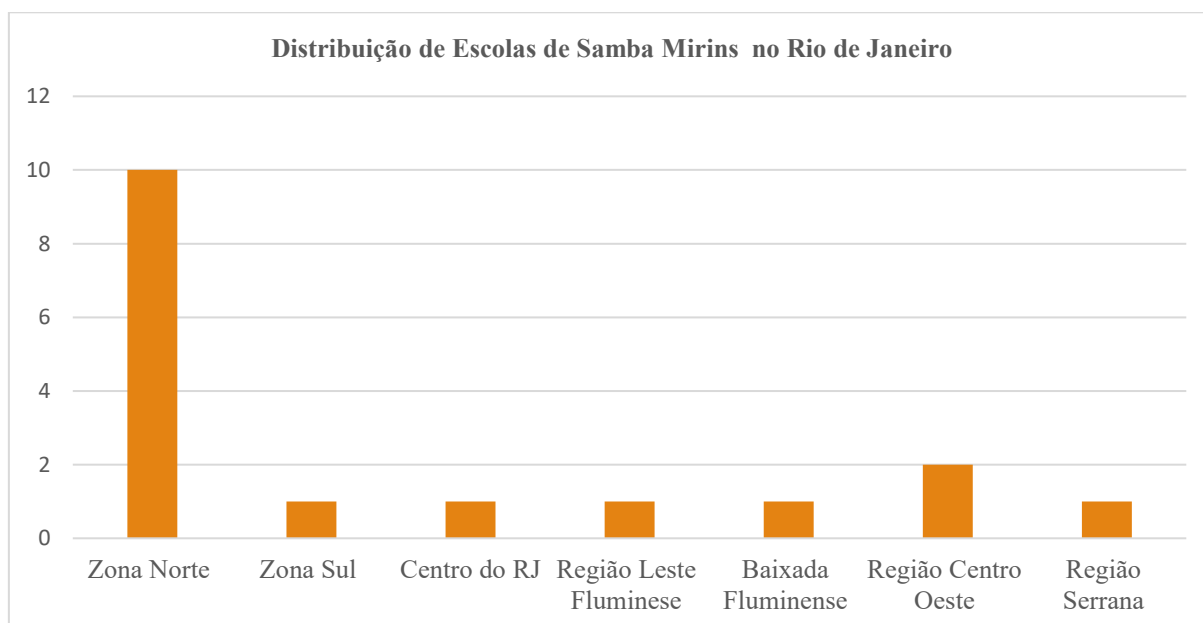
O quadro apresentado acima inclui os nomes de todas as escolas de samba mirins. Essas instituições seguem as diretrizes da Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro

(LIESA) e da Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro (AESM-Rio), cuja missão é coordenar os desfiles das agremiações infantis.

Conforme apresentado no Quadro 9, dentre as 17 escolas de samba mirins, 13 têm escolas-mães, como, por exemplo: a Escola Mangueira do Amanhã (Mangueira), Filhos da Águia (Portela), Virando Esperança (Viradouro), entre outras agremiações. Enquanto quatro dessas instituições são grêmios independentes: Corações Unidos do CIEP; Petizes da Penha; Golfinhos do Rio de Janeiro; Ainda Existem Crianças na Vila Kenedy.

Esses dados apresentados anteriormente colaboram para mapearmos a concentração de escolas de samba mirins que estão localizadas em cada região do Rio de Janeiro, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 8 – Distribuição de Escolas de Samba Mirins no Rio de Janeiro



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Como podemos observar no mapa acima, as escolas de samba mirins foram divididas nos seguintes bairros do município do Rio de Janeiro: 01 localizada na Zona Sul, 10 na zona norte, 02 na região Centro-Oeste, 01 na Baixada Fluminense, 01 no Centro do Rio de Janeiro, 01 na Região Leste Fluminense e 01 na Região Serrana. É notório que grande parte dessas agremiações se concentram na região norte. Isso pode ser explicado devido ao deslocamento de uma grande parte da população africana que residia em torno da Praça Onze e, após a reforma Pereira Passos, foi morar no subúrbio carioca. Transformando o espaço em grande expressão da cultura africana.

Os dados coletados serviram para compreender a relevância da escola de samba mirim no estado do Rio de Janeiro e o impacto educacional que as escolas de samba mãe⁶, ou projetos sociais independentes vêm investindo nesse modelo educacional tendo como base os valores civilizatórios afro-brasileiros.

Para a pesquisadora Sovick (2014), esses projetos sociais colaboram com uma política de fortalecimento da cultura negra e uma rede de sociabilidade. “Criam-se espaços urbanos para a convivência de membros de classes sociais diferentes. Neles, deslancha-se a criatividade popular brasileira, na medida em que os jovens acionem seus repertórios culturais em novos contextos de aprendizagem” (Sovik, 2014, p. 181). Ela acrescenta que nesses projetos se dedica o *empowerment*⁷, pois buscam dar autonomia ao público infantojuvenil, além de “ascensão social, mas a visibilidade parece absorver, muitas vezes, o espaço dedicado à educação artística como caminho para a educação, tendo focalizar na questão de raça” (Sovik, 2014, p. 180).

3.3. Caminhos metodológicos da pesquisa

As pesquisas realizadas por Fabiana Duarte (2020) e Roberta Paula (2019) apontaram as dificuldades que poderiam surgir ao realizar um estudo numa escola de samba ou escola de samba mirim, especialmente, quando o pesquisador não possui vínculo com nenhuma agremiação. Por essa razão, estabeleci um único critério: a pesquisa deveria ser realizada em uma agremiação mirim.

Como não possuía ligação com nenhuma agremiação, e ciente das possíveis dificuldades, iniciei a pesquisa de campo com o objetivo de estabelecer contato com um responsável (diretor, presidente, diretor de alas, entre outros) de uma escola de samba mirim. Entrei em contato com os responsáveis por organizações voltadas ao público infantojuvenil, utilizando os telefones disponíveis nas redes sociais. Enviei mensagens pelo Facebook e WhatsApp, mas não obtive sucesso em nenhuma das tentativas.

Após várias tentativas frustradas, recorri a amigos, colegas e conhecidos, solicitando que, caso tivessem contato com algum dirigente ou responsável por uma escola de samba mirim, me ajudassem a estabelecer essa conexão. Meu objetivo era apresentar o projeto de pesquisa e desenvolver o trabalho de campo. Lembrei-me, então, de uma amiga que desfilou por muitos

⁶ Os projetos sociais da escola- mãe que referem -se neste contexto é a escola de samba mirim.

⁷ *Empowerment* “é uma abordagem de projeto de trabalho que objetiva a delegação de poder de decisão, autonomia e participação dos funcionários na administração das empresas” (Rodrigues, Santos, 2001, p.1)

anos em uma escola de samba no Rio de Janeiro. Enviei uma mensagem pelo WhatsApp explicando o foco da investigação e a dificuldade de encontrar uma agremiação infantil.

Ela me forneceu o contato do responsável pela Mangueira do Amanhã. No mesmo dia, entrei em contato e, após duas semanas de tentativas, consegui conversar com ele. Expliquei o propósito da pesquisa, mas ele informou que, naquele momento, não poderia colaborar, pois não ocupava mais o cargo na agremiação infantil. (Notas de caderno de campo, 20 de março de 2022).

Diante das dificuldades, comuniquei ao orientador, Renato Nogueira, os desafios enfrentados para conduzir a pesquisa de campo. Apesar de buscar alternativas, como a possibilidade de realizar o estudo em São Paulo, onde uma colega sugeriu consultar o presidente da Liga Independente das Escolas de Samba de São Paulo (Liga SP), as tentativas não avançaram.

Um mês após nossa conversa, recebi uma mensagem do professor Renato Nogueira com o número da diretora da Mangueira do Amanhã. Entusiasmada, entrei em contato com ela, expus a proposta da pesquisa e ela mencionou que conversaria com o vice-presidente da entidade. No dia seguinte, a diretora retornou à ligação, informando que o vice-presidente, Marco Rodrigues, aguardava meu contato.

Ao entrar em contato com ele, expliquei a investigação e ele se mostrou disposto a me receber e conhecer a proposta. Marcamos um encontro na Cidade do Samba, localizada no bairro Santo Cristo, Zona Portuária do Rio de Janeiro. Embora fosse um bate-papo informal, fiquei animada com a possibilidade de realizar a pesquisa no GRCESM Mangueira do Amanhã. O encontro ocorreu no mesmo dia em que o vice-presidente e sua equipe (composta pelo carnavalesco e aderecistas) entravam no barracão da escola de samba mirim pela primeira vez após sua posse. Fui recebida por eles, conversamos sobre a pesquisa e ele autorizou verbalmente a realização do estudo.

Com aceitação por parte da agremiação mirim para realização da pesquisa, fiquei entusiasmada em realizar o estudo no GRCESM Mangueira do Amanhã pelos seguintes motivos: desenvolver uma atividade com as crianças para além do trabalho artístico, mas também organizacional e intelectual; pela sua localização histórica, uma vez que os primeiros moradores do morro da Mangueira foram pessoas que se deslocaram da Praça Onze, conhecida como a Pequena África; por fim, a relação do morro da Mangueira com a história do Rio de Janeiro.

3.4 Objeto de pesquisa: Escola de Samba Mangureira do Amanhã

O GRCEM Escola de Samba Mangureira do Amanhã foi idealizado pela cantora e sambista Alcione Dias Nazareth e fundado, em 1987, com o objetivo de criar um espaço recreativo e educativo para crianças moradoras do morro da Mangureira e adjacências, visando novos talentos para o samba.

Para viabilizar esse projeto social, era necessária a aprovação do presidente do Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangureira, Carlos Alberto Dória. A idealizadora contou com o apoio de diversos artistas, como Tia Jô, Tia Neuma, Tia Zica, Tio Jair, Dinorá, Jorge Simão e Chiquinho, que compartilhavam do mesmo propósito e levaram a proposta à instituição.

Assim, surgiu o Grêmio Recreativo e Cultural Mangureira do Amanhã, com a missão de promover cultura, arte e educação para o público infantojuvenil. Em seu primeiro desfile, no ano de 1988, a agremiação defendeu o pavilhão nas cores verde e rosa. Composta por crianças de 05 a 17 anos, que estavam regularmente matriculadas em uma unidade escolar, pública ou privada. Essa é uma exigência da instituição carnavalesca mirim para que os integrantes participem dos desfiles que ocorrem na Marques do Sapucaí. A agremiação está localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro.

Atualmente quem é presidente da escola de samba mirim é a Evelyn Bastos, e o vice-presidente, Marcos Rodrigues, ambos possuem uma trajetória na escola -mãe⁸. A presidente é atual rainha de bateria e, além disso, fez parte da agremiação mirim. O vice presidente atuou na escola por mais de 17 anos como mestre-sala.

Como toda instituição, a agremiação mirim possui uma organização hierárquica, com vários diretores e um setor administrativo. A diretoria é composta por indivíduos com histórias ligadas à escola de samba mirim e à escola de samba mãe. Além deles, há coordenadores que atuam na instituição há mais de vinte anos, os cargos ocupados pelos coordenadores, em grande parte, são de mulheres.

⁸ O Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangureira é escola mãe, pois o GRCEM Escola de Samba Mangureira do Amanhã é um projeto social desenvolvido dentro da Escola de Samba Estação Primeira de Mangureira.

3.4. Percurso da pesquisa e suas encruzilhadas

Ao chegar à quadra da Escola de Samba Mangueira, fui muito bem recebida por Rosa,⁹ coordenadora, que foi designada para me apresentar a instituição e me acompanhar na pesquisa de campo. No meu primeiro dia, ela explicou como funcionava a escola de samba mirim e me apresentou para os demais diretores. Havia muitos responsáveis para realizar a inscrição das crianças para elas poderem participar do desfile. Ela foi atendê-los. Enquanto o ensaio não iniciava, decidi me sentar em um nível mais alto da quadra para observar melhor o que acontecia.

Era uma tarde linda, e eu me encontrava imersa em diversos pensamentos e questionamentos relacionados à pesquisa. Ao chegar à quadra, havia várias crianças se divertindo, correndo animadas. À medida que o horário do ensaio aproximava, mais crianças chegavam alegres. Algumas corriam e dançavam, enquanto outras ficavam sentadas, aguardando o início do ensaio. Também estavam presentes os responsáveis delas e a diretoria da instituição. Tudo era bastante novo para mim, pois era a minha primeira experiência em uma quadra de escola de samba mirim. Comecei observar de forma atenta para captar o que estava ao meu entorno, e de forma inusitada uma menina muito falante, saltitando e sorridente. Ela me perguntou: “– Tia, que horas iremos sambar?” (Nota de caderno de campo, 23 de outubro de 2022, Quadra da Mangueira, Rio de Janeiro).

A interação com o sujeito da pesquisa se deu de forma singular e genuína por parte da menina sorridente da escola de samba mirim. Ao me interrogar: “Tia, quando vamos sambar?”. Sua indagação suscitou uma reflexão: o método tradicional de pesquisa seria adequado para investigar crianças em uma escola de samba mirim? Essa dúvida tornou-se central, já que a maioria das produções acadêmicas prioriza abordagens convencionais em detrimento de metodologias alternativas.

E a mudança para métodos não tradicionais para a realização do trabalho de pesquisa poderia gerar questionamentos sobre os resultados obtidos. O estudo de Dimas Masolo (2009) sinaliza que não faz necessário utilizar o método tradicional para conseguir bons resultados numa investigação. Ele esclarece que os métodos familiares estão sendo favorecidos em comparação às abordagens metodológicas alternativas. E defende que:

[...] aquilo que ser um conflito de racionalidade é, provavelmente apenas um desconforto (por parte daqueles que são ‘monorracionais’), relativamente a estratégias explanatórias pouco familiares. Para aqueles que são ‘polirracionais’, especialmente aqueles a quem o colonialismo impôs métodos ocidentais em simultâneo com os seus próprios métodos (Masolo, 2009, p. 510).

⁹ Nome fictício da coordenadora

As abordagens alternativas são essenciais para o nosso foco da pesquisa. Portanto, neste trabalho, pretendemos explorar diferentes epistemologias. Ao adotarmos os métodos polirracionais, nos baseamos nos “... princípios das habilidades cognitivas humanas que são fortalecidas pelas pluriversidades, que buscam reconhecer as múltiplas perspectivas para abordar, ler, interpretar, criar modos e organizar” (Noguera, 2012, p. 66).

Essas considerações foram essenciais para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Assim, ao adotarmos uma vertente polirracional, também optamos pelo método qualitativo, pois “... permite a observância do mundo real e dos fenômenos e a percepção do sujeito, a qual possibilita uma análise e uma interpretação de caráter mais subjetivo” (Gil, 2008, p. 9).

Outro recurso utilizado foi a etnografia. De acordo com os estudos de Geertz (2008), essa prática representa uma análise antropológica de saberes. Portanto, para utilizá-la numa investigação, faz-se necessário realizar alguns procedimentos, tais como: estabelecer as relações, manter um caderno de campo, selecionar as crianças da pesquisa, mapear campos e os dados do estudo, transcrever os textos, entre outros.

De acordo com a pesquisadora Clarice Cohn (2000), essa abordagem torna-se importante para realizar investigação com os miúdos, pois possibilita desconstruir a ideia da universalidade, levando em consideração o contexto racial, socioeconômico, a desigualdade, entre outros aspectos, que podem afetar as infâncias. Nessa direção, a etnografia torna-se um método eficaz, pois permite compreender as vivências culturais infantis. Inclusive, essa abordagem procura inserir. “... os atores sociais que participam de forma ativa, dinâmica e modificadora das estruturas sociais, preocupar-se em revelar as relações e interações significativas de modo a desenvolver a reflexividade sobre a ação de pesquisar, tanto pelo pesquisador quanto pelo pesquisado.” (Mattos, 2011, p. 49).

Portanto, é importante reconhecer que as crianças participantes da pesquisa estão condicionadas a uma relação assimétrica que se manifesta no contexto social. Dessa forma, ao conduzir uma investigação, é necessária uma análise cuidadosa, uma vez que há uma relação marcada entre gerações em que o adulto escreve a respeito do miúdo (Cohn, 2000). Concordamos com a pesquisadora, pois estudos realizados com crianças requerem alguns cuidados para não cairmos no adultocentrismo. Dito isso, no próximo tópico trataremos das estratégias que foram utilizadas nesta pesquisa.

3.5. Estratégias utilizadas na pesquisa

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com ênfase na etnografia, para compreender as vivências e experiências das crianças na escola de samba mirim. Para isso, foi necessário utilizarmos diversas estratégias, como:

- a) A observação do participante serve para captar interações espontâneas. O pesquisador Clifford (1998, p. 33-34) nos ensina que esse procedimento metodológico permite o movimento constante que ocorre no “... interior e o exterior dos acontecimentos: de um lado, captando o sentido das ocorrências dos gestos específicos, através da empatia; do outro, dá um passo atrás para situar esses significados no contexto mais amplo”. Pode ser compreendido como “...considerada seriamente uma dialética entre experiência e interpretação”. Na nossa concepção, esse método torna-se essencial para conhecer o campo da pesquisa e possibilita uma análise em torno do objeto de estudo. Foi através dele que conseguimos observar os sorrisos, as emoções das crianças, os gestos, olhares e os sentimentos;
- b) Diário de campo - o diário de campo contribuiu para que eu pudesse registrar os eventos da pesquisa. O pesquisador Malinowski (1967, p. 5) nos explica que a “... etnografia dos diários consiste em descrever conversas ou observação tabu, ritos fúnebres, machados, pedra, magia negra, dança, procissões com porcos - ao invés do desenvolvimento de ideias sobre questões de campo”. Ele nos alerta que o diário de campo, na pesquisa, não tem compromisso em prender-se com as teorias pesquisadas sobre o tema, ou mesmo com outros procedimentos metodológicos. O pesquisador Domenico Hur (2024, p. 258) acrescenta que a descrição que é realizada no diário de campo “... não se restringe a meras descrições dos fatos, experiências vividas, reflexões e afetos. Há um trabalho de produção que resulta em hipóteses e novos sentidos vividos”.
- c) Fotografias e vídeos como ferramenta de registro complementar, pois a fotografia torna-se um fragmento da realidade, uma interrupção que possibilita a imobilização “... do curso do tempo na imagem e, também, um recorte espacial da realidade, através do ângulo, do enquadramento e dos efeitos escolhidos para tratar do tema fotografado” (Rios; Mario; Lúcia, 2016, p. 117).

Paralelamente às fotografias, também utilizamos gravações de vídeo curtos durante alguns ensaios, pois percebi que havia alguns aspectos que eu não conseguia descrever no diário de campo. Nesse sentido, a captação das filmagens possibilitou revisitar a cena revista, dando a possibilidade de novas interpretações.

Quando se unem com outros instrumentos, como o caderno de campo, as narrativas das crianças tornam-se uma ferramenta que revela a amplitude do trabalho de pesquisa. Na nossa concepção, tanto os registros fotográficos quanto os vídeos curtos nos permitiram retornar àquele momento e reconstruí-lo com riqueza de detalhes que nos possibilitou observar o que não havíamos notado anteriormente.

Concordamos com o pesquisador Luiz Eduardo (1997, p. 64). No momento da coleta de dados, o pesquisador pode utilizar várias técnicas de pesquisa, que possam enriquecer e “... dar mais profundidade ao estudo etnográfico. Há tempo que, junto ao tradicional caderno de notas, foram incorporadas as câmeras de fotografia, cinema e vídeo como instrumentos que engendraram novas técnicas de registro de dados e de descrição dos mesmos”.

Embora as fotografias tornassem um recurso importante para a investigação, em nem todas as icnografias captadas poderão aparecer os rostos da criança. Isso justifica-se pelas seguintes razões: ao longo dos ensaios, é comum as crianças faltarem e aparecerem outras, algumas dirigem a quadra sozinhas sem a presença dos responsáveis e outras não desejam participar da pesquisa e, durante o ensaio circula um número expressivo de crianças. Desta forma, torna-se inviável viabilizar para todas as crianças o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Assentimento para as crianças.

Por essa razão, a princípio decidimos que em algumas fotografias apresentadas nesta pesquisa, sem o documento, os rostos das crianças seriam desfocados na intencionalidade de preservar a imagem das crianças; nos rostos dos outros miúdos que haviam autorizado o uso de sua imagem através dos documentos assinados por elas e seus respectivos responsáveis não seria utilizado nenhum efeito para não identificação. No entanto, decidimos manter todos os rostos desfocados, para não transmitir uma impressão errônea das imagens infantis que foram ofuscadas.

Outro método utilizado na pesquisa foram as Rodas de conversa porque permitem que as crianças expressem suas experiências; utilizamos a roda, pois acreditamos na circularidade de saberes, principalmente, na troca sem nenhuma hierarquização de conhecimento. O pesquisador Nogueira (2017, p. 398) ensina que esse método serve para ouvir as narrativas das crianças, além de abrir caminhos para “... que as práticas educativas sejam tanto um modo de descolonização quanto uma maneira de africanização”.

Assim, a roda torna-se instrumento metodológico importante à “... medida que coopera para a apropriação de cada etapa vivida pelo sujeito construtor dos conhecimentos, que lhe dá segurança para ousar e desvendar o novo, refletir, perguntar-se, conhecer-se e as posturas fundamentais” (Warschaner, 1993, p. 110).

Atividades lúdicas, como desenhos, confecção de tapete, foram utilizadas para estimular a participação das crianças. O objetivo dessa produção artística estava no estímulo das narrativas delas, essas atribuições tornam-se muito eficazes para poder ouvi-las. No momento da atividade proposta as crianças interagem, conversam entre si e com o pesquisador. Uma vez que o lúdico: “... é um instrumento cultural que possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, bem como a formação e apropriação de conceitos. A capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que a rodeiam” (Kishimoto¹⁰, 2011, p. 48).

Nessa perspectiva, compreendemos que esses exercícios colaboraram para que as crianças aprendam, e possam expressar o seu conhecimento através da atividade lúdica, além de promover uma interação entre elas. Dessa forma, adotamos esse método incorporado com os demais para colaborar na análise desse estudo. Os registros obtidos foram analisados a partir da análise da narrativa, que busca valorizar as falas das crianças e sua relação com o universo da escola de samba mirim. A combinação dessas técnicas possibilitou uma compreensão mais ampla das experiências infantis na Escola de Samba Mangueira do Amanhã.

3.6. Os participantes da pesquisa

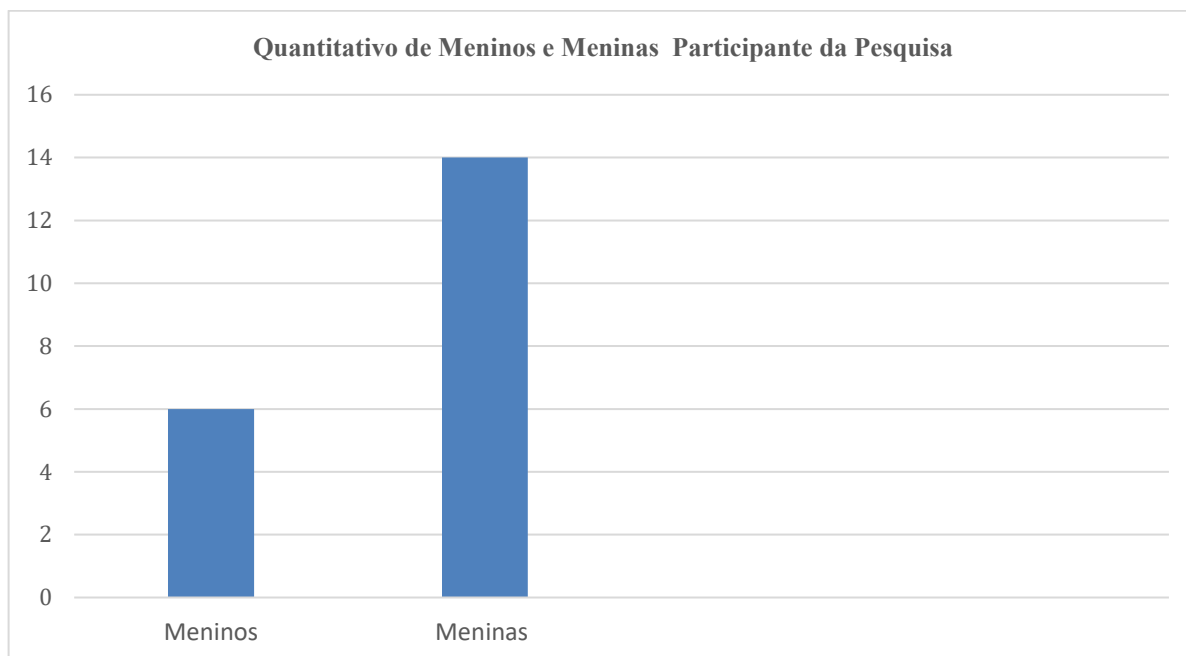
Para a escolha dos participantes da pesquisa, buscamos estabelecer alguns critérios. O primeiro foi que a criança tivesse entre 5 e 12 anos de idade, considerando que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define essa faixa etária como período da infância. O segundo critério foi que a criança desejasse participar da pesquisa de forma voluntária, com a devida assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e o Termo de consentimento das crianças para participar da pesquisa, ambos documentos foram assinados pelas crianças e seus responsáveis.

