



DOSSIÊ



Infâncias Tocadas pelo Batuque:

A Ala das Crianças de uma Escola de Samba

Roberta Cristina de PAULA, *Prefeitura Municipal de Campinas*

Resumo: Este artigo tem como objetivos apresentar as infâncias de meninas e meninos da Ala “Pura Alegria” do Camisa Verde e Branco – SP; trazer suas vozes e a de outras/os componentes da agremiação para problematizar o papel da Escola de Samba no processo de construção das identidades negras e na Educação dessas crianças. O método de pesquisa empregado foi a etnografia, que buscou o levantamento dos dados por meio da observação participante, conversas informais, registros em caderno de campo e entrevistas semi-estruturadas. Os principais campos teóricos de referência foram: a Pedagogia e as Ciências Sociais, com destaque para os Estudos Sociais da Infância e a Antropologia. Dentre outros aspectos, as análises mostraram um protagonismo infantil que vem se despontando, desconstruindo um discurso de vir-a-ser, provando que essas meninas e meninos são sambistas na atualidade, independente de suas idades; que a Escola de Samba Camisa Verde e Branco consolida-se como um dos territórios tradicionais do Samba na cidade de São Paulo, como um terreiro para as vivências das infâncias, possibilitando o acesso às culturas do Samba, aos conhecimentos de outras histórias do povo negro, promovendo a valorização e afirmação da negritude.

PALAVRAS-CHAVE: Infâncias. Crianças Negras. Protagonismo infantil. Escola de Samba. Educação.



A Escola de Samba - Um terreiro para as Infâncias

O objeto da pesquisa relatada neste artigo foi fruto de inquietações provocadas pelas leituras de produções acadêmicas sobre as infâncias negras, estudos esses realizados em/sobre instituições educacionais, sejam creches, pré-escolas ou escolas¹ (entre eles: ROSEMBERG, 1987; CAVALLEIRO, 1998; SOUZA, 2002; SANTIAGO, 2014; FARIAS, 2016; SOUZA, 2016; Jango, 2017), que ressaltam o viés racista pelo qual essas infâncias são marcadas. Dessa forma surgiu o interesse pela busca de um espaço que suscitasse outras narrativas sobre as infâncias das crianças negras, tendo essas meninas e meninos como interlocutoras/es na pesquisa.

Quanto ao contexto educacional, Maria Isaura Pereira de Queiroz (1976) diz que haveria uma “situação colonial”, que se dá de forma sutil, caracterizada por uma relação de dominação político-econômica de um grupo minoritário sobre uma maioria étnica e culturalmente inferior. A pesquisadora considera que, seja na educação formal ou informal, os valores que regem esses processos são os das classes superiores, fato que garante a sua posição de supremacia. Todavia, considero que a “situação colonial” identificada não se dá sutilmente, e ocorra a partir de uma relação de dominação política-econômica-cultural de um grupo minoritário sobre uma maioria inferiorizada. Sobre esse âmbito, Nilma Gomes (2017) indaga:

Mas qual é o conhecimento que a escola se vê como instituição responsável a transmitir? Por mais que hoje tenhamos mais experiências de educação e diversidade, ainda é possível afirmar que é o conhecimento científico, e não as outras formas de conhecer produzidas pelos setores populares e pelos movimentos sociais. (GOMES, 2017, p.53)

Diante desse cenário, colocou-se a seguinte questão: Onde buscar outras narrativas das infâncias negras, em quais espaços essas infâncias não seriam demarcadas, prioritariamente, pelo preconceito e discriminação racial? Pois, conforme Ferreira-Santos:

(...) embora demasiadamente importante, a escola como a conhecemos no mundo branco-ocidental é, tão-somente, uma das instâncias de nosso percurso formativo. E ainda bem que a escola é somente uma das instâncias, pois se ela fosse a única, já não teríamos

¹ Neste texto, o termo escola com e minúsculo se refere às instituições de educação formal, e Escola, e com E maiúsculo às agremiações carnavalescas.



mais nenhuma possibilidade de mudança (...) (FERREIRA-SANTOS, 2005, p.212)

A LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), em seu Título I- Da Educação, artigo 1º diz que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1998).