O terceiro critério foi a preservação da identidade dos participantes do estudo, ou seja, embora os nomes verdadeiros das crianças fossem conhecidos pela pesquisadora, foram

¹⁰ KISHIMOTO, T. M.. *O jogo e a Educação Infantil*: jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

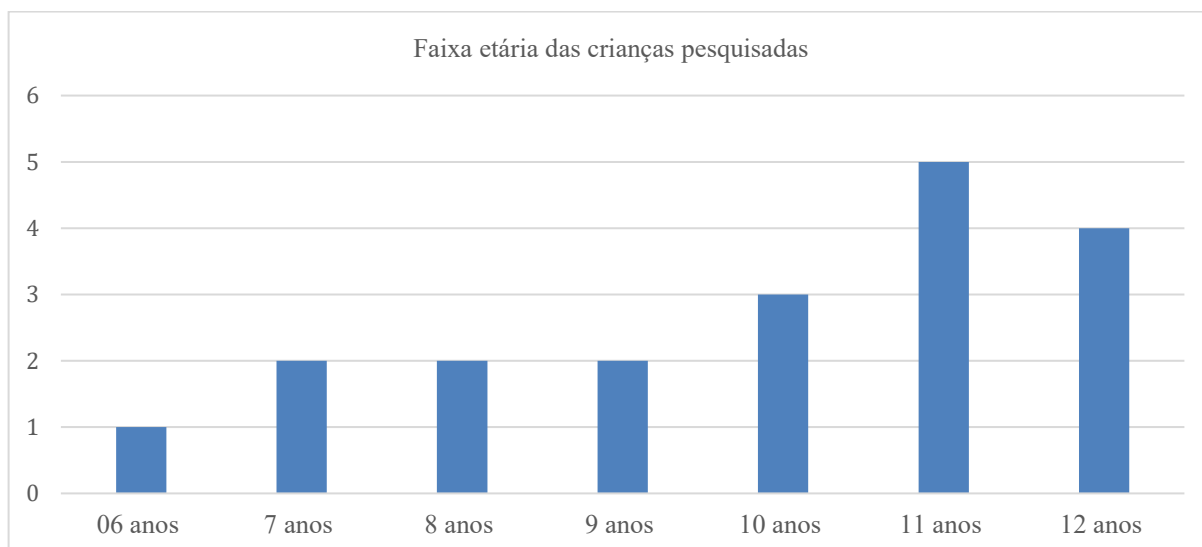
utilizados nomes fictícios na pesquisa. Definidos os critérios de seleção dos participantes, a figura abaixo representa o universo da pesquisa:

Gráfico 9 – Quantitativo de Meninas e Meninos Participantes da Pesquisa



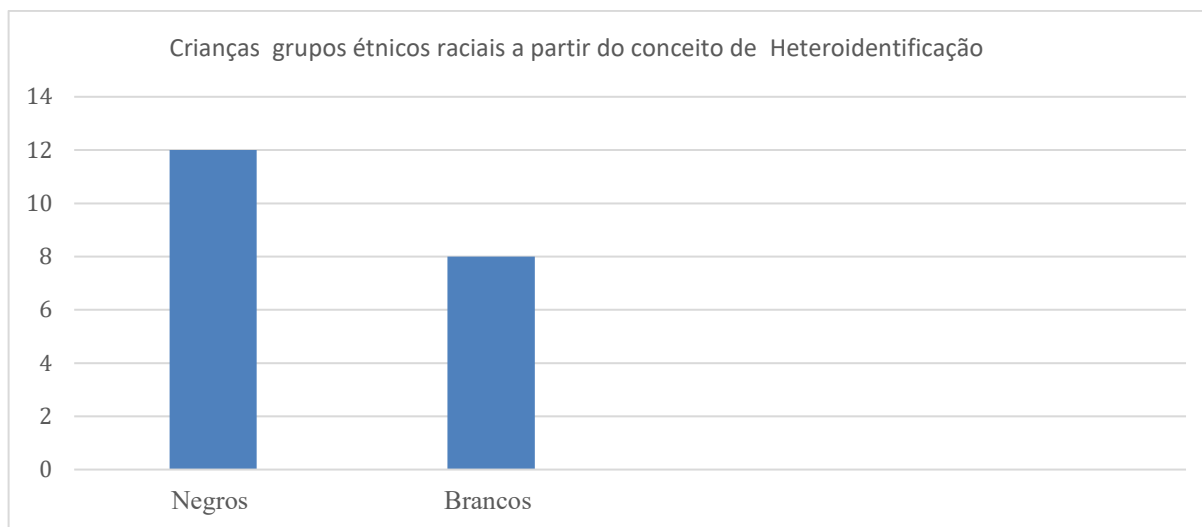
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2025

Gráfico 10 – Faixa etária das crianças pesquisadas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2025.

Gráfico 11 – Crianças grupos étnicos raciais a partir do conceito de Heteroidentificação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2025.

3.7. Descrição dos instrumentos de Coleta de Dados

A pesquisa teve a participação de 20 crianças, e as coletas de dados foram realizadas em dois momentos, as duas primeiras no mês de janeiro de 2023 na quadra da Mangueira, e a segunda em março de 2024 na Vila Olímpica da Mangueira de maneira formal. Embora nesse estudo também esteja incluído o diálogo realizado durante os ensaios e durante os desfiles da agremiação infantil. O objetivo da atividade proposta foi responder aos seguintes questionamentos: Como a Escola de Samba Mangueira do Amanhã contribui para a construção do conhecimento sobre a história africana? A segunda indagação, que deriva da primeira, questiona: “De que maneira as crianças experimentam esse aprendizado?” Para dar resposta a esse problema, elencamos as seguintes questões de estudo:

- Qual é o papel da música e da dança na escola de samba mirim e na educação sobre a herança africana?
- Como as escolas de samba podem servir como espaços de aprendizado e reflexão sobre a cultura africana?
- De que forma a participação das comunidades nas escolas de samba fortalece a memória histórica do continente africano?

3.8. Procedimentos coletas de dados: Desenho

Participaram dez crianças, com idade entre 06 e 08 anos de idade, todos participantes eram integrantes da Escola de Samba Mangueira do Amanhã. A coleta de dados foi realizada na quadra da escola -mãe, com a presença dos familiares. Enquanto método de pesquisa, utilizamos a roda, os registros das atividades foram feitos através do caderno de campo e do gravador. À medida que as crianças fossem interagindo uma com as outras, eram descritas suas falas, os temas abordados eram sobre escola de samba mirim e samba-enredo, permitindo que as crianças tivessem a sua narrativa.

Durante a pesquisa, foram distribuídos os seguintes materiais didáticos: lápis de cor, giz de cera, canetinha, borracha, folha de papel A4. A proposta desta atividade foi que a criança desenvolvesse um trabalho lúdico. Desta forma, a proposta incumbida era a produção de um desenho que buscasse dialogar com a Escola de Samba Mangueira do Amanhã. Enquanto, elas produziam o material, buscávamos conversar sobre sua relação com a instituição. O que elas aprendiam naquele espaço?

Antes de iniciar a investigação foram passadas tanto para os responsáveis quanto para as crianças que participaram da pesquisa, todas as informações pertinentes ao estudo que estava sendo realizado. Após, as crianças demonstrarem interesse em participar da investigação. Foram disponibilizados os documentos acima citados.

3.9. Procedimentos coletas de dados: atividades lúdicas criando um tapete

Participaram dez crianças, com idades entre 7 e 12 anos, integrantes da Escola de Samba Mangueira do Amanhã. A coleta de dados foi realizada na quadra da Vila Olímpica da Mangueira com a presença de coordenadores da agremiação infantil, professores e alguns responsáveis das crianças.

Quanto ao recurso pedagógico utilizado, foram distribuídos para os participantes da pesquisa lápis de cor, giz de cera, canetinha, borracha, folha de cartolina, lantejoulas, colas, rendas, botões, caixa de som, tinta guache, miçangas, régua, entre outros materiais.

Enquanto método de pesquisa, utilizamos a roda, os registros das atividades foram gravados por vídeo na medida que as crianças fossem interagindo umas com as outras, eram descritas suas falas, os temas abordados estavam relacionados às questões que norteiam esse estudo. Buscamos permitir com que as crianças tivessem a sua narrativa.

3.10. Método de Análise Coletado

Para a realização das análises dos dados coletados elencamos a análise da narrativa. Segundo as pesquisadoras Liliana Bastos e Liana Biar (2015, p. 105), “... definir narrativa, pré-teoricamente, como o discurso construído na ação de se contar histórias em contextos cotidianos ou institucionais, em situações ditas espontâneas (...)”. Elas nos explicam que a análise da narrativa torna-se essencial para pesquisas que foram realizadas a partir do método de pesquisa etnográfico. Isso ocorre, porque esse procedimento é definido como forma de se recapitular:

Discursivamente experiências passadas a partir de uma articulação sequencial de orações. Entende-se nessa empreitada a sequência como uma propriedade linguístico-discursiva representativa de uma ordem cronológica dos eventos passados em um postulado mundo real. (Liana Biar, 2015, p. 109).

Nesse contexto, esse método de análise da narrativa torna-se relevante em pesquisa realizada em uma agremiação infantil, pois configura-se como procedimento na medida que: “Promove diálogo entre múltiplas áreas do saber; Se debruça sobre a fala dos mais diversos atores sociais, nos mais diversos contextos; Reverbera entendimento do discurso narrativo como prática social constitutiva da realidade.” (Liana Biar, 2015, p. 102).

Na nossa concepção, essa abordagem analítica foi fundamental para o estudo da escola de samba mirim, permitindo explicar as relações sociais, raciais na sociedade a partir das narrativas. Colaborando para uma avaliação crítica das ideologias que permeiam a sociedade. Por fim, a análise da narrativa colabora para o entendimento perspicaz da análise dos dados coletados no campo.

4. ALA - MWANA DA MANGUEIRA: O ESPELHO DA DIVERSIDADE INFANTIL

Figura 5 – Mbumbe



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora /2023

A palavra Mwana deriva da língua Kimbundu, idioma falado nas regiões de Luanda, Catete e Malante, no noroeste de Angola, que significa “criança”. No entanto, a conexão que fazemos com essa palavra remete à presença da cultura africana na sociedade brasileira, influenciada pela diáspora africana. Neste capítulo, propomos uma análise das infâncias das crianças que fazem parte do Grêmio Recreativo Mangureira do Amanhã.

Entretanto, para compreender esses infantes, é imprescindível recorrer às teorias de pensadores que trazem em seu repertório fundamentos sobre o universo infantil. Assim, torna-se vital refletir sobre a concepção das infâncias. Por isso, buscamos refletir a respeito do “universalismo infantil” a partir do Norte Global, propondo uma perspectiva sociológica que contemple as crianças do Sul Global. Dessa forma, surgem indagações que pretendemos explorar: Quem são as crianças envolvidas na pesquisa? O que é infância? Quais as perspectivas que podemos adotar para refletir sobre as infâncias na Escola de Samba Mangureira do Amanhã?

4.1. As narrativas sobre os estudos das Infâncias¹¹

O historiador Philippe Ariès (1986) tornou-se referência no estudo das infâncias, ao publicar o livro *História Social da Criança e da Família*, no ano de 1960. Em sua investigação, demonstrou como se deu a construção desse conceito na Idade Média. E apresentou nova perspectiva de pesquisar as crianças, as infâncias, ao utilizar alguns objetos como fonte de estudo como o quadro, obra de arte, túmulo, icnografia, com a finalidade de analisar as mudanças das infâncias ao longo do tempo, estabelecendo vínculos com as mudanças históricas.

Essa perspectiva de estudo fez com que o pesquisador Sarmento (2008, p. 25) observasse, analisasse as pesquisas sobre as infâncias daquela época e, ao compará-las com outras investigações, concluiu que a perspectiva usada pelo historiador diferenciava das interpretações convencionais sobre a criança que não era mencionada anteriormente, a “... tornando um jardim oculto”. Para o sociólogo Willian Corsaro (2005), os estudos tradicionais não se preocupavam em relatar a vida das crianças, o foco da investigação era voltado para a vida adulta.

Seguindo a mesma vertente, o pesquisador Manuel Pinto (2008) argumenta que é inconcebível abordar os estudos sobre infância sem mencionar a relevância da pesquisa conduzida pelo historiador Philippe Ariès. Uma vez que suas pesquisas foram essenciais para a comunidade científica, torna-se uma fonte de referência em várias áreas do conhecimento, como História, Sociologia e Antropologia, entre outras.

Para esses teóricos, os estudos de Philippe Ariès formularam uma nova perspectiva sobre as infâncias, uma vez que seus trabalhos se dedicavam à vida infantil das crianças. E acreditam que foi através dessas investigações que possibilitou o surgimento de novas perspectivas de análises das infâncias, que culminou na criação do campo de estudo inovador que buscou questionar as concepções tradicionais sobre as infâncias. Essas pesquisas desencadearam algumas transformações:

[...] pela medicina, pela psicologia e na pedagogia encontra aqui razões de ser: as crianças, consideradas inicialmente destinatárias do trabalho dos adultos e dos seus estudos, só eram consideradas enquanto alvo do tratamento, da orientação ou da ação pedagógica dos mais velhos”. (Sarmento, 2008, p. 19, apud Rocha; Ferreira. 1994; Rollet; Morrel, 2000).

¹¹ Optamos por utilizar o termo “Infâncias” em vez de “Infância”, uma vez que reconhecemos que cada criança possui uma infância única; assim, empregaremos o termo no plural.

Sarmento (2008) argumenta que, com o surgimento da era moderna, foi necessário que as crianças passassem a frequentar as creches e as escolas. Nesse momento, tornou-se essencial pensar sobre os infantes numa perspectiva sociológica. Essa ideia foi impulsionada por estudos e pesquisas científicas que visavam compreender as infâncias como uma construção social. Desta forma, novas abordagens científicas foram elaboradas por pesquisadores como o sociólogo Willian Corsaro (2011), Jeans Qvortrup (2010), Prout (2010), Manuel José Sarmento (2008) que se dedicaram a estudar as crianças e as infâncias.

Segundo o sociólogo Alan Prout (2010), para a construção do campo da pesquisa da sociologia da infância, foram necessários três pilares: o primeiro pilar, a sociologia interacionista, que ocorreu nos anos 60 do século passado, tinha como princípio sociológico as relações humanas, tendo como início a formação educacional; o segundo pilar ocorreu nos anos 1980, na Europa e nos Estados Unidos, o construtivismo social, que buscava conceitos tradicionais sobre a infância, adotando uma perspectiva relativista que enfatizou a “... especificidade histórica e temporal da infância, deu ênfase à construção através do discurso” (Prout, 2010, p. 730); o terceiro pilar ocorreu na Europa, no ano de 1990, com o retorno da sociologia estrutural que compreendia a criança como estrutura social.

Essas alterações foram fundamentais para a construção de novas pesquisas sobre as infâncias. Para ele, foram essas investigações que intensificaram as novas estruturas e agências, e sua interrelação em pensar novos paradigmas nos estudos ligados às infâncias.

Para a pesquisadora Anete Abramowicz (2018), a sociologia da infância surge no momento importante de se pensar na criança e suas experiências como campo de pesquisa, alicerçada em várias teorias sociológicas, desenvolvidas por pesquisadores que reconheciam a criança como sujeito de direitos.

Com isso, essa abordagem ampliou as possibilidades teóricas para ir além dos conceitos dominantes, contrastando com as ideologias durkheimianas que abordam a criança sob a ótica da socialização e essência anômica infantil por não entender as regras impostas pela sociedade.

Nesse contexto, a estudiosa não concorda com duas vertentes no campo epistemológico apresentados nos estudos da sociologia da infância: na psicologia, devido à ênfase no desenvolvimento do comportamento vinculado à educação. Além disso, se opôs:

[...] e fez frente à predominância que se verifica até hoje da psicologia do desenvolvimento e do comportamento nas pesquisas relativas à primeira infância. Podemos afirmar que a Sociologia da Infância, uma vez que faz parte desse movimento chamado de reconceitualização da pequena infância, promove críticas muito severas à psicologia do desenvolvimento e do comportamento e, ao mesmo

tempo, combate pressupostos que foram tomados durante muito tempo como valendo por si mesmo” (Abramoswicz, 2018, p. 377).

Conforme os seus estudos, a Sociologia da Infância introduziu alterações significativas na Sociologia da Educação que anteriormente se concentrava na análise macrosociológica do funcionamento da escola, abordando questões de desigualdade social e fracasso escolar como assuntos já explorados. Durante as décadas de 1960 a 1980, a sociologia da educação francesa empenhou-se em discutir temas relacionados às disparidades sociais, ao longo desse período.

Os paradigmas eram constituídos, pelos problemas que diziam respeito à maneira pela qual a escola reproduzia, por diversos mecanismos, a desigualdade social. Essa questão dominou a Sociologia francesa na medida em que a mobilidade social francesa poderia ser feita de maneira honrável pela escola. (Abramoswicz, 2018, p. 377).

Ela argumenta que o objetivo da sociologia da infância francesa foi ampliar a visão sobre a criança para além do contexto escolar, e buscou analisar a realidade dela, tendo como base uma sociologia pensada na socialização do infante.

Durante o século XIX, as pesquisas científicas tiveram que se empenhar na análise sobre crianças e as infâncias. Esses novos estudos visavam romper com o paradigma daquela época. As crianças tornaram-se “... um objeto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo crescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada” (Sarmiento, 2005, p. 364).

Além disso, as pesquisadoras Abramoswicz e Oliveira (2010) analisaram a influência da Sociologia da infância nos países anglo-saxônicos e perceberam que nos estudos sobre infância havia subjetividade individualizada que difere da infância brasileira, da infância do norte global devido aos diferentes grupos étnicos, à religião, à questão da raça, gênero e sexualidade, entre outros fatores que atravessam a vida do infante. Dessa forma, é possível considerar uma abordagem sociológica direcionada à sociologia da infância que corresponda com a diversidade infantil brasileira?

As investigações sobre as infâncias no Brasil tiveram seu início a partir das análises realizadas pelos pesquisadores Virgínia Leone Bicudo e Florestan Fernandes. No ano de 1955, a pesquisadora Virgínia Bicudo publicou a pesquisa intitulada “Atitudes dos alunos dos grupos escolares na relação com a cor de seus colegas”.

Para Santos (2018, p. 4)¹², os estudos da cientista Virginia Bicudo “... trazem novas perspectivas de análise sobre infâncias no cenário educacional brasileiro. Ela buscou investigar a inclusão das “... crianças na vida social da cidade de São Paulo, com ênfase nas relações raciais no âmbito escolar”. Essa abordagem propõe uma nova proposta epistemológica de entender o cotidiano escolar e, ao mesmo tempo:

[...] “transcendeu esse espaço num período em que a própria sociologia da educação, cujo espaço de análise se pautava basicamente no contexto escolar, estava sendo formulada enquanto um campo de conhecimento acadêmico. [...] Desse modo, podemos dizer que houve um olhar transdisciplinar sobre a infância”. (Santos, 2018, p. 5).

Seus estudos tornaram-se fundamentais para se pensar nas relações raciais no ambiente escolar, trouxeram novas perspectivas. Nesse sentido, “... houve uma valorização das experiências infantis, pois as crianças são partícipes da pesquisa, tiveram suas experiências de vida contadas, o que possibilitou trazer a multiplicidade de vivências com origens sociais” (Santos, 2019, p. 5).

As investigações realizadas por Bicudo tornam-se relevantes, uma vez que propuseram analisar a estrutura racial na instituição de ensino, prática que ainda é comum no âmbito escolar. Durante nossa roda de conversa sobre racismo, a participante Talita compartilhou suas experiências sobre o tema.

Talita: – Eu Já sofri racismo.

Pedro: – Eu nunca sofri.

Raquel: – O que racismo?

Talita: – Quando alguém discrimina pela sua cor da pele.

Raquel: – Hum.....O que aconteceu?

Talita: – O menino da minha escola me chamou de macaca.

Pedro: – Você bateu nele?

Talita: – Não, falei com a professora. A diretora chamou os pais dele para comparecer na escola. Ele ficou um dia sem ir para escola. (Nota de caderno de campo, 16 de janeiro, 2023, participantes da pesquisa: Raquel - 10 anos, Pedro - 11 anos, Talita - 10 anos; Rio de Janeiro, Quadra da Mangueira).

Como podemos ver no diálogo realizado pelas crianças, o racismo ainda se encontra presente na sociedade e reverbera especialmente no âmbito escolar. Isso torna-se preocupante, pois inúmeras crianças negras (pretas e pardas) vêm vivenciando essa dolorosa realidade, vêm sendo inferiorizadas, algumas vezes, insultadas devido à cor da sua pele. A pesquisadora Eliane Cavalheiro (2012) explica que a instituição de ensino torna -se o espaço de circulação de valores no qual os estudantes reproduzem o modelo de relações predominantes em suas famílias.

¹² Vista do Pioneirismo na Psicanálise Brasileira: O Legado de Virgínia Leone Bicudo (abpnrevista.org.br).

Assim, o ambiente institucional, algumas vezes, torna-se conflitante, momentos fortes de agressividades, uma vez que a escola está inserida numa sociedade pautada numa ideologia eurocêntrica. Portanto, os valores discriminatórios que emergem da sociedade estarão presentes na escola através do racismo institucional ou individual.

Em sua pesquisa, a estudiosa explica que alguns professores têm dificuldade de entender ou admitir que alguns comportamentos entre alunos brancos e alunos negros estão pautados no racismo. Esses profissionais buscam desconsiderar tal atitude e sentem dificuldade de se posicionar mediante uma prática discriminatória. A ausência de um debate profundo a respeito do tema faz com que alguns docentes ignorem a existência do racismo, alguns acreditam que tais práticas ocorreram nos Estados Unidos (com o movimento dos direitos civis) e África do Sul (extinto Apartheid). Essa alegação serve de amparo para justificar a crença na inexistência de tais atitudes e fortalecer a ambiguidade sobre o racismo. Nas nossas concepções, esses profissionais: “... além de demonstrar um profundo desconhecimento histórico e conceptual sobre a questão, esse argumento nos revela os efeitos do mito da democracia racial na sociedade brasileira, esse tão falado mito que nos leva a pensar que vivemos em um paraíso racial” (Gomes, 2005, p. 148).

A pesquisadora Francisco (2019) argumenta que a influência marxista colaborou para que alguns pesquisadores sustentassem em seus estudos a ótica do sistema de classes, burguesia versus proletariado. Ao interpretar a sociedade brasileira em termos de burgueses e pobres, incluindo todos os negros (pretos e pardos), brancos no grupo dos proletariados, nesse contexto, a demanda racial foi desconsiderada.

O estudo de Francisco dialoga com a pesquisa realizada por Célia Maria Marinho de Azevedo (1987), que explica que a historiografia contemporânea tem como princípio as concepções marxistas e apresenta a história a partir das lutas de classes. Esses estudos “... perdem-se, porém, nos meandros de uma postura racionalista e reducionista, que remete a todo instante à estrutura econômica em busca de uma explicação última para os eventos históricos” (Azevedo, 1987, p. 152). E acrescenta que:

As classes sociais são determinadas por essa estrutura ou pelas condições objetivas de um dado histórico, enquanto as suas condições objetivas de um dado momento histórico, enquanto as suas consciências expressam esta mesma estrutura ou estágio de desenvolvimento das forças produtivas, dependendo da oposição econômica ocupada por cada uma delas. (Azevedo, 1987, p. 152).

Essas pesquisas alertam que as práticas raciais não podem ser reduzidas apenas ao comportamental, mas devem ser analisadas, tratadas como decorrência de um processo

histórico que resulta na instituição que ainda permanece mantendo os privilégios e as desigualdades.

Como sinaliza a pesquisadora Azoilda Trindade (1994) em seus estudos, o racismo se manifesta e expande na instituição de ensino, a partir do momento em que a criança é matriculada na unidade escolar, pois a própria instituição de ensino busca selecionar a escola para determinado tipo de estudante. O segundo ponto é o uniforme, visto que a criança tem que entrar na escola com determinada vestimenta, sapato, calça, existe um modelo determinado pela unidade em que os responsáveis precisam adequar a criança àquelas vestimentas.

Além disso, os tamanhos de cadernos, de livros didáticos, entre outros materiais, são fundamentais para a permanência do estudante na escola. A forma, também, seria uma prática do racismo no âmbito escolar, uma vez que a organização desvaloriza outras existências de medidas: “... na medida em que ela disciplina, pré-forma, deforma, padroniza, limita possibilidades, hierarquiza, classifica” (Trindade, 1994, p. 64). Acrescenta que a sala de aula também pode ser entendida enquanto espaço racista devido à dominação aprendida e exercida por meio dos conteúdos programáticos.

Na sala e, mais, na escola aprenderemos cotidianamente, às custas de muito exercício de repetição, de embotamento da criatividade, de assujeitamento (submissão), de quem é o "melhor", o mais desenvolvido, o à imagem e semelhança de Deus, a matriz étnica (racial e cultural) mais avançada, evoluída; uma única possível por ser a melhor maneira, e não a única, de ver, sentir, entender o mundo. (Trindade, 1994, p. 79).

Com base em suas investigações, observamos que, ao ingressar na escola, a criança se depara com diversos aspectos que refletem práticas racistas, enfrentando o racismo presente nesses ambientes. Nesse cenário, é fundamental refletir sobre uma instituição educacional que favoreça uma formação que respeite a herança africana, principalmente, buscando uma educação que aborde a diversidade de vozes presentes no contexto escolar.

Reiniciamos a investigação sobre as infâncias que se destacaram nas produções científicas em 1944, quando Florestan Fernandes publicou a obra textual intitulada “As Trocinhas”¹³ do Bom Retiro. Com o propósito de tratar sobre o folclore infantil, entretanto, ao retornar à pesquisa de campo, percebeu a interação entre adultos e crianças, e buscou ampliar a investigação ao examinar as relações sociais onde as crianças estavam inseridas.

¹³ A palavra “Trocinhas” possuem aspas conforme o título da obra do autor Florestan Fernandes.

Assim, inclui “... as crianças como objeto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo crescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada” (Sarmiento, 2005, p. 364).

Em seu estudo, Florestan Fernandes abordou sobre o folclore infantil, um tema muitas vezes esquecido. Ele nos explica que existe uma barreira entre o mundo dos adultos e das crianças, como fosse “... o mar tenebroso, impedindo a comunicação”. Ele questiona: “Quem somos nós, para as crianças que brincam ao nosso redor, senão sombras?” (Bastide, 2004, p. 229). O estudioso afirma que as pesquisas feitas por Fernandes são de grande importância nos estudos sociológicos da infância, pois visam analisar a criança por meio da brincadeira e da socialização entre elas.

[...] à medida que os contatos se estreitam, se desenvolve a unidade de grupo, as atividades tomam outras direções. As meninas começam brincar de “Bom dia, meu Senhorio etc., mas pouco a pouco passam brincar de “casinha”, “comidinha”, “papai e mamãe”, acabando por se introduzirem, nesta fase, uma nas casas das outras, em cujo quintal brincam de casinhas. Os meninos, por seu lado, passam dos jogos para o “bate-bola” (quando não começam por aqui mesmo) e acabam formando um “timinho”. (Fernandes, 2004, p. 236).

A citação acima demonstra o ineditismo de sua pesquisa no cenário educacional brasileiro, pois buscou romper com o paradigma da ciência social ao refletir sobre a vida cotidiana das crianças. Sua pesquisa buscava compreender a cultura brasileira, tendo como base as relações macrossociais nas quais os miúdos estavam inseridos. Isso abriu uma nova demanda de produção científica brasileira no campo da sociologia.

Inclusive, a pesquisadora Deise Arenhart (2010) nos explica que as indagações lançadas pelo cientista Florestan Fernandes no campo empírico, mesmo parecendo ser restritas às crianças, as atividades eram claramente orientadas para explorar certos princípios da origem da cultura brasileira e capitalista, portanto:

[...] algumas questões lhe serviam de mote, como, por exemplo, compreender a apropriação que as crianças faziam dos conteúdos embutidos nas brincadeiras; o sistema de regras e hierarquias construídos internamente nas trocinhas; as relações de gênero, etnia e classe social” (Arenhart, 2010, p. 37)

Tanto as investigações realizadas por Virginia Bicudo quanto por Florestan Fernandes foram fundamentais para a sociologia brasileira, contribuíram para refletirmos sobre as Infâncias do Sul Global e suas particularidades. Uma vez que seus estudos buscavam entender as crianças a partir de uma realidade social brasileira. Isso fica evidente nos estudos de Bicudo, que procurou abordar a estrutura racial presente no âmbito escolar.