O recorte para esse estudo baseou-se na compreensão da demanda de se pensar a educação dessas infâncias fora do âmbito escolar, uma vez que crianças também constituem suas identidades a partir das múltiplas relações estabelecidas em diferentes espaços sociais.

Em *Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa*, Zeila Demartini (2011) chama atenção para essa questão da existência de várias infâncias, havendo que se problematizar as vivências infantis, tendo em vista que as crianças compõem a realidade social, integram grupos sociais, com isso sendo inconcebível referir-se a uma criança “genérica”, seja na atualidade ou em outros tempos históricos.

Mesmo no interior de cada grupo, é possível perceber vários outros elementos que vão aproximando ou afastando crianças que, num primeiro movimento, parecem semelhantes. Levar em conta as diferentes infâncias é, portanto, um ponto de partida necessário para a pesquisa. (DEMARTINI, 2011, p.12)

Para Ana Delgado e Fernanda Muller (2005) o campo da Sociologia da Infância vem ocupando um espaço relevante no cenário internacional (e diria também no nacional) ao trazer o desafio teórico metodológico de reconhecer as crianças como atores sociais.

No artigo *Estudos socioantropológicos da Infância no Brasil*, Ana Delgado (2011) expõe um cenário que ressalta a mudança paradigmática que ocorreu a partir das produções de pesquisas sobre a infância onde se destacam os enfoques das disciplinas da Sociologia e da Antropologia. Segundo a pesquisadora: “... o campo da socioantropologia da infância apresenta ferramentas metodológicas que possibilitam maior expressão das crianças, entendendo que suas linguagens não abrangem somente a oralidade” (DELGADO, 2011, p.199).

Assim, esse estudo ressalta o conceito de infância numa perspectiva sociológica, que busca compreender como a criança pensa e concebe o mundo (QUINTEIRO, 2002), especificamente aqui a Escola de Samba.



De acordo com Muniz Sodré (1979) o Samba é um aspecto da cultura negra, um continuum africano no Brasil e um modo brasileiro de resistência cultural. Com isso, escolheu-se a Escola de Samba como um terreiro² para a investigação das infâncias de meninas e meninos, considerando que por ser o Samba uma cultura originariamente negra, essa instituição propiciaria vivências que contribuiriam com a construção afirmativa das identidades dessas crianças.

A hipótese foi de que esse espaço apresentaria possibilidades de expressão e valorização das culturas negras, conseqüentemente, a produção de conhecimentos para a reconstrução de referenciais emancipatórios. Segundo Nilma Gomes (2017):

A emancipação entendida como transformação social e cultural, como libertação do ser humano, esteve presente nas ações da comunidade negra organizada, com todas as tensões e contradições próprias desse processo, tanto no período da escravidão quanto no pós-abolição e a partir do advento da República. (GOMES, 2017, p.49)

Dozena (2012) informa que as Escolas de Samba foram criadas com a organização européia dos desfiles carnavalescos, representadas pelos corsos, porém, seria por meio delas que ocorreria um maior reconhecimento social do Samba, ritmo que, além da dimensão da letra e do balanço, expressaria a visibilidade e o orgulho da população negra. Segundo Dias (1999), na contemporaneidade, a Escola de Samba se tornou a fala negra amplificada, ultrapassando o pequeno terreiro da comunidade. A orquestra de centenas de tambores ecoa o Samba crioulo, validando sua voz na sociedade branca e, conseguindo visibilidade.