4.1.1. Teorias para se pensar nas infâncias do Sul global

Eram 16h, quando comecei a me dirigir à quadra da Mangueira do Amanhã. Desci na estação do Maracanã e, ao subir a passarela, notei uma criança descalça e suja, parecia que estava no efeito de droga. A sensação de que ela me seguia me deixou apreensiva, especialmente, por haver poucas pessoas ao meu redor. Acelerei, ouvi a criança gritar: “– Eu não vou te roubar!”. (...) Após o ocorrido na estação, fui acompanhar o ensaio e, ao olhar para aquelas crianças que faziam parte da pesquisa, percebi que na outra criança havia muitas camadas de violências que colaborou para torna-se invisível como criança” (Nota de caderno de campo, 27 de novembro de 2023, Estação do Maracanã).

A citação acima fez com que eu pudesse refletir sobre as infâncias, pois, quando chego à quadra da Escola de Samba Mangueira do Amanhã, me deparo com outras infâncias. Então, afinal, qual infância está presente nesse estudo? Ao me deparar com as obras que relatam sobre as Infâncias Norte Global, nos deparamos com outro modelo de infâncias que não se enquadra com a perspectiva desse estudo, devido à configuração geopolítica, racial e histórica, além das que procuram integrar a perspectiva da criança como algo universal.

Entendemos que as infâncias não são experimentadas da mesma forma, pois são atravessadas por diversos fatores, como, por exemplo: econômicos, violência, falta de assistência básica, ausência de alimentação, inserção no mercado de trabalho, gênero, classe, etnia, culturas distintas, entre outros aspectos. São essas distinções individuais que permitem a criação de diversos mundos infantis.

Por outro lado, essa ideia implementada pelo hemisfério norte em universalização das infâncias buscou desconsiderar todos os aspectos que divergem de uma infância para outra. De acordo com os estudos de Castro (2023), a universalização infantil “possui um lado sombrio - o da discriminação - porque valida um modo homogêneo e hegemônico de produção de sujeito, história e sociedade em que todos e todas vão e devem ser assimilados” (Castro, 2023, p. 25)¹⁴.

Importante ressaltar que a incorporação desses saberes torna-se um problema, pois esse formalismo do discurso único direcionado para todas as infâncias têm como finalidade validar os valores europeus em relação às outras culturas. Nesse sentido:

Os paradigmas sobre as crianças se impõem como um enquadre científico que universaliza a maneira de perspectivar teoricamente as infâncias, seu valor geracional e a orientação de futuro que a noção da infância propicia. Nesse sentido, a infância se torna um item de um projeto civilizatório universal articulado a visões de futuro e de sociedade no qual se estabelece o tipo de subjetividade humana a ser cultivada desde a mais tenra idade. (Castro, 2021, p. 42).

¹⁴ <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/62276/62276.PDF>

O estudo de Castro ajuda a entendermos que as teorias do Norte Global buscam ampliar a produção científica e apresentar os conhecimentos colonialistas como única forma de conhecimento, disseminando os seus valores, conceitos e suas percepções sobre o mundo.

No entanto, os pesquisadores Tatek Abebe, Anandini Dar, Eida Marie Lysa (2022) propõem pensarmos numa teoria que considera a descentralização da teoria do norte global. Ao examinarmos as infâncias a partir das teorias do Sul Global, percebemos que a proposta epistemológica busca apresentar as infâncias a partir de uma nova concepção, uma vez que esses estudos levam em consideração a existência das diferentes infâncias. Como, por exemplo, as crianças que frequentam a quadra do GRCEM Mangueira do Amanhã.

As vivências dentro da agremiação infantil variam consideravelmente em diversos aspectos. De um lado, há crianças que participam dos desfiles e residem em áreas mais privilegiadas, cujos pais são médicos, por exemplo. Isso lhes proporciona acesso a uma gama de oportunidades e informações. Por outro lado, existem crianças com poucas oportunidades, para as quais a agremiação infantil representa o único espaço de lazer. Inclusive, a maneira como elas vivenciaram a cultura africana e todos os ensinamentos na instituição ocorre de forma distinta, uma vez que algumas crianças participam continuamente dos ensaios e outras aparecem nos dias que antecedem o desfile, ou seja, não são inseridas naquele espaço da mesma forma.

Assim, os aprendizados vivenciados pelas crianças ocorreram de forma distinta. Por essa razão, concordo com os pesquisadores Abebe, Dar, Lysa que nas pesquisas a respeito do “norte global” existe uma divergência, ao observarem a infância do Sul Global, principalmente, do Sul diaspórico, multiétnico e diverso, com múltiplas vozes de crianças que ecoam em vários espaços, que possuem múltiplas identidades.

[...] o mundo tem suas experiências e contextos interpretados através dos cânones teóricos, vernáculos e instituições da academia do Norte. Um objetivo ambicioso, isso envolve a necessidade desconfortável de abraçar a incerteza em conhecer, naturalizar as diferenças nos modos de viver, interpretar as práticas de vida e de conceituar, teorizar, entender e escrever tais variações. (Abebe, Dar, Lysa, 2022, p. 255).¹⁵

A partir das lentes sensíveis desses pesquisadores, compreendemos que o conceito do Norte global tenta olhar as infâncias de forma única, e traz “... o perigo de criar formas estáticas

¹⁵ <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/09075682221111690>

ou dicotômicas de se relacionar com o mundo: epistemologicamente, teoricamente e conceitualmente, mas também empiricamente” (Abebe, Dar, Lysa, 2022, p. 256).

Ao teorizar sobre o Sul global, eles reconhecem as barreiras para um diálogo mais abrangente acerca das infâncias, devido ao cenário geográfico, e fazem críticas aos estudos que exploram o universo infantil elaborados pelos pesquisadores do Norte global, afirmando que esses estudos não contemplam a realidade dos infantes do Sul global. Através da ótica investigativa da professora Nicola Ansell (2017), mulher branca, a estudiosa argumenta que:

[...] os construtos sociais normativos são usados para estudar as crianças do Sul para oferecer uma “ilustração de como a infância é entendida de forma diferente”, mas as maneiras pelas quais esses estudos representam os desafios conceituais[...] especialmente os insights oferecidos pelo estudo da vida das crianças através de uma lente de agência social (Ansell, 2017, p. 52, apud Abebe, Dar, Lysa, 2022, p. 256).

Esses estudiosos buscam aumentar os diálogos entre as pesquisas que versam as teorias do Norte e do Sul Global, na tentativa de desconstruir a ideia de uma hegemonia cultural. Nesse sentido, a pesquisadora Castro (2002) considera o estudo decolonial nas ciências sociais como ponto de partida para se pensar nas infâncias. E faz as seguintes ponderações a respeito das teorias globais, na qual descreve “uma criança global em um mundo global”.

Em primeiro lugar, argumento como as condições de produção da noção de criança global articulam-se com o que se tem chamado de “infâncias locais”. Uma questão principal em jogo permanece sendo a divisão entre o Norte e o Sul e como tal referência geopolítica impacta a produção de conhecimento sobre a infância. O conhecimento científico sobre a infância é analisado a partir da perspectiva decolonial da economia política de produção de conhecimento, que mostra o desequilíbrio epistêmico estrutural entre o Norte e o Sul e a posição de subalternidade do último. Duas facetas desse desequilíbrio estrutural se apresentam: uma relativa à escolha de determinados tópicos de investigação alinhados aos interesses dos países hegemônicos; outra relativa a como determinados circuitos para a circulação de resultado de pesquisa é privilegiada em detrimento de outros. (Castro, 2002, p. 63).¹⁶

A autora considera que a globalização torna -se um problema para se pensar nas infâncias, pois as consolidações dos direitos das crianças nas legislações nacionais e internacionais contribuíram para a construção da ideia de uma infância global. Nesse sentido, existe uma preocupação relacionada à “... estrutura imperativa, através da qual se devem considerar as diversas condições culturais da infância que possibilita que as realidades, concorre para que agora as realidades locais e nacionais não possam ser mais devidamente compreendidas e teorizadas” (Castro, 2022, p. 26).

¹⁶ Infâncias do Sul Global-miolo.indb (ufba.br).

Assim, as teorizações do Norte Global não podem ser vistas como a única forma de compreender os estudos sobre as infâncias, já que não há um padrão universal de criança. Os pesquisadores Imoh, Castro, Naftali (2023) e outros estudiosos do Sul Global estão motivados a contestar o domínio do pensamento hegemônico que tenta impor as teorias do norte global sobre a infância no Sul Global.

Ao examinar os textos produzidos sobre infâncias, esses pesquisadores encontram alguns problemas no campo multidisciplinar, devido a inúmeros artigos e publicações que têm como referência as infâncias do norte europeu. Além disso, o pensamento relacionado às infâncias permanece em sua intencionalidade, mantendo a ordem do mercado de produção científica que mantém a estrutura hierárquica de produção, circulação e consumo de conhecimento, resultando na constante subordinação dos pesquisadores do Sul (Castro, 2021).

Na discussão em pauta, um aspecto relevante é a falta de visibilidade das pesquisas feitas no Norte Global. Conforme apontado por Lucia Castro (2021), fica evidente que muitos estudiosos do Norte Global não têm acesso ao artigo, à tese e à publicação científica sobre as infâncias provenientes do Sul Global, já que muitos desses materiais são escritos em idiomas vernáculos como português, chinês, russo, entre outros e não em inglês, tornando difícil para os pesquisadores do Norte acessarem a produção literária do Sul Global. Nesse sentido, a ausência do domínio do idioma faz com que o pesquisador, ao analisar a infância do Sul Global, apresente fato generalizado.

Indo ao encontro do pensamento de Lúcia Castro, os pesquisadores Imoh, Castro e Naftali (2023), ao analisarem as produções científicas produzidas no Sul Global sobre as infâncias, constataram que esses estudos permanecem com a fundamentação teórica do Norte Global. Para eles, a utilização dessas fundamentações teóricas torna-se obstáculos para as pesquisas acadêmicas.

Esse mesmo estudo revela o aumento significativo nas pesquisas feitas sobre crianças e infâncias com um foco nas experiências do Sul Global. Para esses pesquisadores, tais estudos foram motivados a propor novos desafios teóricos e romper com paradigmas sobre o conceito de infância universal promovido por agências internacionais que: "... buscam promover os direitos da criança em diversos contextos. Além disso, esses pesquisadores buscam discutir e documentar, em fóruns mais globais, as contribuições do conhecimento científico indígena de seus próprios contextos." (Imoh; Castro; Naftali, 2023, p. 7).

Com a crescente ênfase dada aos novos estudos propostos no campo das infâncias, é importante intensificar que essas pesquisas cruzam com novos campos de análise, e novas abordagens que correspondem às demandas epistemológicas significativas e impactantes na

vida infantil. No que se refere a isso, é incumbência do intelectual, em vez de se basear somente nas teorias do Norte Global, iniciar a pesquisa a partir das realidades específicas “... de cada nação, deve não só entendê-las, como também constituir uma promessa de reformulação da própria ordem mundial” (Santos¹⁷, 2001, p. 75).

A relevância de alinhar as pesquisas científicas do Sul com diversas perspectivas teóricas, buscando garantir sua compreensão no contexto em que estão inseridas, e familiarizar-se com estudos que procuram dialogar com as demandas sociais e culturais locais, como destaca a pesquisadora Castro (2021) em seus estudos.

Para os pesquisadores Tatek Abebe e Yaw Ofosu Ksusi¹⁸ (2016), é de suma importância que as infâncias sejam analisadas a partir do contexto cultural em que elas estejam inseridas. Isso fica perceptível no artigo intitulado “Beyond pluralizing African childhoods: Introduction”, brilhantemente, os estudiosos reúnem artigos que discutem as crianças e as infâncias sob uma perspectiva sociológica e buscam desconstruir o discurso idealizado pelo europeu a respeito da criança do continente africano que está ligado à vulnerabilidade.

Para esses pesquisadores, os intelectuais europeus preferem manter a narrativa do continente africano sem tecnologia, sem economia, etc. Esses discursos foram difundidos nos estudos:

Que concentram rotineiramente em uma infância uniforme definida por desafios existenciais que não apenas achatam as experiências variadas das crianças, mas também veem a infância como um mero local de intervenção.
No entanto, essa recusa das “realidades da infância” às vezes entra em desacordo com as próprias crianças e com a infância tomada como uma experiência fenomenológica porque elas são produzidas por adultos – muitas vezes não africanos – tentando compreender outras infâncias usando suas próprias lentes” (Abebe; Ksusi, 2016, p. 304).

Para esses investigadores, os conceitos eurocêntricos de criança contribuem para a construção de uma identidade homogeneizadora no continente africano. E reivindicam as ideias sobre as infâncias concebidas pelos pesquisadores James, Jenks, Prout (1998, p. 152) que entendem que “... a infância dos grupos minoritários também é concebida como uma experiência universal”. Para Abebe e Ksusi, (2016), pensar na infância como universal torna-se inviável pelos aspectos culturais e financeiros.

Um exemplo é o fato de que, após os ensaios da escola de samba mirim, tem que ter lanches para oferecer às crianças, isso fica perceptível. Ao conversar com Ruth, de oito anos de

¹⁷ *outra_globalizacao.pdf (diaadia.pr.gov.br)

¹⁸ abebe-ofosu-kusi-2016-beyond-pluralizing-african-childhoods-introduction.pdf

idade, ela nos conta que: o lanche depois do ensaio é muito gostoso. Até perguntei à minha mãe se poderíamos comparecer todos os dias na quadra para poder comer um hambúrguer” (Notas de caderno de campo, participante da pesquisa Ruth, oito anos, data concedida 07 de agosto de 2023, na quadra da Mangureira do Amanhã).

Pedro sinaliza que, se não tiver o lanche, ele não comparece na quadra. Eu gosto de sambar, dançar, mas eu amo o cachorro-quente e o hambúrguer. Já comeu o bolo? É muito gostoso. (Notas de caderno de campo, participante da pesquisa Pedro, de dez anos, data 07 de agosto de 2023, quadra da Mangureira do Amanhã).

Os relatos de Pedro e Raquel nos sinalizam a relevância do lanche nos dias de ensaios. É compreensível que, além das atividades carnavalescas promovidas pela organização mirim, seja necessário que tenha o lanche, caso contrário, as crianças não participam das atividades propostas pela instituição. Uma vez que o alimento pode ser compreendido para além de saciar a fome, pois na cultura africana e seus desdobramentos na cultura afro-brasileira, a comida também está relacionada à afetividade, ao preparo, ao cuidado e ao modo de vida que é compartilhado.

Concordamos com Santos (2015, p. 23) que a comida faz parte do evento festivo. Seria inconcebível pensar na festividade sem a comida, pois ela mantém a comemoração, isso ocorre em enterros e festejos, pois é “... ela que alimenta o corpo e alimenta a alma – a comida para nós não é só comida”.

Voltamos a abordar as disparidades sociais do continente africano. A partir da normativa criada, no ano de 1990, pela Organização da União Africana (QUA), através da Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança (ACRWC), a definição de ser criança constitui-se como “... todo ser humano com a idade inferior aos 18 anos” (ACRWC, 2019, p. 2).

Os autores Abebe e Ksusi (2015) explicam que existia uma lacuna entre a normativa implementada pela Organização Africana e a realidade social das pessoas que viviam em determinadas cidades, uma vez que a dificuldade de acesso aos cartórios e a falta de recursos financeiros faziam com que a população buscasse declarar a sua idade conforme o interesse pessoal ou institucional:

[...] os jovens de 20 e poucos anos em Botswana afirmam ser “apenas crianças”, inelegíveis para se juntar às associações juvenis locais, para ter namorados ou encontrar namoradas, para votar ou falar efetivamente. Muitas crianças africanas se autoidentificam, sendo vistas pelos colegas ou suas famílias como “adultas” muito antes de serem legais. (Abebe e Ksusi 2015, p. 28 apud Duham, 2004).

Essa transição de faixa etária adotada pelos jovens de Botswana possibilitava que se tornasse adulto ou criança de acordo com a sua necessidade. A partir dessas diferenças existentes, os pesquisadores Abebe e Ksusi (2015) trazem argumentos que nos provocam a pensar sobre a epistemologia do Norte e o conceito de infância. Segundo eles, os cientistas do Norte Global, ao observarem, analisarem as infâncias que ocorrem no Sul Global, utilizaram perspectivas epistemológicas que não correspondem à realidade vivenciada no Sul Global.

Uma vez que a ideia concebida pelos cientistas sobre as infâncias do Sul Global está acerca do “... imaginário como locus de tudo o que é desconhecido e repulsivo, rejeitando a ideia da infância moderna como descoberta/invenção ocidental” (Nieuwenhuys, 2013, p. 4). Nesse contexto, o que é infância?

Segundo os pesquisadores Fernandes e Kuhlmann Júnior (2004), a infância passou a ser considerada uma categoria ampla que engloba diversas necessidades sociais inter-relacionadas em diferentes condições:

[...] as classes sociais, os grupos etários, os grupos culturais, a raça, o gênero; bem como as diferentes situações: a deficiência, o abandono, a vida no lar, na escola (a criança e o aluno) e na rua (como espaço de sobrevivência e/ou de convivência/brincadeira). É nessa distribuição que as concepções de infância se amoldam às condições específicas resultantes na inclusão e na exclusão de sentimentos, valores e direitos. (Fernandes; Kuhlmann Júnior, 2004, p. 30).

Nessa perspectiva, o conceito das infâncias está implicado nas várias agências sociais, como raça, gênero, classe. Os pesquisadores Abebe e Ksusi (2015, p. 26) consideram que “... a infância pode ser compreendida culturalmente como um evento temporal, uma fase da vida antes de se assumir papéis e responsabilidades adultas completas”.

E, através das lentes de Christiansen (2006), afirma que “... a infância é tanto um ‘estado de ser’ que é moldado e construído interna e externamente quanto um ‘estado de devir’ que faz parte das transformações geracionais e socioeconômicas mais amplas” (Abebe, Ksusi, 2015, p. 17).

Esses pesquisadores não compreendem as infâncias enquanto um período ao longo da vida. Eles acreditam na existência de um devir constante, esse conceito está implicado no cotidiano na vida da criança. E explica que as infâncias são um devir:

Constante reconhece como a vida das crianças pode ser vista através das lentes do crescimento e desenvolvimento e, de fato, como incompleta e interdependente. Isso é útil porque, se vemos as crianças – como os adultos – como seres humanos que estão em constante estado de devir, não apenas vamos além da separação da infância da idade adulta, mas também pensamos sobre as maneiras pelas quais o devir social das

crianças é o mesmo ou diferente do devir social dos adultos”. (Abeke, Ksusi, 2015, p. 10).

As ideias trazidas pelos pesquisadores são extremamente relevantes para refletirmos sobre as infâncias, considerando diferentes visões de mundo que possam oferecer novas perspectivas acerca desse conceito. De acordo com a antropóloga Clarice Cohn (2005), as infâncias são interpretadas de maneira diferente em cada cultura. Em sua pesquisa, problematiza sobre uma única forma de se pensar nas infâncias e argumenta que é possível analisar as crianças e as infâncias em diferentes contextos, inclusive o conceito de infância está relacionado à cultura que emerge a criança.

O que significa ser criança ou deixar de ser criança pode ser concebido de maneira diferente em outros modelos de culturas. Nesse prisma, ilustrativamente, a pesquisadora relata:

[...] mas a formação do corpo não basta para gerar uma nova pessoa xikrin. Para eles, o ser humano é construído por outros elementos, um dos quais é o karon, algo imaterial que normalmente glosamos por “alma” ou “duplo”: Como nenhuma dessas glosas é adequada, continuarei aqui a usar a palavra na língua mebengokré, tentando, porém, descrever seu sentido. O karon parece já estar presente desde a gestação, e é a parte da pessoa que perdurará após a morte. Durante a vida, ele transita, deixando o corpo e retornando a ele, é isso que permite às pessoas sonhar, e o que se sonha, dizem os Xikrin, são as experiências do karon enquanto deixa o corpo adormecido e passeia. Porém, essas ausências trazem um grande risco: o do karon não retornar ao corpo, o que significará sua morte.

Esse risco é tão maior quanto mais vulnerável está o corpo e é particularmente grande para crianças pequenas, que têm um corpo menos capaz de reter o karon. Por isso, os Xikrin tomam cuidado em não deixar as crianças se zangarem: uma criança emburrada está vulnerável, seu karon pode sair jogando e não voltar mais (Cohn, 2005, p. 23-24).

Conforme a citação acima, podemos considerar que a criança pode ser percebida de várias formas, sem uma definição precisa, pois cada sociedade possui uma ótica para compreender as infâncias e o ser criança. Como na sociedade Xikrin:

Um ou uma Xikrin será criança até o momento em que pensa a ter uma criança que é sua e que é o momento em que o casamento é consolidado, em que o casal ganha um espaço próprio na casa, faz sua própria roça e caça e pesca o que irá comer e compartilhar, ganhando também um lugar na produção (Cohn, 2005, p. 25).

A argumentação da pesquisadora contribuiu para compreendermos que não existe apenas um único modelo de infância, pois as condições socioculturais e históricas interferem nesse processo de construção. Para os intelectuais Alceu Zoia e Odimar Peripoli (2010), a concepção das infâncias está relacionada ao contexto cultural no qual a criança está inserida. Ao observarem a comunidade originária da terra, o grupo étnico Terrena, que está localizado no Mato Grosso, percebeu que o conceito de “infâncias” era distante dos estudos tradicionais

acadêmicos. Naquele universo, puderam entender que a concepção de ser criança estava relacionada à inocência. Isso pode ser percebido na entrevista realizada com o Cacique da comunidade Terena em 2007. Ele nos explica que: “... a criança é inocente para tudo, né?! Às vezes, a gente briga com a criança porque ela pega um objeto lá no vizinho e traz aqui para cá, para casa, a gente briga com ele, mas porque ele trouxe, por causa inocência dele, ele não tem malícia ainda.” (Milton, 2007 apud Zoia, Peripopoli, 2010, p. 13).

A citação acima expressa por parte da liderança dos Terenas que a inocência seria um processo com início e fim, até a criança atingir a idade entre 10 e 12 anos. Após essa faixa etária, a criança passa a não ser percebida como criança pelos membros da comunidade. A seu ver, as infâncias estão relacionadas à liberdade. Ele explica que essa associação à liberdade se dá pelo modo como a criança, no período da sua infância, é percebida pela comunidade como “... alguém que tem o direito de permanecer em todos os lugares da aldeia, pois este é o seu momento de interagir e aprender com os demais membros do seu grupo de convívio” (Zoia; Peripopoli, 2010, p. 14).

As palavras do Cacique colaboram para questionarmos a ideia que as pesquisas do Norte Global buscam afirmar numa infância única. Por essa razão, entre outras apresentadas, não concordamos com essa teoria, pois reconhecemos a importância de produções científicas que buscam explorar, examinar e promover teorias que se adaptam à realidade diversificada e pluralista do Sul Global.

Portanto, defendemos a reflexão sobre as infâncias por meio de uma quebra epistemológica, e propomos pensar novos caminhos acadêmicos que buscam dialogar com abordagens teóricas inovadoras. Isso revisita o seguinte questionamento: seria possível considerar uma nova abordagem teórica que sugere a descolonização das teorias globais do Norte sobre as infâncias?

4.1.2. Pensar nas infâncias a partir de outra epistemologia

A reconstrução de uma nova teoria permite a elaboração de nova análise sobre as infâncias, a partir das relações interpessoais e por novas abordagens teóricas desenvolvidas na atualidade que servem para interpretar as antigas epistemologias. O pesquisador peruano Aníbal Quijano (2005)¹⁹, em seu estudo, sinaliza que todo conhecimento produzido pelos europeus resultou numa visão eurocêntrica:

¹⁹ 12_Quijano.pdf (usp.br)

Não se refere a todos os modos de conhecer de todos os europeus e em todas as épocas, mas a uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica colonizando e sobrepondo-se às demais, prévias ou diferentes, e a seus respectivos saberes concretos, tanto na Europa como no resto do mundo. (Quijano, 2005 p. 126).

A cultura, a política, a economia e o sistema jurídico da América Latina têm como fundamento o legado histórico do colonialismo, em razão de todo o processo de dominação perpetrado na América Latina pelos europeus. Desta forma, a propagação dos valores ocidentais ocorreu em diversos setores e instituições da sociedade latino-americana, resultando no domínio global e estabelecendo a cultura europeia como padrão de referência (Quijano, 2005).

Indo ao encontro do pensamento de Quijano, o estudo do pesquisador Edgard Lander (2005) sinaliza que todo o conhecimento cultural, financeiro, construído pelo povo europeu tornou-se modelo para analisar outras civilizações. E foram esses mecanismos utilizados para ocultar os saberes que não fossem ocidentais.

Nesse sentido, a dimensão global desse pensamento levou à marginalização do conhecimento de outra civilização não europeia, sobretudo a cultura do Sul global, que foi extremamente marginalizada nesse processo. Como escreve Quijano (2005):

[...] ao encontrar e reconhecer os novos povos como o Outro, o Eu europeu é modificado e sua formação ocorre a partir do encobrimento daqueles. Os europeus atribuem a si mesmos uma situação de superioridade perante os povos latino-americanos, o que, posteriormente, é espalhado ao resto do mundo, que ganha a categoria de inferioridade em relação à Europa. (Quijano, 2005, p. 117).

Ele esclarece que tais teorias de origem europeia foram disseminadas através da economia, da relação pessoal, da cultura e por meio de violência imposta ao povo colonizado. Acresce que a isso, surgiu o sistema de dominação “... um produto de um processo histórico de destruição do Outro e base para o novo padrão de poder em formação, amparado na naturalização das relações sociais de superioridade europeia e inferioridade americana” (Quijano, 2005, pág. 117).

Portanto, essa dessemelhança, ao passar do tempo, foi naturalizada e “... tornou-se parte da relação colonial, transformando-se em um critério de distribuição de lugar e de poder na sociedade. Dessa forma, a ideia de raça, aliada à identidade social que a representa, estabeleceu-se como um instrumento de classificação social” (Quijano, 2005, pág. 117).

Ambos os pesquisadores concordam que os saberes científicos, culturais, econômicos e financeiros foram progressivamente padronizados, simplificados e adotados como modelos por

diferentes sociedades. O pesquisador Quijano (2005) é enfático ao argumentar que o colonialismo, eurocentrismo, capitalismo serviu de mecanismo para dominação do Sul Global. Uma vez que a cultura, a política, a economia, o jurídico da América Latina tem como base o processo histórico do colonialismo, devido a todo modo de dominação que ocorreu na América do Sul pelos europeus. Culminando numa cultura global, transformando a cultura europeia como norte de referência e ocultando saberes não eurocêntricos.

Ele nos explica que a colonialidade, por sua vez, também foi epistemológica, ao utilizar a tríade como sistema de poder estabelecido, sendo composto por colonialidade-eurocentrismo-capitalismo como forma de controle primeiramente:

[...] expropriaram as populações - casa, corpo e terra; em seguida, reprimiram de todas as formas a produção de conhecimento dos colonizados, sua construção de subjetividade, suas crenças e valores, sua produção de sentidos. Depois, obrigaram os colonizados a aprender e apreender a cultura dos colonizadores em todos os campos – técnico, material e subjetivo” (Quijano, 2005, p. 121).

Nesse contexto, os três tornaram-se primordiais durante o processo de colonização. A nosso ver, é importante destacar que ocorreram múltiplas formas de dominação: física, pela violência. O pesquisador Gabriel Nascimento (2020) nos explica que a linguagem foi empregada pelos ocidentais e foi fundamental para a consolidação da modernidade. Durante a colonização, os europeus utilizaram a comunicação como estratégia para inviabilizar a fala negra.

Dessa forma, o negro teve que recriar mecanismos para adaptar a sua fala durante esse período. Visto que foi necessário apagar suas próprias marcas de origem ou traduzir algumas delas, modificando a própria língua do colonizador. Para ele: “... era nessa modernidade, e assim sobre a qual a língua ele falava, compreende-se que essa comunidade é um dos grandes fetiches usados no mundo ocidental até aqui para produzir diferença em sua trajetória de dominação colonial” (Nascimento, 2020, p. 9).

Estamos de acordo com o pesquisador ao afirmar que tanto os negros quanto os povos originários da terra foram forçados a se comunicar no idioma dos colonizadores. Dessa maneira, foram compelidos a assimilar o português de Portugal. Essa inserção linguística colaborou na perda de parte das culturas africanas e indígenas.

Esse epistemicídio linguístico colaborou para a inserção da cultura e disseminação das ideologias europeias. Dessa maneira, criou-se uma práxis sobre o conhecimento europeu, afamado como superior e racional, tornando-se conhecimento universal:

[...] e, por isso, difundido em todo o mundo. Essa difusão de formas de produção de conhecimento, de sentidos e de simbologia, por meio de uma visão una e dominadora, foi essencial para a imposição do eurocentrismo em todas as regiões do mundo, aliado às estruturas capitalistas e coloniais. É nesse contexto que é difundida a ideia de Europa como centro do mundo e as outras culturas como suas periferias, assim como é redesenhada a história mundial, desde a antiguidade, a partir da perspectiva europeia” (Quijano, 2005, p. 9).

Inspirados nos estudos de Quijano (2005), compreendemos que o movimento da colonialidade nos países da América Latina, especificamente no Brasil, teve como objetivo a universalização da produção científica em analisar o mundo a partir da cosmovisão europeia. Podemos perceber esse movimento na própria historiografia brasileira, onde os temas apresentados nos livros estavam voltados à cultura, religião e costumes europeus.

Outro argumento que nos auxilia a ponderar sobre esse tema vem das investigações feitas pelo genial filósofo brasileiro, quilombola Antônio Bispo dos Santos (2020)²⁰, que nos estimula examinar o pensamento contrário à colonização. Em sua pesquisa, o filósofo propõe analisarmos o processo do colonialismo, considerando os métodos utilizados pelos europeus para colonizar os corpos africanos e povos originários da terra. Para ele, faz-se necessário compreender o início das ideias do colonialismo:

[...] aprendi com nosso mais velho que nada no mundo tem fim, que as coisas têm começo, meio e começo; começo, meio e começo. Então, é isso, a gente chega num lugar, aí, a gente retorna, a gente chega e a gente retorna. E nesse começo, meio e começo, eu tive que ir para o começo orientado pelos nossos mais velhos. E eu fui para onde? Eu fui para o início do colonialismo” (Santos, 2020, p. 38).

Dessa forma, ele problematiza: “Qual era o incômodo dos colonizadores em relação aos povos colonizados?”. Ao tentar responder a essa pergunta, o estudioso Antônio Bispo entende que a colonização envolveu diferentes etapas que visavam deslocar os corpos marginalizados. Inicialmente, pela catequese dos povos originários da terra, por meio de trabalho escravo, e os temores criados pelos europeus para justificar a violência do sistema escravocrata.

Ele acredita que, durante a colonização do Brasil pelos portugueses, houve uma tentativa de desumanizar os povos africanos, mas foram justamente os conhecimentos e os saberes ancestrais que os mantiveram enquanto humanos por meio da cultura, da linguagem, o modo de viver e a religiosidade. Na nossa perspectiva, os estudos de Antônio Bispo nos ajudam a refletir sobre os conhecimentos que foram transmitidos ao longo das gerações, através de diferentes experiências de vida.

²⁰ Saberes_plurais_e_epistemologias_aterradas.pdf (uff.br)

Esses saberes foram desconsiderados enquanto ciência pelos povos europeus em suas produções científicas. Portanto, não havia interesse por parte dos estudiosos do Norte Global em conhecer outras práticas infantis, pois tudo que poderia ser observado, ensinado, analisado era proveniente da Europa. Mas, de que infância estamos falando?

Ao analisarmos a literatura europeia do Norte Global a respeito da infância, sentimos ausência de pesquisas que visam contemplar o universo infantil das crianças do Sul Global, especialmente no Brasil. Desse modo, surgem algumas questões: Onde estão as pesquisas com as crianças escravas? Onde estão as crianças negras?

A nosso ver, a sociologia da infância do Norte Global dissocia-se progressivamente de outras infâncias, ao criar teorias, formular problemas e trazer para o centro de debates infâncias no contexto norte europeu. E sobre esses saberes, essas formas de vivências, de infâncias negligenciadas, banalizadas e anuladas pelos pesquisadores europeus. A antropóloga Olga Nieuwenhuys (2013), em seus estudos, explica que:

[...] as representações dos colonizados como tradicional e incapaz de mudança andaram de mãos dadas com intervenções que transformaram radicalmente a vida dos povos colonizados, e das crianças em particular. Para que o próprio projeto de transformação colonial fosse possível, o colonizado precisava ser percebido como tradicional e incapaz de mudança. Da mesma forma, o colonizador só poderia conceber sua missão civilizatória como decorrente do Iluminismo que a raça branca teria alcançado, com a ajuda de Deus, por si só. Descobrir ou inventar a infância (no singular), como todos sabemos, teria feito parte desse iluminismo e ainda hoje é difícil encontrar estudos históricos que desafiem essa crença” (Nieuwenhuys, 2013, p. 4).

Nesse contexto, precisamos rever e analisar a sociologia da infância ocidental e propor uma nova perspectiva em analisar as infâncias existentes no Brasil. O intelectual Edgar Morin (2004) sugere ao pesquisador que enxergue o conhecimento científico de forma metafórica, como um iceberg. Ele explica que, ao olhar o iceberg, o pesquisador têm a tendência de observar apenas a parte visível do iceberg, que ele associa como ciência.

A outra parte desconhecida torna-se como não- ciência, a qual o cientista deixa de lado e denomina como Zona Cega. Ele destaca que a “evolução do conhecimento científico não é unicamente de crescimento e de extensão do saber, mas também de transformações, de rupturas, de passagem de uma teoria para outra” (Morin, 2004, p. 22).

Em seus estudos, ele traz algumas reflexões do campo sociológico acerca da teorização eurocêntrica nos estudos acadêmicos, propõe pensarmos nas produções científicas que ainda possuem uma visão colonialista.

Além disso, sua pesquisa nos convida a refletir sobre a necessidade de uma ruptura epistemológica no campo do conhecimento científico, deixando de lado o eurocentrismo,

propõe que consideremos perspectivas alternativas que possam ter sido ignoradas, com o objetivo de desenvolver novos conhecimentos científicos.

É fundamental que novas investigações no âmbito da infância sejam desenvolvidas, com o objetivo de investigar e estabelecer novas epistemologias para a ciência, desafiando contrapor com o pensamento dominante. Os estudos filosóficos africanos tornam-se uma oposição ao pensamento eurocêntrico, pois apresentam outros referenciais teóricos que buscam questionar o poder europeu e valorizar a cultura africana (Noguera, 2014).

Essa proposta teórica resulta no desenvolvimento de novas teorias e metodologias, que diferem das normas da ciência universal. Ele nos provoca a pensar numa epistemologia com base numa perspectiva africana.

4.2. Pensar nas infâncias a partir de uma afroperspectiva

O trabalho de Noguera tem sido primordial para refletirmos a respeito das infâncias do Sul Global a partir de uma filosofia afroperspectiva que traz como proposta pensarmos a infância como um estado humano, ou seja, de considerarmos a infância como categoria histórico-social de uma experiência nas relações, nas sociedades.

Ele nos explica que a afroperspectiva não tem como foco contrapor as categorias de infâncias bem definidas. Entretanto, busca integrar uma nova abordagem para analisarmos as infâncias, “... ao contrário das literaturas ocidentais, que se fundamentam na síntese da lógica cultural constituída” (Noguera, 2020, p. 537). Podemos compreender a infância da seguinte maneira:

A infância não deve ser reduzida somente à etapa inicial da vida humana. Obstante, não seja raro que diversos autores identifiquem a infância com ser/estar criança. Nós aqui recusamos a definição da infância tanto como “ausência de maturidade” quanto “uma potência, algo que vai desabrochar”. Ora, esse hábito tem muito a ver com uma determinada vertente da psicologia, uma abordagem etapista da vida. Nós aqui não estamos recusando completamente que a infância possa ser dita como conotação de ser-criança, uma categoria de ordem geracional. Mas, afirmamos que esse olhar não espelha toda riqueza do conceito de infância. Por essa razão, defendemos a perspectiva de que as crianças são apenas os seres humanos que estariam a priori mais investidos de infância. (Noguera, 2017, p. 411).

Ele nos esclarece que as infâncias podem ser construídas de diversas formas em diferentes localizações geográficas, históricas. Assim, elas podem ser experimentadas de diferentes formas dentro do mesmo contexto social. Nesse contexto, será que a afroperspectiva pode servir como uma ferramenta para refletir sobre as infâncias no Brasil?

Na nossa concepção, a afroperspectiva torna-se uma referência teórica para se analisar infâncias, uma vez que reconhece as distintas realidades sociais, raciais e econômicas presentes na sociedade. E colabora para nos afastarmos das perspectivas convencionais sobre as infâncias. Assim, busca desconstruir o pensamento da infância tradicional e fornece ferramentas analíticas que auxiliam na análise da realidade infantil. Fundamenta-se na cosmovisão africana e busca analisar várias formas de observar o mundo:

De modo que não se trata de uma visão de mundo; mas, lançamos mão de olfatos de mundo, audição de mundo, tato de mundo, paladar de mundo. Daí, numa sinestésica articulação de sentidos de mundo, encontramos caminhos para nossa hipótese: espiritualidades e políticas que reestabeleçam laços com a infância. (Nogueira, 2019, p. 129).

Pensar nas infâncias a partir da afroperspectiva, como definida pelo acadêmico, significa considerar uma nova concepção que se conecta com diversas abordagens, interpretar as culturas infantis a partir de outra ótica diferente da epistemologia ocidental, mas diálogo com novas perspectivas de infâncias.

Além disso, essa abordagem abrange várias investigações relacionadas a essas infâncias, especialmente quando se trata sobre as infâncias na escola de samba mirim. Desta forma, é crucial considerar as infâncias sob um novo prisma, pois se trata de analisar as infâncias a partir de uma cosmopercepção: “... uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais”. (Oyewmé, 2021, p. 42).

Sendo assim, o brilhante trabalho de Nogueira contempla esta pesquisa, a qual responderá à seguinte indagação: Como a Escola de Samba Mangueira do Amanhã contribui para a construção do conhecimento sobre a história africana?

Os estudos do Renato Nogueira destacam-se ao conceituar a categoria afroperspectiva, por permitir a essa pesquisadora descrever o universo infantil a partir de grupos distintos, propondo pensar nas infâncias “... como condição humana capaz de reunir experiências espirituais restauradoras e ações políticas transformadoras e democráticas” (Nogueira, 2019, p. 132)²¹.

Nesse sentido, visamos pensar no tempo da infância, sem delimitarmos um tempo estipulado para esse período da vida. Segundo os estudos de Walter Oman Kohan (2007, p. 85), a infância não pode ser observada apenas por uma “questão cronológica: a infância é uma condição da experiência. É preciso ampliar os horizontes da temporalidade”.

²¹ *mdilogosemeducao,+MOMENTO09deusmeajuda (3).pdf

E acrescenta que foi a partir da literatura das obras clássicas gregas que encontrou a palavra *chrónos*, que designa a continuidade do tempo. Segundo ele:

Aristóteles define *chrónos* como “... o número do movimento segundo o antes e o depois”, na Física (IV, 220a); percebemos o movimento, o numeramos e a essa numeração ordenada damos o nome de *chrónos*. O tempo é, nesta concepção, a soma do passado, presente e futuro, sendo o presente um limite entre o que já foi e não é mais (o passado) e o que ainda não foi e, portanto, também não é, mas será (o futuro). (Kohan, 2007, p. 85).

Na sua percepção, existem duas dimensões de temporalidades para se pensar a infância. A primeira está relacionada a alguns termos encontrados em obras literárias gregas, além da palavra *Chrónos*, como citado acima. Palavras, como a *Kairós*, também podem ser usadas para designar o tempo, que significa medida, e o outro termo mais antigo é *aión*, relacionado com o tempo da vida humana. Ele nos ensina que: “*Aion* é uma criança que brinca (literalmente, criando), seu reino é de uma criança. Há uma dupla relação afirmada: tempo e infância (*aión-país*) e poder da infância (*basileíe-país*)” (Kohan, 2007, p. 86).

De acordo com o pesquisador, existem duas abordagens para compreender a infância, a primeira cronológica e a segunda relacionada às experiências intensas que influenciam como percebemos a infância. Enquanto a primeira se baseia na continuidade temporal e nas etapas de desenvolvimento, a segunda considera os efeitos das diferentes experiências vivenciadas durante esse período.

A infância que, pelo menos desde Plantão, se educa conforme o modelo. Essa infância segue tempo da progressão sequencial: seremos primeiros bebês, depois, crianças, adolescentes, jovens, adultos, velhos (...). Existe também outra infância, que habita outra temporalidade, outras linhas: a infância minoritária. Essa infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência, como criação. É a infância que interrompe a história, que encontra um devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos eurocêtricos (...). (Kohan, 2007, p. 94).

A partir de seus estudos, buscamos refletir sobre as diversas infâncias, que divergem do modelo eurocêntrico, pois visam acessar a infância como condição da vida humana. Amparados nesses estudos e de outros pesquisadores, como Castro (2021), Tatek Abebe, Anandini Dar, Eida Marie Lysa (2022), que buscam contrapor a ideia da infância Norte Global, propomos nesta pesquisa pensar nas infâncias brasileiras a partir da afroperspectiva.

Tanto nos conceitos quanto nas categorias analíticas e no método de pesquisa que tem como princípio a roda como exercício filosófico, é possível integrar essa abordagem a outras metodologias, como a etnográfica, a observação dos participantes.

A roda, nesse contexto, representa a construção coletiva do conhecimento. Segundo o pesquisador Nogueira (2019), a teoria afroperspectiva pode ser associada com diversas outras perspectivas teóricas, exceto as eurocêtricas. Ele enfatiza a importância da cosmovisão, que incorpora valores culturais que perpassam os diferentes campos geográficos.

Por outro lado, reconhecemos e não excluimos ponto de vista jurídico sobre o conceito de infância estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tendo a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que estabelece em seu Art. 2º. Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até 12 anos incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade (Brasil, 1990, p. 26). E no campo da psicologia, como escrevem os pesquisadores Alves e Nogueira (2019):

Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (ABPD) que reúne profissionais que promovem e trocam informações sobre pesquisas sobre estudos do desenvolvimento humano. Uma perspectiva recorrente nessa subárea é de que a infância é faseada, geralmente três. A primeira fase é a do nascimento até os 3 anos, em seguida de 3 a 6 anos e, por fim, de 6 a 11 anos. Na medicina, a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) trabalha com as fases de 1 a 18 meses, 18 meses a 3 anos, 3 a 4 ou 5 anos, 5 a 9 anos e de 10 a 13 anos. A enfermagem pediátrica estabelece outra divisão em três períodos: neo natal de 0 a 28 dias, lactente de 29 dias a 2 anos, pré-escolar de 2 a 7 anos e escolar de 7 a 10 anos de idade. (Alves; Nogueira, 2019, p. 3).

Apesar de reconhecermos a importância de estudar as infâncias dentro do contexto da legislação brasileira, que atribui direitos às crianças, é importante considerar um campo teórico que aborda essa questão sob uma perspectiva sociológica e filosófica, ampliando a análise da criança além do âmbito jurídico.

Essa abordagem busca entender as crianças a partir do ambiente em que vivem, examinando como ocorre o processo de socialização entre elas. Dessa forma, não se trata de uma “... visão de mundo, mas lançamos mão de olfatos de mundo, audição de mundo, tato de mundo, paladar de mundo” (Nogueira, 2019, p. 129). Essa diversidade de enfoques sensoriais representa uma nova maneira de abordar o conhecimento e de explorar diferentes modelos de infância que constituem o universo infantil.

4.3. Universo infantil na Verde e Rosa

A Escola de Samba Mangueira do Amanhã proporciona às crianças troca de experiências, como ressalta Paulo, o participante da entrevista: “Eu moro muito perto da quadra, todos me conhecem aqui. Venho todos os dias, gosto bastante de participar dos ensaios. Desde

pequeno, participo do desfile e tenho muitos amigos aqui” (Nota de caderno, participante da pesquisa Paulo, 12 anos, Rio de Janeiro, 17 de março de 2024, Vila Olímpica da Mangueira).

Existe, por parte da direção da instituição, uma preocupação em propor novo significado às diferenças e, além disso, busca garantir que qualquer criança sem exceção tenha igualdade de acesso. Isso possibilita que todas participem das atividades de forma igualitária.

A partir de uma filosofia do Ubuntu como modo de existir, viver que está acerca de uma “possibilidade de existir junto com outras pessoas de forma não egoísta, uma existência comunitária antirracista e policêntrica” (Nogueira, 2012, p. 147)²². Essa filosofia constitui o modo de sua existência através dos conhecimentos passados de geração em geração, os princípios da solidariedade, e busca preservar “... as férteis possibilidades que diversos povos africanos deixaram como legado e continuam reinventando continuamente através dos mais diversos modos de existir, resistir e reexistir” (Nogueira, 2012, p. 149).

Nesse contexto, observa-se que, durante os ensaios da escola de samba mirim, além da apresentação do samba-enredo da escola mãe, como o exemplo intitulado “Exaltação à Mangueira”, cujo objetivo é enaltecer a Escola de Samba Mangueira e o morro da Mangueira, ocorre também a execução do samba-enredo da própria escola de samba mirim. Esse samba busca destacar os pequenos integrantes, evidenciado na letra que afirma: “Raízes não podem negar, o samba traz alegria, chegou a Mangueira do Amanhã”. A composição torna-se quase um hino, exaltando a participação das crianças e reafirmando seu papel na continuidade da tradição.

Além disso, todos os artefatos, como adereços e fantasias, colaboram para reconstruir e celebrar o legado da cultura africana e seus valores ancestrais. Esses elementos são apresentados de forma lúdica, permitindo que as crianças aprendam os ensinamentos transmitidos durante os ensaios, fortalecendo sua conexão com as raízes culturais e históricas africanas.

Também observei que, nos ensaios, o número de meninas torna-se superior ao dos meninos. Em grande parte, os garotos que frequentam a agremiação mirim estão na bateria, embora também haja a presença de meninas nesse setor. A explicação para o número reduzido de meninos pode estar relacionada a vários fatores, como sociais e econômicos.

Uma vez a que pesquisa realizada no ano de 2023 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)²³ aponta que os maiores percentuais de abandono escolar ao compararmos

²² https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/renato_nogueira_-_ubuntu_como_modos_de_existir.pdf

²³ <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>

meninos e meninas, percebemos que um grande quantitativo de meninos deixam a vida escolar prematuramente. Considerando-se cor e raça, pontua-se que as meninas negras e os meninos negros deixam de frequentar a escola, se compararmos com meninas e meninos brancos. Esse estudo também sinaliza, ao compararmos meninas negras e meninos negros, que os meninos abandonam a escola para se inserirem no mundo do trabalho. Na nossa concepção, devido à cultura patriarcal e à situação financeira na qual o homem está inserido, é incumbida a responsabilidade pelo sustento da família. Quando surge a necessidade de trabalhar, o menino é direcionado para o mercado de trabalho.

Além disso, concordamos com a pesquisadora Monica Francisco (2019, p. 85), quando se trata dos meninos negros (pretos e pardos), isso torna-se mais preocupante, pois eles “... são percebidos desde cedo como homens em miniatura, não sendo percebidos enquanto jovens, de modo que o racismo explícito nessa teoria impede que esses garotos sejam vistos de outra forma”. Por essa razão, os meninos ingressam bem mais cedo no mercado de trabalho informal do que as meninas. Como nos ensina a pesquisadora:

[...] o trabalho infantil e juvenil são as principais causas da evasão escolar para os meninos pretos e pardos, pois os indivíduos começam a trabalhar e não conseguem manter a frequência escolar devido ao cansaço físico, pouco tempo de repouso numa fase em que o corpo está em período de crescimento, nas famílias pobres é muito comum jovens iniciarem ao mundo do trabalho de forma precoce, pois precisam colaborar no orçamento familiar. Desta forma, a escola torna-se um espaço distante para este discente que acaba substituindo a escola pela empregabilidade mesmo de forma informal e precária devido aos ganhos financeiros. (Francisco, 2019, p. 105).

Estamos de acordo com as pesquisas apontadas pela estudiosa e acrescentamos que os estudos realizados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) entre os respectivos anos de 2021 a 2023, no Brasil, sinalizam que os meninos são os mais acometidos pela violência fatal. A diferença racial torna-se evidente ao examinarmos as diferenças entre cor e raça, uma vez que meninos e meninas negras figuram com uma porcentagem maior de casos de vítimas.

Essa investigação nos mostra que, ao compararmos meninos de grupos étnico-raciais distintos, a violência afeta em maior parte o menino negro do que o menino da cor branca. Esse mesmo estudo apresenta dados alarmantes, pois afirma que, conforme se aproxima a idade da adolescência, há um aumento considerável nos registros de casos de meninos negros que são afetados por essa violência. Nesse parâmetro, as infâncias não podem ser analisadas da mesma forma, uma vez que elas possuem uma percepção de raça:

[...] como um marcador que atravessa as crianças e o tempo em que vivem faz-nos compreender que ele é uma importante ferramenta para produção de análises sobre as

infâncias brasileiras; que são atravessadas por gênero, raça, classe e origem, entre outros, podemos dar a conhecer a complexa realidade nas quais as crianças negras estão imersas na sociedade brasileira. (Nunes, 2022, p. 18).

Esses estudos contribuem para compreendermos a importância de refletir sobre o projeto educativo em torno do samba. Ao observarmos as crianças que participam da organização infantil, percebemos que elas estão sendo preparadas para se tornarem futuros sambistas, porta-bandeiras, mestres-salas e rainhas de bateria do carnaval. Importante destacar que, durante essa formação artística, essas crianças vivenciam e incorporam os valores civilizatórios, fortalecendo as suas relações sociais e culturais.

5. ALA: APRENDIZAGEM ANCESTRAL

Figura 6 -Futuro



Fonte: Jornal Extra, 2025.

Este capítulo tem como objetivo mostrar de que maneira as pedagogias ancestrais se manifestam no cotidiano das crianças, especialmente no contexto da escola de samba mirim. Nesse espaço, elas vivenciam os valores que se baseiam nos princípios afro-brasileiros civilizatórios, contribuindo para a ressignificação da aprendizagem ancestral.

A iconografia representada abaixo tem a origem da quadra do Grêmio Recreativo Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira em 2023, onde estão listados os nomes dos sambistas que colaboram para a construção e manutenção desse grêmio. Ao observarmos a iconografia da mangueira, não podemos ter um olhar ocidental de apenas ver a figura como de uma árvore enquanto “concepção da vida”, os estudos de Burke (2004) apontam que as imagens podem

É essencial compreender que esses espaços organizam -se por meio de símbolos que tornam esses significados visíveis através de valores culturais que se reúnem através da oralidade que possibilitam que esses significados sejam reconhecidos “... no contexto social, percorre uma trajetória semelhante: mantendo sua estrutura, o conceito de sociedade se expande para refletir a produção constante das interações que a constituem” (Cohn, 2005, p. 21).

Na nossa concepção, a cultura negra torna-se uma encruzilhada a partir dos processos de intercâmbios linguísticos, que têm como características a diversidade étnica e linguística, que surgem do contato com outro, devido à influência de diversas culturas, elementos simbólicos que constituem, através dos “... valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil. Valores inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele” (Trindade, 2000, p. 30)²⁴.

No entanto, o tecido cultural brasileiro emerge de diversos grupos étnico-raciais, tornando-se conflitante devido aos contextos históricos e às relações de poder entre os povos. Para o pesquisador Cuche(1999), esse contraste surgiu a partir da classificação entre as culturas que resultou numa hierarquia social. Cogitar a não existência de uma classificação entre os povos de culturas diferentes seria:

[...] supor que as culturas existem independentemente umas das outras, sem relação umas com as outras, o que não corresponde à realidade. Se todas as culturas merecem a mesma atenção e o mesmo interesse por parte do pesquisador, isto não leva à conclusão de que elas são socialmente reconhecidas com o mesmo valor. Não se pode passar o princípio do método lógico a um julgamento de valor. (Cuche, 1999, p. 145).

O autor acrescenta que esse jogo conflitante entre culturas está atrelado a categorizações de forte e fraca e, muitas vezes, é demarcado por problemas sociais, econômicos e pela violência. Logo, a cultura africana pode ser incluída entre as “... categorias de percepções que, através do trabalho prático dos grupos que estruturam o espaço social, a partir de posições tão dominantes quanto subordinadas, conseguiram se impor e sair vitoriosas das lutas materiais” (Mbembe, 2013, p. 51)²⁵.

Os estudos de Castro (2004) colaboram para desmistificar a ideia da antropologia moderna ao sugerir, em seus estudos, analisarmos a cultura a partir do multinaturalismo. Esse conceito considera as espécies e aborda a análise de uma perspectiva onde a diferença “[...] não

²⁴ <https://culturamess.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/valoresafrobrasil.pdf>

²⁵ mbembe-achille-c3a1frica-insubmissa.pdf

está na alma, pois está formalmente idêntica através das espécies, só enxerga a mesma coisa em toda parte-a diferença é dada pela especificidade dos corpos” (Castro, 2004, p. 240).

Ele explica que diferentes seres veem o mundo da mesma forma em corpos diferentes. Os ameríndios acreditam em “... uma só ‘cultura’, múltiplas ‘naturezas’, epistemologia constante, ontologia variável, o perspectivismo é um multinaturalismo, pois uma perspectiva não é uma representação” (Castro, 2004, p. 243).

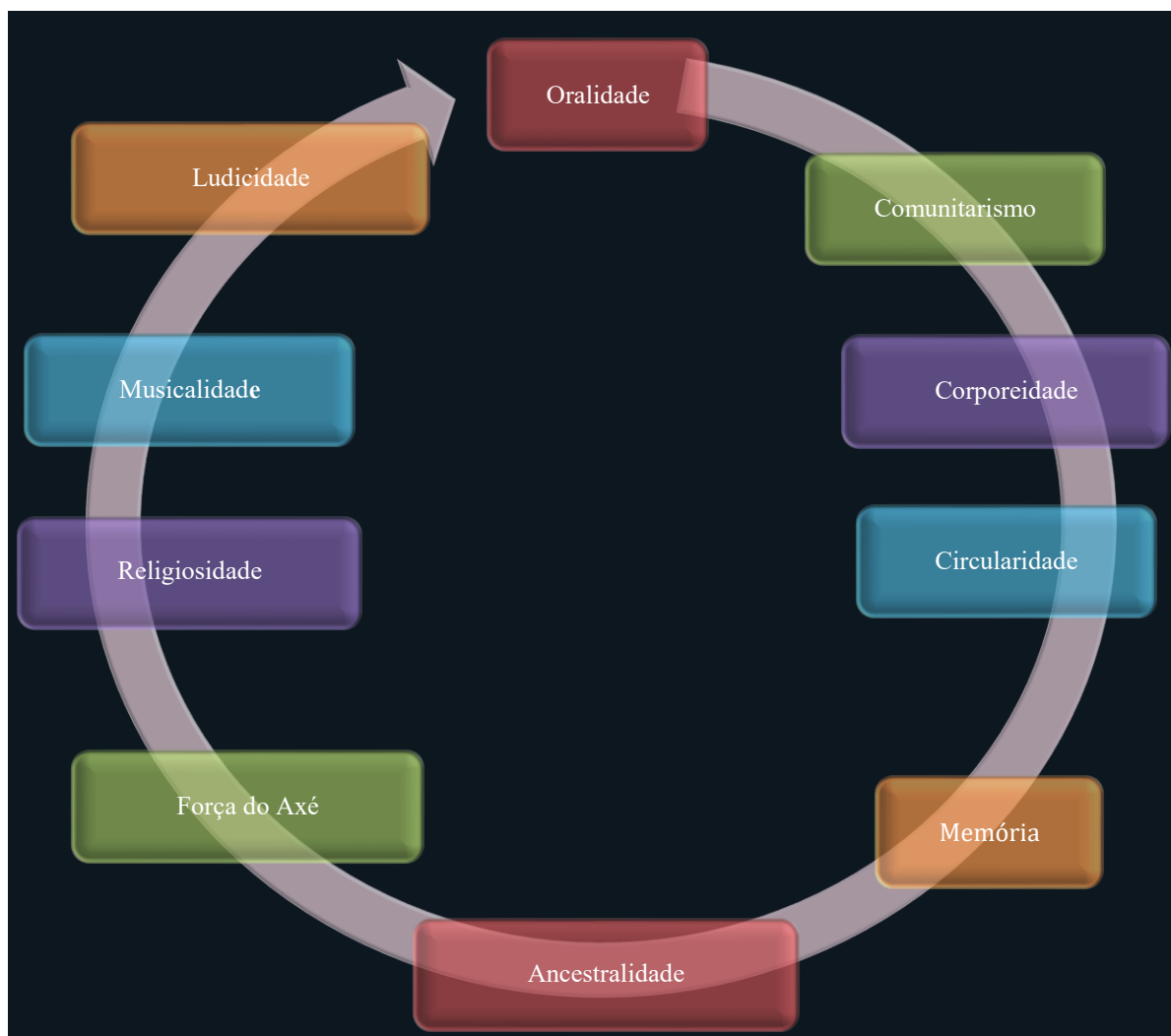
Apesar de esses estudos de Castro e Cuche terem sido conduzidos em contextos e períodos distintos, eles revelam semelhanças significativas. Essas investigações colaboram para compreendermos que a cultura está relacionada ao modo de vida de um povo, em que cada grupo étnico possui o modo de viver, de cuidar, uma perspectiva diferente, logo, a palavra cultura não seria a ideal para ser empregada quando nos referirmos à cultura africana, mas o mais apropriado seria empregar “culturas”, em virtude dos diversos grupos étnicos, linguagens, literaturas, experiências culturais que existem. Elas apresentam uma maneira dimensional, representada por “... um conjunto de herança social, com todo conhecimento e as habilidades vitais para a sobrevivência da produção”. (Falola, 2020, p. 18).

Segundo a pesquisadora Helena Theodoro (1995), os tecidos constituídos culturalmente na sociedade brasileira não têm raízes puramente africanas em função das características das relações entre os negros e os brancos devido ao processo escravocrata. Essa reposição cultural negra.

[...] que foi a cultura surgida aqui com alterações em função das relações entre negros e brancos, mito e religião e entre negros e mulatos e negros e outras etnias, manteve formas essenciais de diferença simbólica capazes de acomodar conteúdos de ordem tradicional africana mais conteúdos reelaborados ou amalgamados em território brasileiro, irradiando-se através das comunidades terreiros e escola de samba. (Theodoro, 1985, p. 32).

Embora reconheçamos, a partir da estudiosa, que o contato com outro fez com que vários grupos étnicos pudessem acessar culturalmente e modificar alguns conhecimentos, ou ampliá-los a partir das modificações para se adaptar em novas terras. Esse estudo nos ajuda a compreender que a escola de samba mirim, por meio da Oralidade, Religiosidade, Corporeidade, Musicalidade, Ancestralidade, Comunitarismo, Memória, Energia Vital (Axé), entre outros elementos que constituem as pessoas que frequentam as escolas de samba mirim pudessem experimentar e vivenciar os valores civilizatórios afro-brasileiros. Como podemos observar abaixo:

Gráfico 12 - Valores civilizatórios afro-brasileiros



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa/2024.

O gráfico apresentado traz à tona reflexões baseadas nos valores culturais discutidos nos trabalhos de Azoilda Trindade, que estão presentes e sendo vivenciados pelas crianças no modo de ver, sentir e agir, tendo como base as culturas africanas através da oralidade e nas práticas educativas que ocorrem na escola de samba mirim.

Desta forma, buscamos refletir nas pedagogias que foram construídas como forma de educar as crianças a partir dos valores que são encontrados naquele *locus*, que proporcionam a aprendizagem por meio do chão, da música, das danças, dos movimentos, entre outros elementos. Portanto, aprendemos que tudo pode fazer parte do conhecimento, até mesmo o corpo, contrariando a cultura ocidental na qual o corpo serve para manter a ordem.

A pesquisadora Louro (2000), nos alerta que a experiência da corporeidade é influenciada por diversos fatores, como as linguagens, envolve rituais, símbolos, aspectos culturais, entre outros que são socialmente estabelecidos e codificados. Portanto, algumas

instituições, como as escolas de ensino formal, têm como prática pedagógica educar esse corpo, de forma sutil, por meio de símbolos, linguagens, de forma contínua e duradora. A exemplo disso, as posições das cadeiras, das mesas em fileiras, dos corredores e a individualização do tamanho da mesa, tudo é pensado em como formatar a criança naquele espaço.

Trago as minhas experiências enquanto docente para elucidar essa questão. Algumas vezes, o inspetor entrava na sala de aula para levar algum informativo para os estudantes. Encontravam a sala de aula “desorganizada” e, por várias vezes, solicitava que os estudantes se organizassem, ou seja, o modelo despojado em que os alunos pudessem ficar atrapalharia no seu aprendizado?

No entanto, o que estava em questão não era o processo de ensino-aprendizagem, porém a padronização do corpo da criança naquele espaço. O seu corpo não estaria sendo educado, pois os corpos são ensinados, disciplinados e examinados, esses conhecimentos que foram passados e atravessados de forma delicada e intensas exigências físicas.

A pesquisadora Louro (2000) nos informa que os estudantes são instruídos a aprender a resistir à fadiga e prestar atenção nas argumentações dos docentes que, de forma ininterrupta, usavam as linguagens para convencer, discutir e adotar comportamentos adequados e distintivos à escola. A finalidade era “... a produção de um homem e de uma mulher ‘civilizados’, capazes de viver em coerência e adequação nas sociedades inglesa e brasileira, respectivamente” (Louro, 2000, p. 11).

Para a pesquisadora, esse modelo de didática é aquele que busca realizar vários relatórios, planejamentos que são voltados para a descrição e características que constituem a criança enquanto se torna “civilizada”, tornando-se:

[...] um corpo escolarizado que é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas. (Louro, 2000, p. 14).

Essas tecnologias educacionais têm como objetivo moldar os comportamentos dos sujeitos, por meio de um processo de “disciplina”, que envolve atividades contínuas que encontramos em funcionamento nas escolas de ensino formal. No entanto, as rodas de conversas, em círculos, são inseridas nesse modelo pedagógico rígido e fechado, porém, somente quando são realizadas atividades extracurriculares, esse método pode entrar como uma possibilidade interdisciplinar na instituição de ensino, no entanto, não pode ser realizado como

prática corriqueira do cotidiano escolar, pois tal pedagogia afeta a ordem do “corpo educado”. O pesquisador Foucault (1987)²⁶ sinaliza as “disciplinas” que são empregadas nos ambientes escolares não buscam visar o aumento das habilidades:

[...] nem tampouco aprofundar suas sujeições, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos” (Foucault, 1987, p. 163).

Concordamos com os pesquisadores Louro e Foucault, que as investigações sobre “o corpo” nas quais estão relacionadas as práticas individuais que nos revelam que esses corpos não são neutros, sendo afetados por influências externas. Como o estudioso e pesquisador Jocimar Daolio (1995), no nosso entendimento, não há um corpo que possua total autoconsciência; ao contrário, há uma trajetória que se refere a ele.

Esses elementos nos ajudam a entender que a conformidade dos corpos, estabelecida através de normas disciplinares, busca moldá-los e, por meio dessas práticas, tenta converter os indivíduos em seres obedientes dentro de uma cultura hegemônica, principalmente nas instituições educacionais.

No entanto, a partir de uma perspectiva filosófica africana, o corpo rompe com a ideia da rigidez corporal, trata-se de uma corporeidade que traz elementos culturais para a leitura do movimento desse corpo. Para a pesquisadora Martins²⁷ (2003, p. 66), essa relação com o corpo em performance “... não é apenas uma expressão ou representação de uma ação que simbolicamente tem um sentido, mas, principalmente, local de inscrição de conhecimento, conhecimento que grava por meio de movimentos na coreografia”.

Esse movimento pode ser percebido através do mestre-sala e porta-bandeira por meio do cortejo, onde a dança traz uma sutileza, um bailado único, identitário que corresponde a uma característica ancestral. Conforme a fotografia abaixo:

Figura 8 – Os corpos descolonizados

²⁶ FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1987.

²⁷ MARTINS, L. (2003). **Performances Da Oralitura: Corpo, Lugar Da Memória**. *Letras*, (26), 63–81. <https://doi.org/10.5902/2176148511881>



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2024.

Esse movimento transcende o corpo, o gestual, a leveza que faz parecer que o corpo esteja flutuando conectado ao som do batuque, uma musicalidade em que o corpo se movimenta através do som.

Concordamos com a pesquisadora Leda Martins (2003, p. 66) que, neste instante, o corpo não se reproduz apenas como um costume, mas como uma técnica e procedimento de inscrição, recriação, transmissão e revisão da memória do conhecimento, seja este estético, filosófico, metafísico, científico, tecnológico, etc...

Esses valores culturais permeiam a cultura africana como uma fonte de energia que está conectada à natureza e, ao mesmo tempo, ao sagrado, que se torna o princípio do Axé.

5.1. O Samba-Enredo como narrativa Educativa

Segundo a pesquisadora Rosa (2021), ao analisar o samba-enredo “Histórias para ninar gente grande”, do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira, constatou que as letras são utilizadas como forma de manifesto, que, muitas das vezes, refere-se à história que, por muito tempo, não foi forjada pela historiografia brasileira, desta forma possui uma vertente educativa.

Nas letras dos sambas-enredos, há uma riqueza de informações e detalhes sobre a herança africana, que se articula e circula. Nesse sentido, entende-se que “... a hierarquia transita e que a visibilidade não se cristaliza. O fluxo do movimento é invocado, e assim os saberes

compartilhados podem constituir novos sentidos e significados, pertencendo a todos e a todas” (Brasil, 2006, p. 63).

Com base nos estudos apresentados, buscamos compreender quais conhecimentos são transmitidos para as crianças por meio do samba-enredo. Para responder a essa indagação, procuramos examinar os títulos dos sambas-enredo da Escola de Samba Mangueira do Amanhã, entre os anos de 1988 e 2024. Conforme os quadros abaixo:

Quadro 10 - Distribuição de samba Enredo entre 1988 a 2024 (continua)

Ano	Descrição
1988	Mestre Valdomiro: o melhor de sempre.
1989	A história do trem.
1990	Tia Alice, um exemplo de vida.
1991	Maurício de Souza: Mônica convida a sua turma para o carnaval de Maurício de Souza.
1992	Mangueira o berço do Samba de ontem, de hoje e de amanhã.
1993	Sambando e aprendendo no ABC da cartilha da Mangueira do Amanhã.
1994	Vamos viajar pelo Brasil
1995	Os Meninos da Mangueira
1996	Escolinha do Professor Raimundo
1997	De Menino a Rei (Homenagem a Pelé)
1998	Nordestinamente
1999	Obrigado, Carlos Cachaca
2000	Folia no Matagal de um Brasil legal

Quadro 10 - Distribuição de samba Enredo entre 1988 a 2024 (conclusão)

Ano	Descrição
2001	Zé Espinhela
2002	Um sonho de liberdade
2003	Amazonas, o ouro verde do Brasil
2004	Jardim das Maravilhas
2005	Rio de Janeiro... a janeiro (Reedição do enredo de 1961 da mangueira).
2006	O mundo encantado de Monteiro Lobato (Reedição do enredo de 1967 da Mangueira).
2007	Yes, nós temos Braguinha" (Reedição do enredo de 1984 da <u>Mangueira</u>).
2008	“Verde que te quero rosa... Semente viva do samba” (Reedição do enredo de 1983 da Mangueira).
2009	Brazil com Z é pra Cabra da Peste. Brasil com S é a Nação do Nordeste.
2010	“Caymmi mostra ao mundo o que a Bahia e a Mangueira têm” (Reedição do enredo de 1986 da <u>Mangueira</u>).

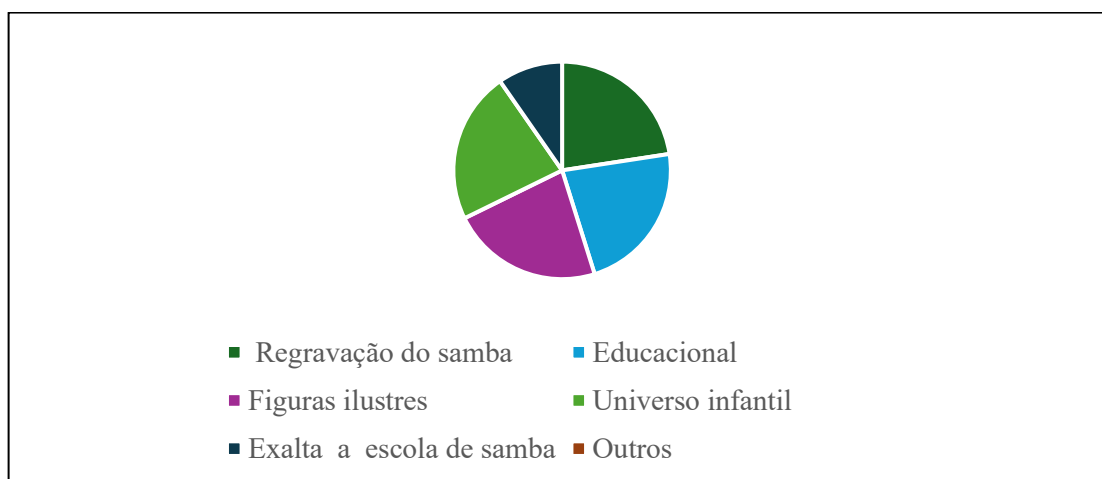
2011	Atrás da verde e rosa só não vai quem já morreu
2012	Chico Buarque da Mangueira
2013	Mangueira é a música do Brasil
2014	Um conto potiguar: natal na copa do mundo
2015	“E o meu Brasil tem Chica Boom”
2016	“Era uma vez...” A Mangueira do Amanhã vai contar para você
2017	A Bahia de ioiô e de iaiá e Carlinhos Brown
2018	Campina Grande é festa, é tradição
2019	Vamos brincar os 90 anos de Carnaval
2020	Amazonas, o ouro verde do Brasil"
2023	Bora Brincar
2024	A menina da terra do coroada

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Para abordar essa questão, foi necessário definir alguns critérios para a observação:

- 1) os sambas-enredos da escola- mãe que foram regravados pela escola de samba mirim;
- 2) figura ilustre do mundo do samba ou grandes músicos, atletas, entre outros artistas;
- 3) samba-enredo cujo título está relacionado à educação;
- 4) samba-enredo que aborda o universo infantil;
- 5) samba-enredo que exalta a escola de samba mãe;
- 6) outros que não estão dentro dessas categorias.

Gráfico 13 - Sambas-enredo da mangueira do amanhã entre os anos de 1988 a 2023



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

O gráfico acima apresenta os resultados obtidos. Ao analisarmos os títulos dos sambas-enredos, notamos que os temas mais recorrentes foram acerca de figuras ilustres, universo infantil, educacional, re gravação do samba-enredo da escola- mãe, entre outros. Esses dados

apresentados foram cruciais para entendermos que, ao escutar a letra do samba, a criança aprende os valores que estão inseridos na canção.

5.2. Narrativas sobre o Samba-Enredo

A participante da pesquisa Talita, 10 anos de idade, explica que através do samba-enredo, consegue aprender as histórias da cultura africana: “– Antes eu não sabia direito que existia reis e rainhas africanos, mas, após ouvir o samba, descobri e fiquei feliz.” (Notas do caderno de campo, participante da pesquisa, Talita, 10 anos (Rio de Janeiro, Sambódromo, Data, 23/01/2023).

Ao examinarmos o diálogo de Talita sobre o samba-enredo, percebemos através da letra do samba, contribui para que ela obtivesse mais informações sobre a cultura africana. Esse novo conhecimento colaborou para a desconstrução de uma epistemologia filosófica baseada na suposta “universalidade” sobre a filosofia grega.

Em concordância com o posicionamento teórico da agremiação, o pesquisador Ramose (2011) argumenta que o conceito utilizado de “filosofia única” por alguns estudiosos muda todo o sentido, após estudos científicos comprovarem que o universo não possuía um centro. Essas pesquisas culminaram numa nova concepção de compreender os cosmos como pluriverso.

Ele ressalta, alguns cientistas insistem em tratar a filosofia, a ciência, como universal apresentando produções acadêmicas que buscam afirmar e eliminar qualquer outra explicação que comprove uma outra percepção de mundo. No entanto, existe uma “contradição é repulsiva para a lógica”. Para solucioná-la, um dos contrassensos faz-se necessário introduzir a pluralidade.

O intelectual sul-africano explica, ao considerar diversas filosofias e suas especificidades, sem a intenção de estabelecer uma classificação hierárquica do conhecimento. O foco está em explorar as possibilidades que surgem das experiências humanas, sem desconsiderar ou rejeitar outras correntes filosóficas.

Nesse sentido, podemos afirmar que a particularidade é um ponto de partida legítimo e prático para a elaboração e construção de uma filosofia. Portanto, a filosofia africana realmente se apresenta com a capacidade de fazer reivindicações que transcendem fronteiras (Ramose, 2011).

No âmbito da educação no Brasil, notamos que o brilhante filósofo Ramose (2011) nos contempla ao ensinar que o problema da universalização da filosofia se deu por meio da exclusão, e não por não levar em consideração as particularidades de outros grupos étnicos. Essa forma de exclusão tem como fundamentação teórica a filosofia grega, pois é vista como a

única abordagem que justifica um único jeito de pensar, compreender e sentir, desconsiderando outras formas de raciocínio.

Ao contrário de outros modelos de ensino que buscavam trazer para os centros dos debates a teoria da universalização do saber, a escola de samba mirim contrapõe-se à perspectiva da filosofia universal, ao trazer à tona temas relacionados à cultura africana ou qualquer assunto que procure apresentar sem destacar a cultura dominante como se fosse a única, a escola visa propor novas perspectivas filosóficas.

Além disso, colabora para que possamos refletir a partir da pluriversalidade filosófica no ensino que “... concebe a educação como um exercício policêntrico, perspectivista, intercultural que busca um polidiálogo considerando todas as particularidades” (Nogueira, 2019, p. 65).

Um exemplo disso são os sambas-enredo da Escola de Samba Mangueira do Amanhã, que, ao longo de suas três décadas e meia, tem explorado uma variedade de temas. Esses enredos não só enfatizam a cultura africana, mas também abordam aspectos de culturas regionais, artes e outros assuntos que visam celebrar a diversidade das culturas brasileiras, sem se limitar a uma única tradição cultural.

Ao pensarmos sobre a educação, é essencial considerar as diferentes formas de aprendizado e os diferentes tipos de saber. Nesse sentido, podemos compreender a escola de samba mirim como um ambiente de aprendizado?

Teresa conta que a partir da letra do samba conhece alguns nomes de soberanos africanos, Tainá: descobriu várias informações a respeito das pessoas que viveram na Mangueira, Priscila: “Conta várias histórias de heróis negros” (Notas do caderno de campo, participantes da pesquisa: Priscila, 12 anos; Teresa, 10 anos; Tainá, 7 anos. Rio de Janeiro, Sambódromo. Data 13/02/2024).

A citação acima demonstra que a escola de samba funciona como um ambiente educacional que busca ressaltar a importância da cultura africana na sociedade brasileira. Assim, o aprendizado articulado na instituição configura-se como um “... espaço de afirmação dos africanos em sua própria história e vivências, ao mesmo tempo, em que representa uma rejeição à marginalização e à alteridade” (Assante, 2016, p. 2). A partir de uma perspectiva teórica da afrocentricidade que busca articular contra o racismo e “... antiburguesa e antissexista que é nova, inovadora, desafiadora e capaz de criar formas excitantes de adquirir conhecimento baseado no restabelecimento da localização de um texto, uma fala ou um fenômeno” (Assante, 2016, p. 3) ou através da letra do samba-enredo.

Portanto, a música para a comunidade negra diaspórica torna-se, além de uma manifestação de lazer, distração, um ato político, educacional, como podemos observar nos sambas-enredos que buscam tratar da realidade social e econômica. Como argumenta Muniz Sodré (1942, p. 430), a letra do samba torna-se “... um discurso transitivo. Em outras palavras, o texto verbal da canção não se limita a falar sobre o discurso intransitivo da existência social”.

Concordamos com o pesquisador, uma vez que o samba-enredo desempenha uma função educativa, já que suas letras contêm um conteúdo instrutivo. Isso fica perceptível em alguns enredos que foram revisitados pela escola de samba mirim. Como podemos verificar a seguir:

Quadro 11 – Educações

Samba-enredo	Escravidão	Racismo	Valorização da cultura africana/afro-brasileira	Religiosidade	Personalidade Negra
Samba-enredo – Rio de Janeiro, de Ontem e de Hoje.	x				
Caymmi Mostra Ao Mundo o Que a Bahia e a Mangueira Tem.			X	x	
Verde que te quero rosa... Semente viva do samba.					X

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Ao examinarmos a tabela dos sambas-enredos que foram reeditados pela escola de samba mirim, de forma atenta, percebemos que a cultura africana e a cultura afro-brasileira aparecem 03; constatamos 01 relacionada ao tema religiosidade; personalidade negra, encontramos apenas 01 e racismo não encontramos nenhum título de samba enredo. A letra da música traz um repertório pedagógico que colabora para contar a história do Brasil a partir da perspectiva da afroperspectiva.

Por essa razão, a letra do samba-enredo busca expressar, para além das dores, lamentos, outras teorias filosóficas que podem colaborar para interpretar o mundo. Por meio da música, as crianças assimilam narrativas históricas e culturais. Um exemplo disso é o relato a seguir, no qual Pedro compartilha o que aprendeu através da letra do samba-enredo.

Com um sorriso no rosto, ele começa falando que, por meio do samba-enredo, aprendeu muito sobre a origem do morro da Mangueira, os primeiros fundadores da agremiação, ter orgulho da escola de samba mãe quanto da agremiação mirim. E confidenciou que, o samba-enredo que ele mais gosta é aquele que aborda religiosidade, pois ele se sente representado. (Notas do caderno de campo, participantes da pesquisa: Pedro, 12 anos; Rio de Janeiro, Quadra da Mangueira, Rio de Janeiro, p. 15).

A citação acima mostra que os valores civilizatórios afro-brasileiros estão presentes na Escola de Samba Mangueira do Amanhã, uma vez que essas temáticas estão inseridas nas letras do samba-enredo que é cantado e compartilhado por toda a agremiação através da música, do carro alegórico, das fantasias, entre outros elementos que contribuem para reforçar os valores que são permeados naqueles espaços através da oralitura. Como podemos observar na gravura abaixo:

Figura 9 – O chão do pavilhão



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2024.

A figura acima sintetiza o momento em que realizamos as atividades com as crianças. Lançamos alguns questionamentos para entendermos os sentimentos que elas possuem em relação à escola de samba mirim e o que elas aprendem nesses espaços. As respostas obtidas revelaram aspectos fundamentais da dimensão sociocultural do samba e sua importância como veículo para a inserção de valores ancestrais no cotidiano das crianças. Nesse momento de diálogo:

Fernanda nos explica o que é sambar: “– Primeiro, é preciso levantar os pés, um para lá e outro para cá, bem devagar. Não pode ser rápido, precisa ter leveza e gesticular os braços. É importante escutar a música, pois o corpo obedece a ela. Não se pode sambar de qualquer jeito; é preciso sambar de acordo com o ritmo da música” (Notas de caderno de Campo, participante da pesquisa, Fernanda, 09 anos de idade, Vila Olímpica da Mangueira, Rio de Janeiro, Data :17/03/2024.).

O ato de sambar torna-se inscrição do corpo, podendo ser interpretado, de acordo com a pesquisadora Martins (2021), como um ato preservador das histórias que são transmitidas. Para estudiosa, essas histórias, registradas nas memórias, são gravadas por meio de ritualizações que se mantêm e são preservadas de forma metódica, pois os movimentos do corpo se repetem ao longo do tempo, garantindo a continuidade e a preservação desses saberes que são passados de forma geracional. Tornando-se um ato pedagógico que perpassa as alas das agremiações mirins, as crianças aprendem a partir do contato com os mais velhos. Ao observar as crianças no desfile, conforme a figura abaixo:

Figura 10 – O campo e a pesquisadora



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2024.

Percebi que a função dos mais experientes era orientar as crianças sobre como respeitar o lugar do outro entre as alas, evitando buracos, compreendendo que cada um tem seu próprio espaço. Além disso, elas aprendem a ser cooperativas, ter organização, ser solidárias, respeitar os outros e manter-se concentradas. Também desenvolvem o respeito em aprender o ritmo da outra criança, a organização do tempo, socializar, interagir, entre outras coisas.

Nesse sentido, o corpo é visto “como proposta artístico-pedagógica, desenvolve este sentido ético ligado ao fazer arte, que é concretizado na seriedade com que o trabalho deve ser abordado, na preocupação valorização do cotidiano e das atitudes pessoais dentro dele” (Santos, 2009, p. 34)²⁸.

Acreditamos que o corpo se torna um instrumento pedagógico, pois colabora para preservar na memória os movimentos através da pedagogia ancestral. Por meio da musicalidade, do som dos tambores e do brilho das fantasias, as crianças se encontram em um espaço de troca e aprendizado. Exemplo disso são os toques que, embora tenham origem nos terreiros, também são executados nas baterias das escolas de samba, com um estilo semelhante. Como nos explica o pesquisador Simas (2021, p.01), além do samba enredo, a bateria também tem o seu lado instrutivo, pois o instrumento popularmente conhecido como a caixa de guerra é um “instrumento fundamental para manter o ritmo da bateria e dar continuidade ao samba”. Esse órgão também era utilizado para o toque aos orixás.

Nesse sentido, esses ritmos que as crianças aprendem nas oficinas são ensinados de forma educativa, através dos toques dos tambores “... há, portanto, modelo de ensino, feito dos silêncios das falas e da resposta dos corpos e fundamentada nas maneiras de ler o mundo sugeridas pelos mitos primordiais.” (Simas, 2021, p. 01). Como podemos observar, o samba do ano de 1976 buscava enaltecer a Mangueira e as crianças e os toques para aos orixás.

E o menino da Mangueira
Foi correndo organizar uma linda bateria
Carnaval já vem chegando e tem gente batucando
São os meninos da Mangueira
Carlos Cachaça, o menestrel
Mestre Cartola, o bacharel
Seu Delegado, um dançarino
Faz coisas que aprendeu com Marcelino
E a velha guarda
Se une aos meninos lá na passarela
Abram alas que vem ela
A Mangueira toda bela
O Padeirinho, cadê Xangô
O preto rico, chama o Sinhô

²⁸ (99+) Dança e Pluralidade Cultural: Corpo e Ancestralidade

E Dona Nelma, maravilhosa
 É a primeira mulher da verde-rosa
 E onde e que se junta o passado
 O futuro e o presente
 Onde o samba é permanente
 Na Mangueira minha gente
 Letra do samba: Os meninos da Mangueira, Rildo Hora / Sérgio Cabral.

A letra do samba dos compositores Rildo Hora e Sérgio Cabral, “Os Meninos da Mangueira”, além de exaltar a Escola de Samba Mangueira, celebra a importância das figuras ilustres da instituição carnavalesca. Colabora para percebermos o papel importante da escola de samba mirim na formação da criança, pois ajuda na socialização, na coordenação motora e na autoestima delas. Na canção, o garoto é presenteado com um pandeiro, marcando o início de sua preparação para o carnaval. Esse gesto representa uma chance para ele se conectar com o mundo da arte através do samba.

A exemplo disso, a Escola de Samba Mirim Mangueira do Amanhã, ano de 2024, todas as segundas-feiras, no horário que antecede o ensaio da agremiação, iniciou com projeto de oficinas de percussão destinadas aos meninos e meninas que residem no morro da Mangueira e adjacências. O objetivo dessas oficinas é aprimorar habilidades e competências, permitindo que as crianças aprendam a tocar pandeiro, surdo e outros instrumentos e proporcionar diversas formas musicais.

Ao investigarmos sobre a relevância de aprender a tocar instrumentos de percussão, o participante da pesquisa Paulo, 10 anos de idade, compartilha conosco que, além de desfilar na agremiação, também integra a oficina de percussão oferecida pela instituição. Através desse aprendizado musical, ele conseguiu aprender a tocar vários instrumentos como pandeiro, tantã e o surdo.

Entre a diversidade de instrumentos aprendidos. Ele identificou-se com o surdo, pois, ao tocá-lo, sente-se fazendo parte de um grupo. Tanto que sua escolha para representar a escola de samba mirim, numa atividade promovida com intuito de coleta de dados, preferiu desenhar o instrumento que mais gosta de tocar. Como podemos observar abaixo:

Figura 11 – O menino da Mangueira



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2024

Ao desenhar o surdo, Paulo explicou o seu sentimento em relação ao instrumento. Ele disse que, quando toca, se sente muito feliz, tem vontade de dançar, cantar, entre outros. Que a música faz parte da sua vida, por essa razão ele sempre comparece aos ensaios. Outro participante da pesquisa, Felipe, 11 anos de idade, seus olhos chegam a brilhar de emoção quando fala sobre a oficina de percussão. Ele fez questão de contar com orgulho que sabe tocar os seguintes instrumentos: a caixa, o pandeiro e o surdo. Fez questão de falar do seu amor pela escola de samba mirim. E confessou que seu sonho é tornar-se mestre de bateria.

Fernando, 10 anos, participante da pesquisa, compartilhou que gosta de tocar instrumento desde pequeno: “– No início, demorei a aprender a tocar algum instrumento, mas depois foi muito fácil. Agora que aprendi, quero aprender a tocar outros instrumentos além dos que tem na bateria da escola de samba mirim”. Falou com orgulho que faz parte da bateria da Escola de Samba Mangueira do Amanhã. Até pediu para sua mãe comprar um instrumento para que ele possa ensinar o seu irmão.

Os relatos dos participantes da pesquisa são essenciais para entendermos que a batida afro representa uma combinação de diversas expressões sonoras “... que atesta a integração do elemento humano na temporalidade mítica. Todo som que o indivíduo humano emite reafirma sua condição de ser singular, todo ritmo a que ele adere leva-o a reviver o saber coletivo [...]” (Sodré, 1998, p. 22).

Além disso, o som contribui para o desenvolvimento da coordenação motora, socialização, disciplina e responsabilidade. Essa oficina de percussão torna-se oportunidade para que a criança possa conectar-se em diversas culturas musicais.

De acordo com a pesquisadora Arroyo (1999), além dos aspectos sociais e culturais que essa vivência oferece, um aprendizado prático e musical é progressivamente cultivado, possibilitando uma assimilação profunda das referências sonoras dos estilos explorados. Assim:

[...] a aprendizagem da música não implica apenas tornar-se tecnicamente competente, mas interiorizar representações sociais que lhes dão sentido, como cultura. As organizações sonoras não são neutras, mas investidas de rede de significados (...). Esses significados dão sentido ao fazer musical e parece constituírem-se no estímulo básico para a própria aprendizagem. (Arroyo, 1999, p. 178).²⁹

Na nossa concepção, a criança aprende por meio da música, da dança, que colabora para essa circulação de saberes que opera na Escola de Samba Mangueira do Amanhã, através de uma didática.

Para a pesquisadora Tramonte (1995), a escola de samba é um espaço educativo, e sugere que os elementos educacionais que são aprendidos dentro daquele espaço deveriam se adequar aos currículos da escola formal. Ela fundamenta-se no trabalho de pesquisa feito por Fillipa Chinelli em estudos que apresentaram relatos de experiências de duas professoras.

A primeira docente entrevistada revela que existe uma intermediação da escola de samba nas atividades comunitárias e que essa ligação poderia colaborar para que as crianças e adolescentes que enfrentassem algumas dificuldades com o conteúdo programático na escola consigam superá-las.

A segunda docente, Uda, afirma que a escola de samba é um espaço para criação de conhecimento. E menciona que, “... algumas vezes, chamou compositores e autores de samba enredo para discutirem com os alunos o conteúdo do samba enredo daquele ano. Como muitos temas têm um caráter histórico, a discussão do enredo tornou-se muitas vezes verdadeiras aulas

²⁹ ARROYO. Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música, Tese (doutorado em Música) - IA/PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1999.

ministradas de maneira agradável e criativa [...]” (Tramonte, 1995, p. 256). Ela pontua que a escola de samba por muitos anos vem atuando no âmbito educacional, exercendo um caráter pedagógico onde se desvela em diversos processos nos quais as classes populares se instruem umas com as outras e com os demais.

Concordamos com a perspectiva apontada pela estudiosa, e defendemos o pensamento de que os processos de aprendizagem ocorrem na quadra da escola de samba mirim de forma coletiva e são entusiasmados pelos integrantes mais experientes (diretores, presidentes de alas, mestres de bateria e outros participantes da escola de samba mãe). Isso demonstra que as funções de mediação do conhecimento são compartilhadas de forma horizontal, permitindo que o ensino e a aprendizagem ocorram simultaneamente.

Importante ressaltar que nesses espaços se “... concebe a educação como um exercício policêntrico, perspectivista, intercultural que busca promover um polidiálogo, levando em consideração todas as particularidades” (Nogueira, 2012, p. 65). Nesse contexto, podemos perceber que a educação se torna democrática e inclusiva, pois abre um ambiente para diferentes formas de conhecimentos, sem se limitar apenas com o saber universalizante.

Além disso, os estudos realizados pela pesquisadora Cristina Tramonte (1995) apresentaram uma nova perspectiva sobre as agremiações, indo além do processo de promover o ensino e a formação das crianças. Ao investigar a escola de samba do estado de Florianópolis, revelou-se a existência de aspecto “pedagógico” que permeia a agremiação, decorrente dos inúmeros processos educacionais que ocorrem nesses espaços onde as classes populares educam-se mutuamente.

Nesse processo autoeducativo, o samba tornou-se facilitador nos processos didáticos que são realizados pelas agremiações, que moldam as suas abordagens pedagógicas, conforme o contexto histórico e social em que estão inseridas. A autora enfatiza que os processos pedagógicos podem ser divididos nos seguintes aspectos: As Pedagogias da Ação Social, destaca que a agremiação se torna uma autoafirmação para a comunidade devido à sua projeção na localidade, uma vez que se torna conhecida, gera um sentimento de pertencimento entre os membros. Inclusive, desempenha um papel fundamental na comunidade e suas adjacências, por meio de projetos sociais que são desenvolvidos para preservação cultural e educacional. “Os elementos pedagógicos que surgem entre a juventude e os mais experientes estão justamente na constante tentativa dos integrantes do mundo do samba de adaptar-se constantemente como espaço dinâmico de participação social” (Tramonte, 1995, p. 245).

No nosso entendimento, essa didática colabora para que os integrantes aprendam a viver numa sociedade na qual as pessoas são diferentes, possuem crenças de diferentes religiões,

diferenças raciais e sociais. Nesse aspecto, a Pedagogia da Ação Política está conectada com a Pedagogia da Ação Social, pois ambas as didáticas buscam estabelecer uma fundamentação organizativa que, em harmonização com a comunidade, a manifestação pública e social.

A pesquisadora explica que a Pedagogia dos Valores Morais tem como propósito exaltar, valorizar o carnaval e preservar os valores culturais do mundo do samba e do entorno dele. Ela entende que a organização do desfile da instituição transforma-se numa “opera popular”, por essa razão considera que as Pedagogias da Ação Escolar, que emergem na agremiação por meio dos organizadores e participantes, estão ligadas não apenas aos vínculos pedagógicos existentes na instituição, uma vez que proporcionam um aprendizado que deveria ser incorporado aos currículos escolares formais.

Nesse aspecto, a Pedagogia da Ação Cultural é fundamentada na cultura da instituição, que está relacionada com a cultura dos povos africanos, conectada à “negritude” presente no universo do samba, e visa promover um fortalecimento da cultura negra, dos seus costumes, religiosidades, entre outros aspectos.

Por outro lado, a Pedagogia da Arte abrange todo aspecto artístico no carnaval, desde a organização dos desfiles, a criação e a escolha do samba-enredo, os ensaios rítmico-musicais, até sua apresentação na avenida, que envolve uma abordagem didática acerca da arte.

Se, por um lado, a pesquisadora Tramonte nos convida a refletir sobre a pedagogia do samba, que está relacionada a esses elementos didáticos que se constituem dentro da agremiação e possibilitam que os integrantes aprendam, tornando a instituição espaço de aprendizagem. Nessa lógica, procuramos enriquecer o debate ao introduzirmos novas abordagens para pensar sobre a escola de samba mirim, com base na pedagogia da ancestralidade.

Segundo os pesquisadores, Silva, Soares e Catarina (2022), essa abordagem pedagógica propõe uma práxis didática negra que tem base nos princípios das ancestralidades africanas. Isso envolve uma didática que possui conexão com o corpo negro (preto e pardo) devido às questões sociais, históricas e culturais. A consciência desse corpo desenvolve-se em sua ontologia, que se manifesta tanto na sua imanência quanto em sua transcendência, que dialoga com o passado e o futuro, inclusive no processo de transmissão de saberes. Ou seja, não estamos falando de uma didática neutra, mas de uma práxis pedagógica que se conecta com a ancestralidade e propõe aspectos específicos da cultura, como a linguagem “... e o significado das palavras filosoficamente importantes, assim como a estrutura das frases, hábitos linguísticos

como provérbios e adágios” (Silvia, Sorares, Catarina, 2020, p. 6)³⁰. Tem como base a cultura negra, dentro desse paradigma as propostas pedagógicas ancestrais apresentadas pelos estudiosos possuem alguns elementos, como a:

Sacralidade, tanto a natureza quanto o corpo possuem diversos elementos sagrados; **Alacridade e brincadeira** alegria manifestada pelo corpo afroancestral não é sinônimo de simples diversão ou algo risível, é uma dimensão sagrada.”[...]; **Corpo chão** - o corpo afroancestral é, antes de qualquer coisa, um ser enraizado, cujos joelhos e pés manifestam a relação com a terra, com o chão. Sua estrutura absorve o simbolismo do mastro votivo, que anuncia pelo estandarte a representação do santo de devoção - a parte inferior do mastro liga-se à terra e a parte superior interliga-se ao céu[...]. (“A Pedagogia da Ancestralidade no ensino de linguagem a partir da ...”) Esse elemento no processo ensino/aprendizagem e na práxis da Pedagogia da Ancestralidade pode se estender para o olhar sobre território, espaço de convivência dos sujeitos sócio-histórico; **Circularidade** – a circularidade é sinal de integração das partes ao todo, principalmente no processo de transmissão de saberes, numa pedagogia que tem em sua essência a tradição africana. A roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a renovação, a coletividade, como as rodas de capoeira, de samba e os rituais das religiões de matriz africana [...] Numa roda de samba, por exemplo, há um espaço de interpretação do mundo e por trás de cada inserção, de cada instrumento, de cada palavra, de cada som está o olhar, a vivência, a personalidade e a história de quem compõe e testemunha seu tempo[...]; **Resistência, memória ancestral e relação comunitária**, o conceito de integração traz a unidade na diversidade, ou seja, existe um continuum entre as diferentes manifestações e as religiosidades, pois todas elas se comunicam e dialogam entre si. Resistência, memória ancestral e relação comunitária estão na essência do fazer pedagógico da ancestralidade[...]; **Literatura oral e a perspectiva da tradição africana** literatura oral africana estão muito associados à pessoa que apresenta verbalmente. Sua existência está estreitamente relacionada à sua forma de transmissão, como a dança e a música, sendo que na literatura oral africana, a performance que atualiza e permite sua perpetuação, envolvendo fatores como a voz, o canto, a expressão facial, a expressividade, a gestualidade, o uso dramático da pausa e do ritmo, a receptividade imediata e as reações do público. [...]. (Catarina, Pimenta, Passos, 2022, p. 169-170).

Os componentes apresentados acima estão conectados à pedagogia da ancestralidade, que se caracteriza como uma nova proposta educacional que entende a expressão do corpo, da oralidade, o respeito à sabedoria como uma proposta de ensino que rompe com o modelo convencional de educação, propondo uma nova forma de ensinar-aprender. Nesse sentido, ambas as metodologias são fundamentais para se pensar no processo de aprendizagem que ocorre dentro da escola samba mirim, de diferentes maneiras, mas a partir de pontos convergentes, ambos os aspectos pedagógicos encontram pontos comuns que contribuem para a formação de uma abordagem teórica e metodológica.

³⁰ SILVA, Carlos Alberto Silva da; SOARES, Rosana. A filosofia da ancestralidade na educação das relações étnico-raciais nas universidades catarinenses. Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação. 38 (1): 01-13, 2020.

Essa colaboração serve para refletirmos sobre os aspectos epistemológicos que emergem as duas teorias, oferecendo insights e reflexões a respeito do processo de construção do saber da criança na agremiação mirim. Por outro lado, quando examinamos o conhecimento assimilado pelas crianças através dos valores civilizatórios afro-brasileiros que são contemplados naquele espaço. Percebemos que a pedagogia da ancestralidade torna-se a mais abrangente, uma vez que os valores que são trabalhados pedagogicamente no processo de ensino e aprendizagem da criança. Ou seja, todos os ensinamentos são passados de forma ancestral. Para a pesquisadora Machado (2023), a pedagogia da ancestralidade implica:

[...] na construção de referências teóricas-metodológicas outro, partindo de práticas inclusivas e tecidas pelos saberes e pelas memórias dos nossos corpos, pelas memórias dos saberes ancestrais, pelos saberes e pelas histórias de nossos povos, partindo do vínculo ancestral entre o corpo, memória, espiritualidade e natureza (Machado, 2023, p. 67).

O estudo de Machado é fundamental para pensarmos nessa didática que ocorre na agremiação infantil, pelo modo de aprender e de fazer samba, para além dele, toda construção histórica que inclui religião, natureza e cultura, principalmente, ancestralidade. Isso reflete na agremiação mirim quando observo algumas crianças chegam à quadra para os ensaios acompanhadas dos seus familiares. Como compartilha a participante da pesquisa:

“– Eu sempre venho aos ensaios com a minha avó, como moramos em Niterói pegamos o ônibus para chegarmos na quadra da Mangueira. Durante o trajeto na companhia dela sempre é muito divertido. Ela sempre conta as histórias de quando ela era pequena”. No seu primeiro desfile na Márquez do Sapucaí, ela ficou tão emocionada que até chorou. (Notas de caderno de campo, 30 de janeiro, 2023, quadra da Escola de Samba Mangueira, participante da pesquisa Pérola, 10 anos de idade, Rio de Janeiro).

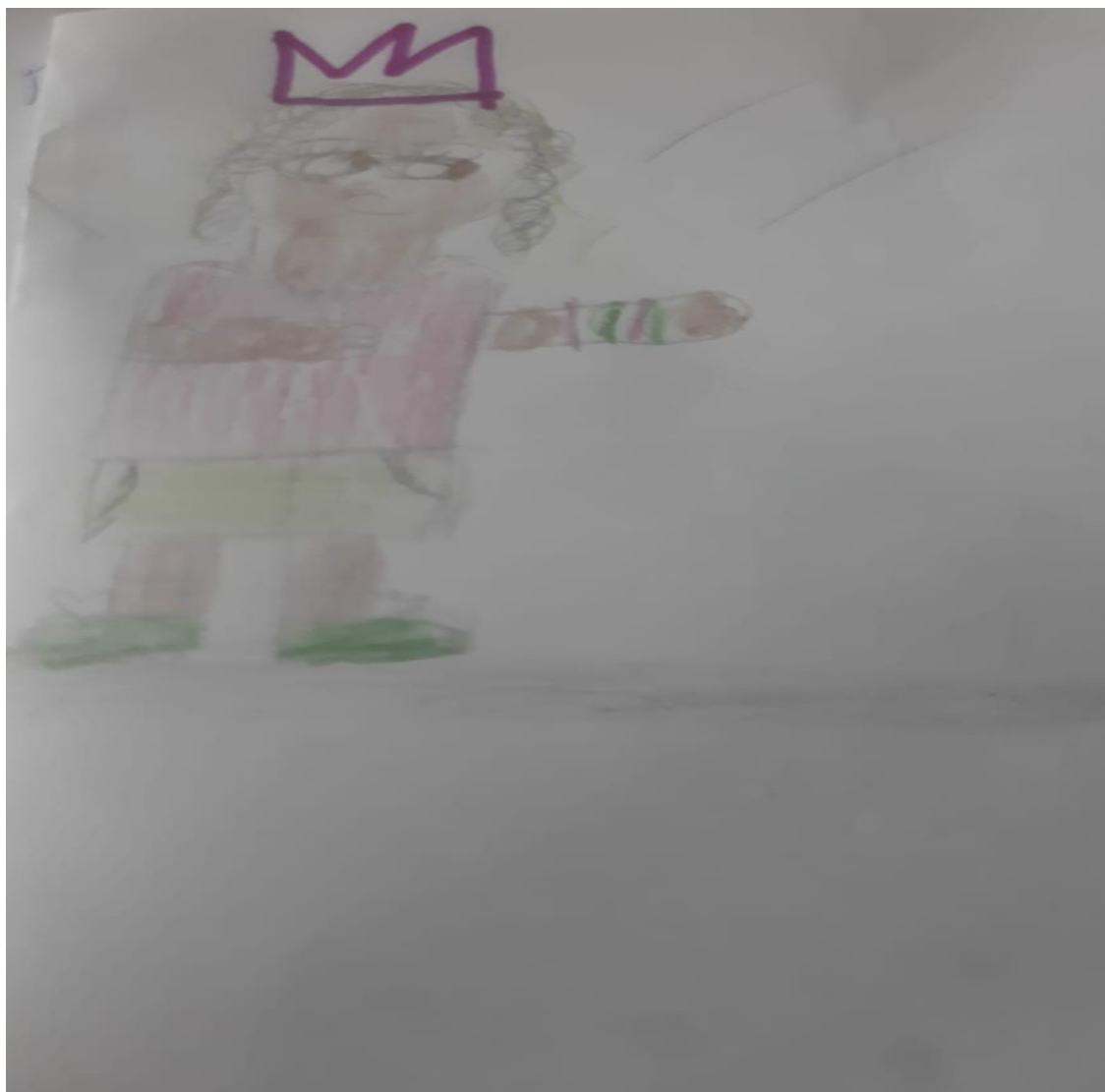
O relato de Pérola colabora para refletirmos que participar da agremiação mirim, para além do ato festivo, envolve saberes, expectativas do futuro, os conhecimentos das ervas medicinais e respeito aos mais velhos. Acompanhados pelo samba, vêm vários ensinamentos que contemplam outras formas de conhecimento.

Podemos observar o momento do processo seletivo para Princesa e Rainha de Bateria da Escola de Samba Mangueira do Amanhã, percebi que esse período é muito esperado por todos que frequentam os ensaios, até mesmo pela comunidade, pois reúne vários familiares, amigos das candidatas que almejam fazer parte da realeza do carnaval mirim.

Também pude constatar pela fala de várias crianças que sonham em tornar-se rainha. “– Eu sonhei que eu era rainha da escola de samba mirim, todos os dias eu sonho que sou rainha

da escola de samba” (Notas de caderno de campo, 30 de janeiro, 2023, participante da pesquisa Fernanda, 06 anos de idade, quadra da Escola de Samba Mangueira do Amanhã).

Figura 12 – Meu sonho é ser rainha ...



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

A gravura acima é o desenho feito pela participante da pesquisa Fernanda, que não esconde o seu desejo de torna-se rainha da bateria da escola de samba mirim. O desenho da participante da pesquisa reflete a relevância do momento da disputa de princesa e rainha de bateria para as meninas que são passistas, musas da escola de samba mirim. No momento da apresentação das candidatas ao título, forma-se um grande círculo ao redor delas para que todos possam apreciar a apresentação. Foi neste momento, que observei que as meninas que estavam assistindo à apresentação ficam com os olhos atentos para cada detalhe da exibição da apresentação das candidatas ao título. Nesse instante, as crianças aprendem por meio do olhar

atento: “... é uma maneira de obter conhecimento sobre o mundo. Ele nos ajuda discernir as complexidades que não conseguimos assimilar rapidamente e envolve um conjunto distinto de habilidades e disposições que tem o centro de gravidade diferente daqueles outros modos de aprendizagem” (Tishman, 2024, p.15)³¹.

Concordamos com a pesquisadora que, através do olhar atento, a criança consegue aprender os ensinamentos que são passados por diversos elementos, uma vez que a escola de samba mirim torna -se um espaço que contempla os sentidos como forma de aprendizagem na qual as crianças possam aprender a partir dos sentidos. Nesse sentido, se constrói a aprendizagem ancestral.

5.3. Narrativa: Construção da identidade

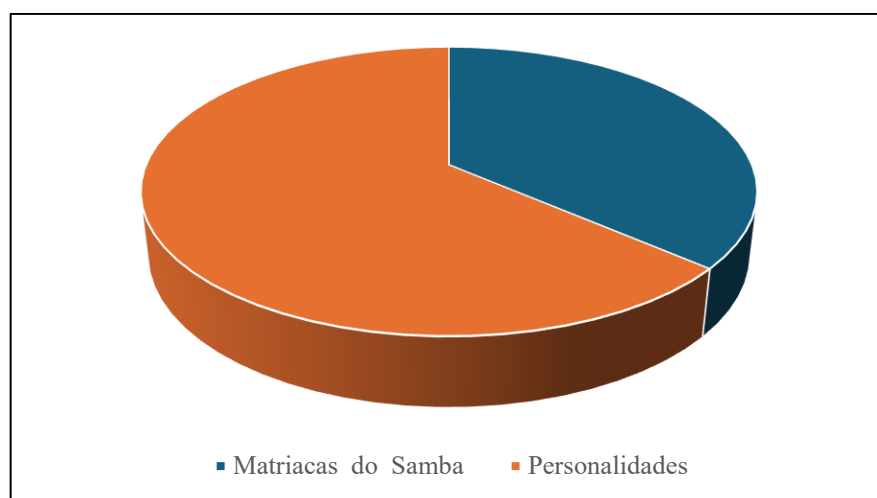
Em nossa concepção, a escola de samba mirim tem como base os valores civilizatórios afro-brasileiros disseminados por meio de oficinas de percussão, dança e música. Por trás do samba-enredo, há uma história narrada em sua letra, que se conecta com personalidades locais.

Ao analisarmos os sambas-enredos da Escola de Samba Mangueira do Amanhã dos últimos 34 anos, percebemos que muitas músicas apresentadas nos desfiles buscam homenagear referências musicais e esportivas, como Carlinhos Brown, Caymmi, o escritor Maurício de Sousa e o atleta Pelé, entre outros. Além disso, também são celebradas figuras ilustres que tiveram suas trajetórias marcadas pelo envolvimento com a comunidade e a escola mãe.

Entre essas figuras, destaca-se a atleta e enfermeira Tia Ali, fundadora da Vila Olímpica da Mangueira; o compositor Carlos Moreira de Castro; o Mestre Valdomiro, um dos maiores mestres de bateria da escola; e o jornalista José Gomes da Costa, conhecido como Zé Espinguela, um dos fundadores da escola -mãe. Como podemos observar no gráfico abaixo:

³¹ TISHMAN, Shari. Olhar atento: como incentivar os alunos a aprender por meio da observação. Marcos Viola Cardoso (Tradutor); Renata Araújo (Revisora técnica). Porto Alegre: Penso, 2024, p. 216.

Gráfico 14 - Matriarcas e Personalidades do Samba



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Os dados apresentados no gráfico acima evidenciam que a agremiação infantil busca homenagear homens e mulheres que residem no Morro da Mangueira. Essas referências tornam-se mais perceptíveis ao percorrer o morro, onde murais exibem imagens em tributo às personalidades notáveis cujas histórias estão ligadas à comunidade. Um exemplo é o Mestre Valdomiro, homenageado no samba-enredo da escola -mãe e posteriormente lembrado pela agremiação mirim com o samba-enredo intitulado *Mestre Valdomiro: O Melhor de Sempre*.

Mestre Valdomiro, Cartola, Dona Zica e outras personalidades são referências, especialmente, para as crianças moradoras do Morro da Mangueira e adjacências, que se identificam com a agremiação. Essa identificação resulta da valorização das pessoas que fizeram ou fazem parte da história da escola, fortalecendo os laços com a comunidade. Isso ficou evidente durante o desfile da Escola de Samba Mirim.

Durante um evento, uma forte rajada de vento foi seguida por chuva, que começou justamente quando as crianças entraram na Marquês de Sapucaí. O piso, escorregadio devido à chuva, não desanimou os pequenos sambistas. Apesar das quedas, as crianças rapidamente se levantavam, continuando a dançar, sambar e entoar o samba-enredo da escola mirim. As arquibancadas, mesmo sob o temporal, estavam repletas de torcedores que aplaudiam para animar as crianças a permanecerem no desfile. No entanto, uma criança demonstrou desânimo diante da situação adversa. Foi então que um menino comentou com entusiasmo: “Vamos sambar, SOMOS da MANGUEIRA!” Sua fala parecia carregar toda a força e o espírito da comunidade, restaurando o vigor do colega, que voltou a sambar e cantar com entusiasmo renovado”. (Nota de caderno de campo, 21 de fevereiro, 2023, Marquês de Sapucaí).

Ao observarmos a fala do menino, levantamos o seguinte questionamento: O que é ser da Mangueira?

Com base nos estudos do pesquisador Milton Santos (2002), é importante compreender que o pertencimento que se estabelece no Morro da Mangueira cria conexões profundas entre os moradores. Nesse espaço, constroem-se redes de pessoas que compartilham uma realidade próxima, caracterizada pela estrutura verticalizada. Esse contexto confere múltiplas funções ao território, que se torna um espaço de vivências e significados diversos:

Não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais, culturais, espirituais e do exercício da vida. (Santos³², 2002, p. 18).

Todo espaço possui características e particularidades que lhe conferem uma identidade única, mesmo que divida esses elementos em outras localidades. No entanto, existe um lugar de reconhecimento e pertencimento, que se manifesta de maneira distinta mesmo sendo influenciado pelo todo.

A identidade é formada por vários repertórios que compartilhamos por meio de narrativas vivências e recordações como destaca a pesquisadora Gomes (2002) esses aspectos, contribuem para o reconhecimento que favorece a sensação de pertencimento à cultura africana. A formação da identidade negra se dá por meio de um processo social, histórico e cultural, ligado através do samba-enredo e outros componentes que fazem parte do carnaval.

Paralelamente, a escola de samba mirim busca valorizar a comunidade, a ancestralidade e os conhecimentos transmitidos ao longo do tempo, contribuindo para integrar a escola e a comunidade. O envolvimento das crianças na agremiação mirim promove o desenvolvimento estético, artístico, cognitivo e emocional. Nesse ambiente de aprendizado, os pequenos desenvolvem habilidades que permitem relacionar-se entre si, favorecendo trocas autônomas.

As crianças se reúnem na quadra da escola de samba mirim como um ponto de encontro, onde o samba se torna um elo entre elas. Inicialmente, o encontro ocorre pelo simples fato de dançar ou participar das oficinas de percussão. Com o tempo, elas se conectam umas com as outras, reunindo-se para brincar, conversar e pular, criando um ambiente amistoso, uma consciência coletiva e a inclusão de diferentes grupos étnico-raciais.

³² SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha; SILVA, Carlos Alberto Franco da; et alii. Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense; Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2002.

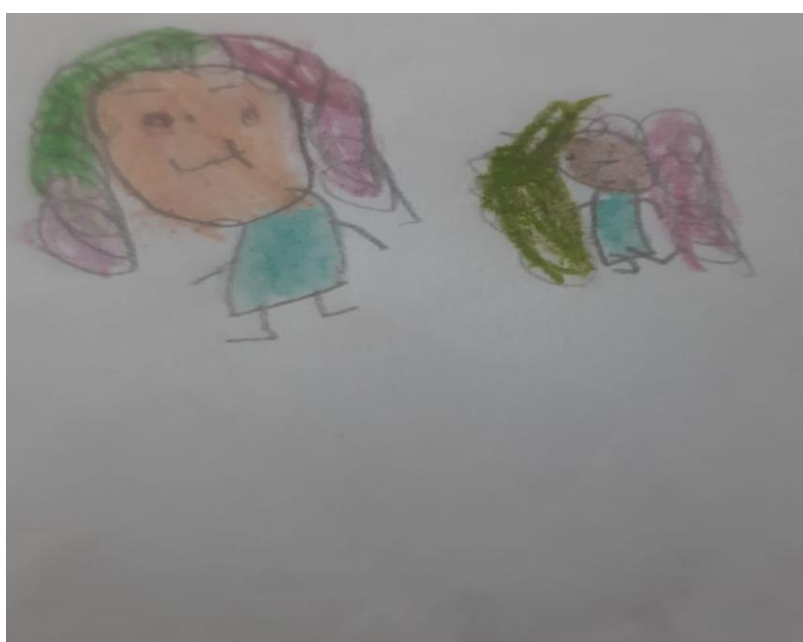
Essa interação se intensifica, formando agrupamentos. É comum que componentes da mesma ala fiquem juntos, impulsionados pela proximidade de interesses. Contudo, não há distinção entre esses grupos, que se estabelecem por meio de jogos e diálogos.

Nesse momento, ocorre a aprendizagem ancestral na interação das crianças com os mais velhos, por meio da circularidade dos saberes, especialmente, quando se forma uma grande roda, reunindo tanto os mais velhos quanto os mais novos, reafirmando os conhecimentos através das histórias construídas naquele local.

A partir dos estudos de Muniz Sodré (1998, p.15), compreendemos, que nesse cenário, o samba vai além de uma mera manifestação musical de um grupo social marginalizado, ele se configura como “... um instrumento efetivo de luta para a afirmação da etnia negra no quadro da vida urbana brasileira”. O batuque, a sonoridade, o território, a oralitura, a dança e a corporeidade colaboram para a aprendizagem ancestral, constituindo a construção de uma identidade “mangueirense”.

Nesse ambiente, o samba se torna também um repositório de memórias, uma força vital que não discrimina com base na cor ou na classe social. Ali, todas as crianças representam a “Mangueira do Amanhã”. Assim, a identidade da criança é construída por meio dos valores afro civilizatórios, sustentada por uma prática educativa que valoriza a ancestralidade através da fantasia e da alegoria, resultando no aprendizado ancestral. Como se pode notar na imagem a seguir.

Figura 13 – Crianças da Mangueira



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023.

As ilustrações apresentadas acima foram desenvolvidas pelas crianças durante a pesquisa quando iniciamos a conversa sobre a cultura africana. E elas comentam:

Juliana, participante da pesquisa, disse que todos da sua família são bonitos porque são pretos e lindos. Raquel afirmou que ama seu cabelo. Felipe declarou: “– Eu sou preto!”. Raquel complementou: “– Como o samba-enredo fala: Eu sou princesa, minha mãe é rainha”. Paula, por sua vez, disse: “– Eu sou branca e sou bonita”. (Nota de caderno de campo, 15 de janeiro de 2024, Juliana, 9 anos; Felipe, 8 anos; Paula, 9 anos; Quadra da Mangueira, Rio de Janeiro).

É crucial destacar que o samba-enredo, através da força da escola, eleva a autoestima tanto de crianças negras quanto das não negras. A história contada por Raquel coloca-a no papel de princesa, enquanto sua mãe é a rainha, evocando um reino africano que se forma na imaginação infantil. Ela se reconhece como a protagonista desse reino, considerando sua cultura, sem se prender à ideia de uma hierarquia histórica entre culturas. Ao invés disso, Raquel apresenta uma nova narrativa que abrange a estética, a língua e a história dos diferentes povos. Essa transformação de visão acontece em uma escola de samba mirim, onde as crianças absorvem valores ancestrais, resultando em um aprendizado ancestral.

Nesse sentido, a agremiação mirim, enquanto espaço educacional, promove uma educação que contempla todos os grupos étnico-raciais, desenvolvendo uma conexão da criança com outros modos de aprendizagem que valorizam as culturas afro-brasileiras. Esses ensinamentos, além de fortalecerem a autoestima das crianças, colaboram para romper com o pensamento padronizado da criança europeia, que influenciou o mercado infantil ao criar bonecas brancas com características europeias, incluindo olhos azuis ou verdes, como definição de beleza na infância.

Isso é perceptível nas obras de arte, nas quais se destacam a beleza angelical de uma criança com traços semelhantes aos das bonecas, mas com cabelos loiros e cacheados. Essa representação, que se perpetua nas memórias das crianças, é desafiada pelas experiências que os infantes vivenciam em suas interações em grupo. Quando a criança negra (preta e parda) se conecta com sua história e com os valores culturais africanos em um ambiente que prioriza as pedagogias tradicionais, isso contribui para um aprendizado ancestral que possibilita uma identidade positiva.

5.4. Narrativas do desfile

Neste segmento, exploraremos a perspectiva das crianças sobre o desfile da escola de samba mirim, em 2024, e como essa experiência se conecta com elas. Tive a oportunidade de atuar como dirigente de uma ala composta por 12 crianças, entre 06 e 12 anos de idade, que aqui nomearei como Ala Felicidade, devido ao sentimento que experimentei naquele momento. A imagem abaixo ilustra um momento da concentração.

Figura 14- O sambódromo



Foto do arquivo da pesquisadora /2024

A agremiação mirim marca o horário de encontro duas horas antes do desfile e fornece ônibus para as crianças e seus responsáveis. O ponto de encontro é a quadra da Escola de Samba

Mangueira de onde seguem para a Marquês de Sapucaí. Nem todas as crianças vão de ônibus; algumas utilizam transporte público ou carros particulares.

Ao chegarem ao local marcado, encontram-se com todos os participantes no desfile. Nesse momento, é entregue ao responsável uma pulseira de identificação, que deve ser preenchida com nome e telefone celular. O objetivo dessa medida é impedir a aproximação de estranhos, proteger as crianças de abuso infantil e facilitar a comunicação entre a criança e o responsável, caso ela se perca. Essa iniciativa conta com o apoio da agremiação mirim, em parceria com a Fundação para a Infância e Adolescência (FIA), o Governo do Estado, a Secretaria de Assistência Social e o Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA).

Quando o horário do desfile se aproxima, as crianças se reúnem próximo da sua ala para se organizarem. Os pais também ficam por perto, aguardando o grande momento. É necessário observar se as crianças estão usando as pulseiras. Caso contrário, é preciso comunicar aos organizadores, pois só é permitido desfilar com a pulseira de identificação.

Durante a concentração, as crianças ficam sentadas no chão, aguardando o início do desfile. Elas conversam sobre a escola de samba mirim, as fantasias, cantam o samba-enredo, tiram fotos no carro alegórico com os colegas e brincam de ser entrevistadas. Posicionam-se diante das câmeras da equipe de reportagem e iniciam a “entrevista”:

Daniela: Qual é a sua escola?

Márcia: Mangueira do Amanhã.

Daniela: Há quanto tempo você desfila na escola?

Márcia: Cinco anos.

Daniela: O que você mais gosta de fazer?

Márcia: Sou rainha da bateria.

(Nota de caderno de campo, 13 de fevereiro de 2024, Márcia, 9 anos, Daniele, 10 anos participante da pesquisa, Marquês de Sapucaí, Rio de Janeiro).

Nesse período, pude notar que as crianças socializam entre si, construindo diálogos sobre o universo carnavalesco. Como futuros sambistas ou artistas, é necessário saber falar bem diante das câmeras. Observei que, durante a “entrevista”, Márcia pedia que Daniela não risse, pois estavam se preparando para a simulação.

Nesse contexto, percebi que as crianças da escola mirim vivenciam a arte o tempo todo, já que o samba é uma expressão da cultura africana. Durante a concentração, interagi de maneira informal com as crianças e notei que algumas estavam ansiosas para o desfile, enquanto outras sambavam e se preparavam. Em uma conversa com Márcia e Paula, enquanto aguardávamos o início do desfile, Márcia me contou que, além de sambar, também gosta de ler:

“– Eu gosto muito de estudar e de sambar. Quando vou à quadra da escola de samba, sempre olho os livros. Um dia, minha mãe comprou um livro igual ao que tinha na quadra e me deu de presente” (Nota de caderno de campo, 13 de fevereiro de 2024, Márcia, 9 anos, participante da pesquisa, Marquês de Sapucaí, Rio de Janeiro).

Paula, por sua vez, compartilhou: “– Eu morro de vergonha de pedir emprestado o livro na quadra da escola de samba. Mas gosto muito de ler, dançar e cantar. Minha mãe, sempre que pode, compra alguns livros para eu ler. Já li várias histórias, como a da Rapunzel, os Três Porquinhos e a do Morcego” (Nota de caderno de campo, 13 de fevereiro de 2024, Paula, 10 anos, participante da pesquisa, Marquês de Sapucaí, Rio de Janeiro).

As narrativas de Paula e Márcia sinalizam que a agremiação mirim tem como objetivo promover uma educação, ainda que informal, integrando os miúdos entre a cultura da oralidade e da escrita. Na quadra, há vários livros extracurriculares que as crianças podem pegar para leitura, devolvendo-os posteriormente, tornando o espaço um local de leitura coletiva.

Durante o desfile, tive a oportunidade de observar o processo de socialização das crianças de uma nova perspectiva, já que estava atuando como “dirigente”. No início, enfrentei desafios, pois nunca havia organizado uma ala anteriormente, mas, foi um momento propício para aprender na prática, durante esse momento de observação, e as conversas com as crianças.

Em uma dessas conversas, enquanto aguardávamos o desfile, “... uma menina contou que seu sonho era ser carnavalesca. Outra disse que, naquele momento, sonhava em ser dançarina, pois, depois que começou a participar dos ensaios na quadra, perdeu a timidez.” (Nota de caderno de campo, 13 de fevereiro de 2023, Sambódromo, Rio de Janeiro).

A partir das narrativas das crianças percebemos que, ao “... relacionar arte e criança, consideramos a arte como cultura, como experiência estética e, conseqüentemente, como uma peça importante na formação da criança. (Malaguzzi, 2008, p. 86). Desse modo, percebemos que a cultura da arte visual também faz parte dos futuros sambistas. Durante o desfile, as crianças demonstravam uma preocupação específica relacionada ao drone que estava sobrevoando a passarela do samba.

Por algumas vezes, algumas crianças repetiam as mesmas perguntas: “– Tia, em qual emissora eu irei aparecer na televisão?”. Diante disso, quando fui novamente questionada por uma criança sobre a emissora que transmitiria o desfile, perguntei o motivo da curiosidade. Ela me respondeu: “– É que, nos desfiles, sempre aparece algum morador ou moradora na televisão, e eu nunca apareci. Quero saber para avisar minha mãe, para a gente assistir juntas.” (Nota de caderno de campo, 13 de fevereiro de 2023, Sambódromo, Rio de Janeiro).

As narrativas das crianças evidenciam o impacto da mídia na infância e o desejo de reconhecimento. Campanella (2019, p. 12) destaca que “(...) as mídias não somente comunicam diferentes referências identitárias, mas também são cada vez mais percebidas como produtoras

do espaço no qual o sujeito quer ser reconhecido pelo outro”. Percebemos que, para além de aparecer nos canais da televisão, o questionamento das crianças nos revela como a mídia constrói uma identidade da criança dentro da escola de samba mirim, entende-se que no contexto cultural do samba expressão “na mídia” desempenha uma função de validação da sua inserção. Esse fenômeno não se restringe apenas aos adultos.

Outro episódio significativo foi a atitude de um pai que, brincando, ensinou seu filho a dar entrevista, orientando sobre postura, palavras e comportamento diante da câmera. Esse momento reflete algo maior: a preparação das crianças para lidar com a mídia desde cedo.

Dentro desse paradigma, podemos compreender que a linguagem, verbal ou não verbal, constrói significados. O pesquisador Stuart Hall (1997) colabora para refletirmos que os significados compartilhados constroem uma cultura que interpreta o mundo de maneira semelhante. E é capaz de fazer isso porque opera em um sistema representacional.

Uma vez que a representação é uma parte essencial da cultura e dos seus membros, o ato de representar envolve o uso da linguagem, dos seus símbolos e das imagens que significam representar um objeto, uma cidade ou uma escola de samba mirim. Nesse contexto, a importância de saber se expressar diante das câmeras, falar pausadamente sobre a escola de samba mirim, ou a menina querendo aparecer na televisão, são exemplos que ajudam a refletir o sentimento de representatividade e, ao mesmo tempo, de sentir-se integrado à cultura do samba.

Essa relação com a mídia é fundamental para que a criança se sinta representante daquela comunidade, colaborando para o fortalecimento do senso de pertencimento. Na nossa percepção, o desfile da escola de samba mirim, enquanto espaço educativo, torna-se uma culminação pedagógica que busca celebrar a aprendizagem ancestral.

5.5. Aprendizagem Ancestral

A aprendizagem ancestral pode ser definida como um processo educativo dinâmico, relacional e comunitário, que integra memória, oralidade, corporeidade e espiritualidade para transmitir conhecimentos, valores e práticas que estruturam a identidade dos sujeitos e suas relações com o mundo.

Baseada na afroperspectiva, essa forma de aprendizagem não se limita ao aspecto cognitivo, mas assume um caráter existencial, conectando o indivíduo às gerações passadas e futuras. A memória coletiva, sustentada por narrativas, rituais e práticas culturais, não apenas

preserva o saber ancestral, mas também o reinventa continuamente, garantindo sua permanência e adaptação às novas realidades.

Essa perspectiva dialoga com a afroperspectiva com o conceito africano *Ubuntu* que apresenta as conexões entre os indivíduos, e “... como modo de existir é uma reexistência, uma forma afroperspectivista de configurar a vida humana coletivamente, trocando experiências, solidificando laços de apoio mútuo e aprendendo sempre com os outros.” (Nogueira, 2012, p.149).

Nesse contexto, os principais elementos da Aprendizagem Ancestral (AA), segundo a abordagem afroperspectiva, fundamentam-se nos valores civilizatórios afro-brasileiros propostos por Azoilda Trindade (2021). Esses conceitos tornam-se pilares como fontes de saberes como a:

- Oralidade como tecnologia do saber – A tradição oral é a base da aprendizagem ancestral, pois nela se inscrevem histórias, mitos e conhecimentos práticos que estruturam a identidade cultural.
- Corporeidade como meio de transmissão – O aprendizado não ocorre apenas pelo discurso, mas também pelo corpo em movimento, nas danças, gestos, jogos e performances que carregam significados profundos.
- Anamnese e memoração – A aprendizagem não é linear, mas cíclica e ritualística. O conhecimento ancestral não apenas informa, mas transforma e reconfigura a experiência do sujeito na sociedade.
- Relação intergeracional – O saber ancestral se fortalece na troca entre os mais velhos e os mais jovens. As crianças são vistas como continuadoras do legado e, ao mesmo tempo, agentes ativos na ressignificação do conhecimento.

A aprendizagem Ancestral na escola de samba mirim a partir da afroperspectiva

A partir dos estudos de Renato Nogueira (2025), podemos entender as Escolas de Samba Mirins como lócus de aprendizagem ancestral, pois ali os conhecimentos são transmitidos por meio da oralidade, dos ritmos, das corporeidades e dos ritos comunitários. O samba, mais do que um ritmo, é um código cultural e pedagógico, que ensina valores como respeito, resistência, pertencimento e memória coletiva.

A partir do conceito afroperspectividade, entendemos que o aprender na tradição africana e afro-brasileira não é apenas um ato de memorização, mas uma experiência viva, que se manifesta na relação entre os sujeitos, no corpo e no espírito. Essa perspectiva transforma a

escola de samba mirim em um território de resistência cultural, onde as crianças aprendem não apenas a sambar, mas a existir dentro de uma tradição que resiste ao apagamento histórico e epistemológico.

Isso porque, Aprendizagem Ancestral, contribui para a continuidade da cultura africana por meio dos valores civilizatórios afro-brasileiros e da pedagogia ancestral, permitindo que as crianças da escola de samba mirim assumam o legado dessa tradição e fortaleçam sua aprendizagem “... a partir de uma afroperspectivista e pluralista que reconhece diversos territórios epistêmicos, é empenhada em avaliar perspectivas e analisar métodos distintos (Noguera³³, 2014, p. 68).

Ele acrescenta, que há uma ênfase particular na reabilitação e promoção de trabalhos oriundos da África e da diáspora africana, com o objetivo de desconstruir o racismo epistêmico antinegro e de expandir opções para uma sociedade intercultural e igualitária. Nesse contexto, **a Aprendizagem Ancestral articula-se com a Lei 10.639/2003.**

Uma vez que a legislação propõe uma educação que contemple a cultura africana e a história da África, e a valorização dos seus afrodescendentes. Através de uma representação estética positiva e de uma interação de diversas culturas, idiomas, que compõem as culturas africanas.

Esse reconhecimento da valorização das culturas africanas proposta nas legislações, colabora para atender a população afrodescendente que teve a suas histórias não incluídas nos livros de histórias de forma adequada, pois a imagem da população africana sempre era retratada de forma pejorativa. Os princípios dessa legislação propõem que as instituições de ensino implementem no seu currículo as histórias dos originários da terra e africanos. Nesse contexto, colabora para:

[...] o reconhecimento e a efetivação, com igualdade, dos direitos da população, sem restringir o acesso a eles, nem estigmatizar as diferenças que conformam os diversos segmentos que a compõem. Assim, equidade é entendida como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação; condição que favoreça o combate das práticas de subordinação ou de preconceito em relação às diferenças de gênero, políticas, étnicas, religiosas, culturais, de minorias etc. (Sposati, 2002, p. 5).

Dessa forma, a legislação 10.639/2003 torna-se importante para o debate em todas as instituições de ensino formal e informal. Isso porque o regulamento tem como função o combate ao racismo, e todas as práticas discriminatórias. Nesse aspecto, a aprendizagem ancestral

³³ NOGUERA, R.. O ensino de filosofia e a Lei 10.639. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

articula-se com a legislação, pois ela torna-se o resultado de um processo educacional no qual o conteúdo sobre a história da cultura africana foi vivenciado seja por meio das danças, do samba-enredo, além de outros artefatos culturais que compõem organização mirim. E em outros espaços escolares, ou não, que colaboram na propagação dos ensinamentos africanos e dos originários da terra.

Assim, é de suma importância refletirmos as práticas educativas escolares e propormos um novo modelo de currículo que aborde sobre o tema valores civilizatórios afro-brasileiros de Azoilda Trindade articulado com a Afroperspectiva de Renato Nogueira, com o propósito de construir novos aprendizados que possam contribuir para uma sociedade mais igualitária e antirracista.

Nesse contexto, a partir da Aprendizagem Ancestral, buscamos propor novas políticas públicas que busquem articular as Escolas de Samba Mirins (projetos sociais de desenvolvimento local) e uma parceria o programa social Jovem aprendiz, por ser.

Iniciativa do Governo Federal edificado por meio de políticas públicas e principalmente por incentivos, o que vem fazendo com que um grande número de empresas contrate esses jovens para instruí-los, juntamente com instituições responsáveis pela aprendizagem, cumprindo com sua obrigação social e contribuindo para o desenvolvimento econômico do país. (Mendonça, Kleiton e Santana, 2016, p.1).

Essa política pública tem como base a Lei n.º 10.097/2000, que regulamenta o trabalho de jovens. Como descrito no Art. 428, tem como princípio a “formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação”. (Brasil, 2000, p.1).

Uma vez que essa política pública visa a inclusão social, a formação profissional e a capacitação para o mercado de trabalho, nesse contexto, esse programa de cunho social torna-se importante para os participantes da agremiação mirim, especialmente se forem direcionados à área de turismo. Por algumas razões:

- Uma vez que a escola de samba mirim torna-se um espaço educativo e o público infanto-juvenil possui uma aprendizagem afrocentrada, devido ao fato de que os seus conhecimentos não restringem apenas aos europeus. Isso significa que esses jovens possuem uma percepção ampla respeitosa, que os capacita a interagir com a diversidade de maneira autêntica sem reproduzir nenhum tipo de racismo, preconceito e discriminação racial.
- Essas crianças possuem desenvolturas, uma vez que, ao longo do tempo, são preparadas para falar em público.

- Além disso, esses jovens são conhecedores do universo carnavalesco, muitos deles frequentam a escola mirim desde o período da infância, tendo o conhecimento amplo na fase da adolescência para ser preparado para inserir na indústria do turismo.
- Outro ponto relevante é a localização geográfica das escolas de samba mirins. A maioria delas está situada na zona norte do Rio de Janeiro, conforme abordado no texto *Ala das Baianinhas: Construindo Saberes Na Encruzilhada Metodológica*. Esses espaços tornam-se, assim, importantes redutos da herança africana no Rio de Janeiro. São locais estratégicos que podem ser explorados pelo turismo. Uma vez que, são subúrbios cariocas que a história da escola de samba articula-se com a história do Rio de Janeiro.
- Além disso, a Zona Norte do Rio de Janeiro, onde concentram-se inúmeras escolas de samba mirins, torna-se um espaço que tem a herança africana viva, através da música, da dança e da gastronomia.

Dessa forma, uma parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro e as Escolas de Samba Mirins seria uma alternativa eficaz para oferecer cursos profissionalizantes aos jovens que participam dessas agremiações. Essa iniciativa não apenas—contribuiria para o desenvolvimento social e econômico dessas comunidades, pois a indústria turística no Rio de Janeiro, mas também fortaleceria a cultura popular como um todo.

Por fim, sem encerrar o debate, mas deixando espaço para um diálogo futuro, é fundamental considerar que a indústria do carnaval representa poder econômico para a cidade do Rio de Janeiro. Investir nas escolas de samba mirins e em seus participantes não é apenas uma questão de preservação cultural, mas também uma estratégia de desenvolvimento social, econômico e local que visa a ampliação do setor turísticos do estado.

6. CONCLUSÕES

A escola de samba mirim não pode ser compreendida apenas como um espaço recreativo, mas como um ambiente educativo que desempenha um papel crucial na preservação da cultura africana por meio dos modos de viver que estão relacionados aos princípios dos valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros que estão ligados à afetividade, coletividade, igualdade e respeito às diferenças.

Contudo, observa-se a ausência significativa de pesquisas que exploram a escola de samba mirim como um espaço de produção de saberes. Essa lacuna ficou evidente ao analisarmos o Banco de Teses da Capes, a BDTD, e diversas revistas acadêmicas.

Isso demonstra como as instituições de ensino, em todo território brasileiro, têm lidado com essa prática educativa vinculada à cultura afro-brasileira ao longo dos anos. Essa omissão não ocorre de forma aleatória, uma vez que reflete uma hierarquização, valores desiguais dos saberes no campo acadêmico.

Como a pesquisadora Gomes (2017), também compreendemos que ausência dessas pesquisas demonstra a existência de uma estrutura racista que busca marginalizar a cultura africana e afro-brasileira nos debates acadêmicos, tratando esses estudos com baixo prestígio. Uma vez que existe uma organização que busca a manutenção da cultura europeia como detentora do saber e tenta subalternizar conhecimentos dos africanos, dos indígenas, das comunidades tradicionais, etc..

Além disso, busca afirmar que existe uma neutralidade nas produções acadêmicas - como artigos, dissertações e teses. Mesmo que surjam de perspectivas particulares que refletem posicionamentos políticos e teóricos. Assim, quando a academia possui valores eurocêntricos, tenta sustentar a ideia de imparcialidade do discurso.

Não podemos ignorar a falta desses debates, pois reflete como a academia vem, ao longo dos anos, tratando dessa temática. Uma vez que essa lacuna de pesquisa relacionada a esse tema não pode ser observada de forma aleatória: "... questioná-la poderá ser um caminho interessante para a mudança do enfoque das pesquisas [...] sobretudo, no campo educacional" (Gomes, 2017, p. 40).

Importante destacarmos a Escola de Samba Mangueira do Amanhã enquanto espaço de produção de saberes africanos. A forma como se organiza possibilita o processo de ensino-aprendizagem entre as relações geracionais, criança e adultos, a criança e outra criança.

Isso significa que as crianças que participam dos ensaios vivenciam a cultura africana, através da música, da arte e da dança. Esses elementos são fundamentais para um aprendizado ancestral, uma vez que a criança aprende através da arte, que colabora para fortalecer a cultura africana. Por meio de um repertório que se fundamenta nos conhecimentos dos povos africanos e na preservação dos saberes por parte dos terreiros, reflete-se a ligação histórica dessas práticas. De acordo com Sodré (1942), o batuque, a musicalidade e toda essa produção cultural de conhecimento advém dos conhecimentos ancestrais da população africana e seus descendentes. Assim, a escola de samba mirim integra uma circulação de saberes que foram guardados e preservados nos terreiros.

E são esses valores, como a musicalidade, a corporalidade, a ancestralidade, a oralidade, a cooperação, a memória, a ludicidade e a energia vital, que a pesquisadora Trindade (1994) conceitua como valores civilizatórios afro-brasileiros que estão inseridos na agremiação mirim.

Esses elementos estão presentes no samba-enredo, uma vez que essas temáticas estão inseridas nas letras, no batuque, sendo cantado, compartilhado por toda a agremiação através da música, do carro alegórico e das fantasias. Assim, esses elementos reforçam os valores que são transmitidos por meio da oralidade, que colabora no processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, ao refletirmos no modelo de ensino da Escola de Samba Mangureira do Amanhã, optamos por analisá-lo sob o conceito da oralitura, com base nos estudos de Martins (2021). Isso porque a transmissão cultural ocorre por meio da voz e do som, sendo vivenciada ritmicamente na escola de samba mirim como uma prática educacional. Além disso, durante os ensaios, percebi que a escola de samba mirim adota uma didática específica para ensinar a sambar e tocar os instrumentos musicais. Esse processo de ensino-aprendizagem envolve a visão, audição, olfato, entre outros sentidos.

Os estudos de Tramonte (1995) apontam a existência de um aspecto “pedagógico” que permeia a escola de samba mirim, evidenciando inúmeros processos educacionais que ocorrem nesses espaços, onde as classes populares se educam mutuamente. Nesse contexto autoeducativo, o samba tornou-se facilitador das práticas didáticas desenvolvidas pela agremiação, que moldam as suas abordagens conforme o contexto histórico e social em que estão inseridas.

Durante a pesquisa de campo, que foi realizada entre os anos de 2023 e 2024, observei que o conceito da estudiosa está presente na agremiação mirim, especialmente, quando ela pontua que a escola de samba, há muitos anos, atua exercendo um caráter pedagógico que se

desvela em diversos processos nos quais as classes populares se instruem uma com as outras e com os demais.

Embora concordemos com a pesquisadora sobre vários aspectos apontados a partir de várias “pedagogias” que tornam a escola de samba um espaço de ensino, consideramos que a pedagogia da ancestralidade é a mais adequada para se compreender o processo. Essa abordagem tem como base a ancestralidade africana, a escuta sensível, e uma educação que potencializa a identidade afro-brasileira. Está presente desde a construção da escola de samba que transmite a trajetória da cultura africana por meio da arte preta.

Essa didática possui uma conexão direta com o corpo negro, em razão de fatores sociais, históricos e culturais, reforçando fatores que constituem aquele espaço. Trata-se de uma nova proposta educacional que valoriza a expressão corporal, a oralidade, o respeito à sabedoria, rompendo com o modelo convencional de educação e propondo um novo modelo de ensino.

Essa abordagem se destaca por sua abrangência, pois os valores trabalhados pedagogicamente no processo de ensino-aprendizagem da criança são transmitidos de forma ancestral. Além do samba, envolve saberes, respeito aos mais velhos, conhecimento e uso das ervas medicinais e outras práticas culturais. No contexto da escola de samba mirim, o sambarenado também desempenha um papel essencial, abordando temas que vão além da cultura africana e permitindo que as crianças conheçam diferentes tradições e regiões.

Além disso, a dança colabora para a exploração dos movimentos corporais como meio de comunicação que busca priorizar as trocas de experiências e promover uma linguagem própria do corpo na contemporaneidade. Essa linguagem corporal permite que a dança possa se expressar em diversos contextos culturais, compreendendo o corpo não apenas como expressão artística, mas também como método pedagógico.

Através da dança, as histórias são transmitidas e registradas na memória coletiva. Os movimentos do corpo se repetem ao longo do tempo, garantindo a continuidade e a preservação desses saberes que são passados de forma geracional. Esse processo configura um ato pedagógico presente nas alas das agremiações mirins, nas quais as crianças aprendem em contato com os mais velhos. Nesse sentido, o corpo assume um papel tanto artístico quanto educativo, funcionando como um instrumento de ensino que preserva os movimentos por meio de uma pedagogia ancestral.

A pedagogia Ancestral traz elementos importantes no processo de ensino-aprendizagem que visa a uma educação antirracista. Por essa razão, optamos por compreender a escola de samba mirim a partir dessa pedagogia, pois nela a musicalidade é progressivamente cultivada,

possibilitando uma assimilação profunda das referências sonoras e culturais presentes na escola de samba mirim.

Ao longo da pesquisa de campo, percebi que a interação das crianças durante o processo de ensino-aprendizagem por meio da corporeidade, da musicalidade e do contato com os elementos que ligam a criança a aprendizagem ancestral.

Através da musicalidade, da dança e da ligação da criança com o seu território, esses componentes contribuem para que a criança tenha um aprendizado ancestral, pois envolvem o processo educacional que tem como base a cultura africana e afro-brasileira, por meio de vários elementos, que intensificam mais essa aprendizagem quando são vivenciados e proporcionam à criança, por meio de outros modos de aprender/ensinar, de construir um ensino, além disso, promover a criança um aprendizado ancestral.

REFERÊNCIAS

- ABEBE Tatek. Why African childhoods? What futures? In: Abebe T (ed.). **African Futures and Childhood Studies in Africa**. Dakar, Senegal: COSDESRIA, p. 1-22. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/09075682221111690>. Acesso em: 10 out. 2022.
- ABRAMOWICZ, Anete. **Sociologia da infância: traçando algumas linhas**. *Contemporânea: Revista de Sociologia da UFSCar*, São Carlos, v. 8, n. 2, p. 371–383, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/4036>. Acesso em: 26 jun. 2023.
- ALVES, Luciana Pires; NOGUERA, Renato. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88362, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236828362>. Acesso em: 15 de janeiro de 2022.
- SANTOS, Elisângela da Silva. **O legado de Virgínia Leone Bicudo para a sociologia da infância no Brasil**. *Cadernos de Pesquisa*, v.48n.170, p.1.194-217, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v48n170/1980-5314-cp-48-170-1194.pdf> Acesso em: 4/11/2020.
- ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. **Fotoetnografia: um estudo de Antropologia Visual sobre cotidiano, lixo e trabalho**. Porto Alegre. Tomo Editorial, Palmarinca, 1997.
- ARAGÃO, Thais Amorim. Paisagem sonora como conceito: tudo ou nada? **Revista Música Hodie**, v. 19, 2019.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed., Rio de Janeiro: LTC, 1986
- ARENHANT, Deise. **Contribuições de Florestan Fernandes ao estudo das culturas infantis**. Rio de Janeiro: Editora Ática, 2010.
- ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música**. Tese (doutorado em Música). IA/PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1999.
- ASANTE, Molefe. **Ensaio Filosófico**. Volume XIV, Dezembro, 2016. Disponível em: <http://www.asante.net/articles/1/afrocentricity>. Acesso em: 20/02/2025.
- AZEVEDO, Celia. M. M., **Onda Negra e medo Branco: o negro no imaginário das elites no século XIX**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1987.
- BEZERRA, Silva da. **Se não fosse o samba**. In: _____. *Eu não sou santo*. Rio de Janeiro: Warner Music, 1995. Faixa 3.
- BIEMBENGUT, Maria Sallet. Mapeamento como princípio metodológico para a pesquisa educacional. In: MACHADO, N. J. e CUNHA, M. O.. **Linguagem, conhecimento, ação: ensaios de epistemologia e didática**, 2003 (p. 01-11). Escrituras Editora.

BENJAMIN, Walter. **Rua de Mão Única. Obras Escolhidas.** vol. II. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL, Lei n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação.** Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 10.097, de 19 de dezembro de 2000.** Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm>. Acesso em: 1 jul. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Reflexões sobre como fazer trabalho de campo.** Sociedade e Cultura, v. 10, n.º 1, jan./jun., 2007. p. 11-27.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem.** Bauru: EDUSC, 2004.

CANDEIAS, Paulo Roberto Pergentino das. **Os Saberes da Escola Gigante Do Samba** 01/02/2019, 148 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pernambuco.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena.** Coleção Argonautas. Ubu Editora LTDA - ME, 2004.

CASTRO, Lucia Rabello de. Descolonização e direitos da criança: uma introdução. **O Social em Questão**, v. 26, n.º 56, p. 25-38, 2023.

CASTRO, L. R. Os universalismos no estudo da infância: A criança em desenvolvimento e a criança global. **Infâncias do sul global: Experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil**, p. 219-240, 2021.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 1998. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

CIAMPA, Antônio da Costa. Identidade. In. S. M. Lane & W. Codo (Org.). **Psicologia Social, o homem em movimento**, 1987. São Paulo: Brasiliense, p. 58-75.

CONH, Clarice. **Antropologia da Criança.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2005

CONH, Clarice. **Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil.** Civitas, Porto Alegre, v. 13, n.º 2, maio-ago. 2013, p. 221-244.

CORSARO, Willian A. **Sociologia da infância.** Scielo, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/Q6PYC77G4sgKZJDT6GgDXcm/>. Acesso em: 14/05/2022.

CUCHE, Denys. **A Noção de Cultura nas Ciências Sociais.** Bauru: EDUSC, 1999.

CUNHA, Luana Lordêlo. **“Quem quiser aprender a dançar vai na casa de dona Juquinha”:** **umbigando po(éticas) e metodologias no ensino de dança(s) na(s) infância(s).** Mestrado em Dança. Universidade Federal da Bahia, 2022.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo.** Campinas: Papirus, 1995.

DUARTE, Fabiana. **Educação das crianças na escola de samba: um estudo a partir das relações socioculturais na infância.** Tese de doutorado. Universidade de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação de Florianópolis, 2020.

DUARTE, Fabiana; LIMA, Patrícia Moraes. As crianças na escola de samba: o saber-fazer da Etnografia em contextos locais de educação. **Zero-a-seis**, v. 21, n.º 40, p. 276-294, 2019.

FARIA, Guilherme José Motta. As escolas de samba e os movimentos negros nos anos 1960: uma página em branco na historiografia brasileira. **Textos escolhidos de cultura e arte populares**, Rio de Janeiro, v. 11, n.º 2, p. 29-46, nov. 2014.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Renato da Silveira. 15. ed. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 115.

FERNANDES, Florestan. **As "trocinhas" do Bom Retiro.** Pro- Posições, Campinas, SP, v. 15, n.º 1, p. 229–250, 2016.

FERNANDES, Rogério. KUHLMANN JR., Moysés. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). **A infância e sua educação – materiais, práticas e representações.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FERREIRA, LUIS CARLOS. **No pé de uma árvore: o estudo das cosmopercepções africanas em Mia Couto.** *Via Atlântica*, v. 23, n. 2, p. 375-405, 2022.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** Educ. Soc. [online]. 2002, vol. 23, n.º 79, pp.257-272. ISSN 0101-7330.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões.** Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANCISCO, Maiza da Silva. **A escolarização do negro no Brasil: possíveis trajetórias.** 2019. 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/ Nova Iguaçu, RJ, 2019.

FRANCISCO, Monica da Silva. **Black kids: a study on black youth in the city of Queimados.** 2022. 129 f.. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022.

FRANKLIN, Bob. The case of children's rights: a progress report. In: Bob Franklin (org.), **The handbook of children's rights: comparative policy and practice.** London: Routledge, 1995.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e Pensamento. In: GHIRALDELLI JR., Paulo. (org.). **Infância, escola e modernidade**. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da UFPR, 1997, p. 83 – 100.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIL, Antônio. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. Editora 34, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 9, p. 38–47, 2002. DOI: 10.17851/2317-2096.9.38-47. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 22 maio. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologia do Sul**. São Paulo Cortez, 2010, p. 492-516.

GOMES, Nilma. Lino. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. Educ. Soc. [online]. 2012, vol. 33, n.º 120.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2019.

GRINBERG, Felipe. Carnaval: Liesa adia desfiles que seriam em fevereiro de 2021 e estuda transferir festa para o meio do ano. In: **Jornal Extra**, 2020. Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/carnaval/carnaval-liesa-adia-desfiles-que-seriam-em-fevereiro-de-2021-estuda-transferir-festa-para-meio-do-ano-24659459.html?utm_source=Twitter&utm_medium=Social&utm_campaign=Extra. Acesso em: 15/02/2025.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira; organização e revisão técnica de Arthur Ituassu. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Apicuri, 2016.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A Tradição Viva. In: KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África**. São Paulo: Ed. Ática, 1982. p. 181-218.

HOOKS, bell. **O olhar negro: raça e representação**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Elefante, 2019.

HUR, Domenico U. (2024). Diário de campo, poder e análise da implicação. In: Flávio Luiz de Castro Freitas (Org.). **Algumas intercessões epistemológicas e metodológicas entre as Ciências Humanas e os Saberes Psis**. São Luís: Edufma, p. 251-276.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano**. OLIVEIRA, Jess (Trad.). Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **O jogo e a Educação Infantil: jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011

KI-ZERBO, Joseph (Org.). História geral da África. Volume I: **Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

LOPES, Carla Machado. **Entre educação e espetáculo: escolas de samba mirins no Rio de Janeiro**. 28/11/2019, 290 f. Doutorado em Artes. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado é pedagogia da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MACHADO, Adilbênia Freire; OLIVEIRA, Lorena Silva. Memórias ancestrais e filosofias africanas forjando caminhos para uma educação afroreferenciada. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e 2219478, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809. Acesso em: 15/12/2024.

MALINOWSKI, M.). **A Diary in the Strict Sens of the Term**. London, Routledge & Kegan Paul, 1967.

MARCHI, Rita de Cassia. Pesquisa Etnográfica com Crianças: participação, voz e ética. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 727-746, 2018.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: o Reinado do Rosário no Jatobá**. Editora Perspectiva S/A, 2021.

MARTINS, Leda Maria. **Performances Da Oralitura: Corpo, Lugar Da Memória**. **Letras**, [S. l.], n. 26, p. 63–81, 2003. DOI: 10.5902/2176148511881. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11881>. Acesso em: 30 jan. 2025.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. Editora Cobogó, 2021.

MASOLO, Dismas. Filosofia e Conhecimento Indígena: uma perspectiva africana. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. Almedina: Coimbra, 2009.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. EDUEPB, 2011.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MBEMBE, Achille. *África Insubmissa. Cristianismo, Poder e Estado na sociedade pós-colonial*. Portugal: Edições Pedagogo LDA, 2013.

MOURA, Roberto. **Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro**. 2ª edição – Rio de Janeiro; Secretária Municipal de Cultura, Dep. Geral de Doc. e Inf. Cultural, Divisão de Editoração, 1995.

Nascimento, Gabriel. (2019). *Racismo linguístico*: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Letramento.

NIEUWENHUYTS, Olga. **Theorizing childhood(s): why we need postcolonial perspectives**. In: SPENCER, Karen (ed.). *Rethinking the Anthropology of Childhood: New Perspectives on Emergent Understandings*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2013. p. 3–22.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Mandingas da infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê**, em Salvador (BA). 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05122017-130043/>. Acesso em: 15 de dezembro de 2024.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a Educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da Pluriversalidade. **Revista Sul-Americana De Filosofia e Educação (RESAFE)** <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4523>. Acesso em: 18/01/2025.

NOGUERA, Renato. Entre a Linha e a Roda: Infância Educação Das Relações Étnico-Raciais. **Revista Magistro, S. I.**, v. 1, n.º 15, 2017. Disponível: <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/magistro/article/view/4532>. Acesso em: 8/12/2024.

NOGUERA, Renato. Kiriku: heterônimo da infância como experiência e da experiência da infância. In: **Anais [...] do Congresso de Estudos da Infância**. Rio de Janeiro, 2017a, p. 363-370.

NOGUERA, Renato. **O ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: CEAP, 2014.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. **Momento: diálogos em educação**, v. 28, n.º 1, p. 127-142, jan./abr., 2019.

NOGUERA, Renato. “Concentrando os tamborins”. In: SILVA, Wallace Lopes (org.). **Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba**. Rio de Janeiro: Hexis; Fundação Biblioteca Nacional, 2015.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para ética afroperspectivista. **Revista da ABPN**, 3 (6): 147-150, 2012.

NOVELLI, Cássia.; DUTRA, Jardel. Protagonismo infantil e escolas de samba mirins: quando o som dos tambores aprendizes do salgueiro tocam (n)a bateria furiosa. Policromias – **Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**, Rio de Janeiro, ed. esp., p. 739-754, dez. 2020.

OLIVEIRA, Eduardo. Epistemologia da Ancestralidade-Preâmbulo. 2009. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/eduardo_oliveira_-_epistemologia_da_ancestralidade.pdf Acesso em, v. 12, 2020

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas**. Tradução para uso didático de: OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. *Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies*. African Gender Scholarship: Concepts, Methodologies and Paradigms. CODESRIA Gender Series. Volume 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1-8 por Juliana Araújo Lopes.

PAULA, Roberta Cristina de. **Pura alegria, acredita que acontece! Infâncias, identidades negras e educação na escola de samba Camisa Verde e Branco – SP**. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Cultura, Filosofia e História da Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

PAULA, Roberta Cristina. Infâncias tocadas pelo batuque: A Ala das Crianças de uma Escola de Samba. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 7, n.º 1, p. 74-98, 2021.

PINHEIRO, Vanessa Dupheim. **Pequenos bambas: sementes do samba mirim carioca**. 03/11/2014 45 f. Mestrado em Relações Étnico-Raciais Instituição de Ensino: Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca Rio de Janeiro.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova Sociologia da Infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n.º 141, p. 729-750, set./dez. 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação E Pesquisa**, 36(2), 631-644, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200014>. Acesso em: 20/05/2023.

RAMOSE, Mogobe B. **Filosofia da liberdade: uma introdução à filosofia africana**. 2. ed. Pretoria: University of South Africa Press, 2011.

RIBEIRO, Ana Paula Pereira da Gama Alves. **Novas conexões, velhos associativismos - Projetos sociais em Escolas de Samba Mirins**. 01/09/2009, 141 f. Doutorado em SAÚDE COLETIVA Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro.

RIOS, Sadraque Oliveira; COSTA, Jean Mario Araujo; MENDES, Vera Lucia Peixoto Santos. A fotografia como técnica e objeto de estudo na pesquisa qualitativa. **Discursos fotográficos**, v. 12, n.º 20, p. 98-120, 2016.

ROSA, Dandara da Silva. Sobre **Ọmọ́lúwàbí, infâncias e valores civilizatórios: diálogos entre filosofia da educação yorùbá e a prática educacional no Ilé Àṣẹ̀ Ọ̀gún Àlákòró**. Dissertação (mestrado em psicologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2022.

RODRIGUES, Claudia Heloisa Ribeiro; SANTOS, Fernando César Almada. **Empowerment: ciclo de implementação, dimensões e tipologia.** *Gestão & Produção*, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 237-249, dez. 2001.

SÁ, GUILHERME AYRES. **Os herdeiros da Vila: Ensino e aprendizagem em uma bateria de escola de samba mirim**, 26/04/2013, 147 f. Mestrado em Música Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Alberto Nepomuceno - EM/UFRJ.

SANTOS, Antônio Bispo dos; PEREIRA, Santídio. **A terra dá, a terra quer.** Ubu Editora, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: modos e significados.** CNBP INCTI, 2015.

SANTOS, Eduardo Silva dos. **Aprendendo com o samba: Vivências Educacionais de Jovens Sambistas**, 2016 126f. Mestrado em Educação, Universidade Federal Do Estado do Rio De Janeiro.

SANTOS, Elisângela da Silva. **O legado de Virgínia Leone Bicudo para a sociologia da infância no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, v.48n.170, p.1.194-217, out./dez. 2018. Disponível em:<https://www.scielo.br/pdf/cp/v48n170/1980-5314-cp-48-170-1194.pdf>Acesso em: 4/11/2020

SANTOS, Inaicyra Falcão. Dança e pluralidade cultural: corpo e ancestralidade. **São Paulo, Múltiplas Leituras**, n.º 1, p. 31-38, 2009.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha; SILVA, Carlos Alberto Franco da; et alii. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial.** Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense; Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2002.

SARMENTO, Manuel; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. GOUVEA, Maria Cristina Soares (org.). **Estudos da infância, Sarmento, Jacinto Manuel; Sociologia da Infância: Correntes e Confluências.** Editora: Vozes. 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n.º 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora.** São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991

SILVA, Ariane da. **Psicologia Preta e Afetos: Educação e Infância em Afroperspectiva'** 31/03/2020 65 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis.

SILVA, Carlos Alberto Silva da; SOARES, Rosana. A filosofia da ancestralidade na educação das Relações Étnico-Raciais nas Universidades Catarinenses. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação**. 38 (1): 01-13, 2020.

SILVA, Jayvane Quirino da, **Afroateliê: modos de narrar, aprender e de inventar mundos com terreiro e a escola**, 2023. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) Faculdade de Educação Baixada Fluminense. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2023.

SILVA, Wallace Lopes (Org.). **Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Hexis/Fundação Biblioteca Nacional, 2015.

SIMAS, Luiz Antônio. Introdução à gramática dos tambores. **Blog Luiz Antônio Simas**, 18 jan. 2021. Disponível em: <https://luizantoniosimas.com.br/blog/introducao-a-gramatica-dos-tambores/>. Acesso em: 20/ jan. 2025.

SISS, Ahyas; FRANCISCO, Maiza da Silva; FRANCISCO, Mônica da Silva. A criança, terreiro, produção e saberes: apontamentos. **Revista África e Africanidades**. Ano XII, n.º 33, fev. 2020 - ISSN 1983-2354.] www.africaeaficanidades.com.br. Acesso em: 13/01/2025.

SISS, Ahyas. **Democracia Racial, Culturalismo e Conflito no Imaginário dos Não-Brancos**. Dissertação (mestrado). Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro - IUPERJ. 1994. Mimeo.

SOARES, Adriano Gomes. **Samba de criança: as letras dos sambas das escolas de samba mirins e seus aspectos identitários**. 30/08/2021 undefined f. Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes Instituição de Ensino: Universidade do Grande Rio

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira**. Mauad Editora Ltda, 1988.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira**. Mauad Editora Ltda, 2019.SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Mauad Editora Ltda, 1998.

SOUZA, Maximiliano, **Educação patrimonial e educação integral: experiência metodológica através da escola de samba mirim Corações Unidos do CIEP**, 2010, f. 10. Dissertação de Mestrado.

SOVIK, Liv. **Os projetos culturais e seu significado social**. Galaxia (São Paulo, Online), n. 27, p. 172-182, jun. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-25542014110411>.

PIMENTA, Renata Waleska Sousa; PASSOS, Joana Célia; SILVA, Carlos Alberto Silva. A Pedagogia da Ancestralidade no ensino de linguagem a partir da educação das relações étnico-raciais. **ACENO-Revista de Antropologia do Centro-Oeste**, v. 9, n.º 21, p. 159-172, 2022.

TISHMAN, Shari. **Olhar atento: como incentivar os alunos a aprender por meio da observação**. CARDOSO, Marcos Viola (Trad.); ARAÚJO, Renata (Rev. Téc.). Porto Alegre: Penso, 2024. 216 p..

TRAMONTE, Cristiana. **A pedagogia das escolas de samba de Florianópolis: a construção da hegemonia cultural através da organização do carnaval**. 1995. xi, 301 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Curso de Mestrado em Educação, Florianópolis, 1995. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/teses/PEED0096-D.pdf>. Acesso em: 12 de novembro.2024.

THEODORO, Helena. **O negro no espelho: implicações para a moral social brasileira do ideal de pessoa humana na cultura negra**. Tese (Doutorado em Filosofia) Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro. 1985.

TRINDADE, A. **O racismo no cotidiano escolar**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. **Proposta Pedagógica**, p. 30, 2005.

UOL. **Covid-19: Especialistas recomendam fechamento de escolas por risco elevado**, 2021. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/03/09/covid-19-especialistas-recomendam-fechamento-de-escolas-por-risco-elevado>. Acesso em: 25 maio 2023.

VANSINA, Jan. A tradição oral e sua metodologia. In: **História geral da África I**. ZERBO, J. K. (org.). Brasília: MEC/Unesco, 2010.

WARSCHAWER, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre o professor, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1993.