Contudo, ao longo da pesquisa, constatou-se que, mais que o lugar de divulgação de um ritmo, essa instituição é um terreiro de encontros, de consolidação de laços de amizade, de solidariedade, de pertencimento, de construção de identidades, de valorização das culturas negras, das ancestralidades, e de compartilhar conhecimentos. Para Cristiana Tramonte (2001), uma das características que marca uma Escola é a negritude, pois:

... o valor mais importante para legitimar uma escola de samba é “ter negritude”. Trata-se de uma inversão do preconceito racial e social vigente na sociedade. Além da afirmação das raízes culturais, a valorização da “negritude” significa também um signo de resistência. (TRAMONTE, 2001, p. 260)

² Emprega-se o termo terreiro como sinônimo de território, porém, a opção pelo primeiro é com o objetivo de trazer elementos que se aproximem das culturas afro-brasileiras, no caso de terreiro referenciando os terreiros de candomblé e os antigos terreiros das Escolas de Samba, espaço que, no caso desse último, na atualidade é denominado de quadra.



Um dos principais objetivos do estudo foi ter as crianças como interlocutoras, pois como Zeila Demartini (2011) enfatiza, precisamos trazê-las como colaboradoras, atrizes importantes no processo da pesquisa, e não apenas objeto de investigação, para assim obtermos informações outras das que foram produzidas pelas pessoas adultas.

Para Patrícia Prado (1999) é necessário darmos visibilidades às suas “vozes”, que são as várias formas de expressão das crianças, sejam os gestos, sorrisos, olhares, choros, silêncios, linguagens sonoras e outras linguagens que desconhecemos e, com isso, envolve alargar as compreensões sobre seus desejos, sonhos, insatisfações e outros aspectos ligados ao contexto em questão, construindo, concomitantemente, diferentes olhares sobre e para as infâncias, e reconhecendo suas pluralidades.

Durante o levantamento inicial de pesquisas relacionadas à Escola de Samba notou-se que há inúmeros estudos sobre essas instituições, entretanto, poucos em que meninas e meninos são as/os protagonistas, mesmo que, historicamente, sempre estiveram presentes nesses espaços, conforme verifica-se em Goldwasser (1975), Oliveira (1996), Silva (2002), Simson (2007), Póvoa (2010) e Baronetti (2015).

Conforme Guizzo et al (2019) a palavra protagonismo origina-se no latim, onde “*protos* quer dizer principal e *agonistes* corresponde a lutador”, assim, ser protagonista é ocupar um lugar de destaque em um evento ou situação, as autoras afirmam que, atualmente, esse conceito retorna com força em referenciais educacionais italianos, e explicam:

Na contemporaneidade, as crianças são reconhecidas como sujeitos de direitos, capazes de construir conhecimentos e potencialmente participantes. O protagonismo infantil vincula-se à participação efetiva das crianças no seu desenvolvimento, bem como na re(solução) de situações e de problemas que emergem no cotidiano em que estão inseridas, sob supervisão e/ou orientação dos adultos com quem convivem. (GUIZZO et al, 2019, p.274)

Em *Pode o subalterno falar*, Gayatri Spivak (2010) destaca que a função do intelectual pós-colonial é de criar espaços através dos quais o subalterno possa falar e ser ouvido, e não falar por ele, e nessa mesma perspectiva, Ana Lúcia G. de Faria et al (2015) diz que, ao se produzir espaços para as/os novas/os protagonistas sociais subalternizados pela colonização, exercita-se a descolonização.

Ainda sobre as inquietudes que contribuíram para a formulação da problemática desse estudo, ressalta-se a trajetória profissional dessa



pesquisadora como Professora da Educação Básica na Rede Pública Municipal de Campinas, que possibilitou reflexões acerca da aplicabilidade/implementação da Lei 10639/03 (BRASIL, 2003), complementada pela 11645/08 (BRASIL, 2008), que se refere à obrigatoriedade, nos currículos escolares do ensino fundamental e médio, nas esferas pública e privada, do estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

Sobre esse contexto, Ferreira-Santos (2005) alerta que, mesmo reconhecendo a conquista alcançada com o decreto da referida lei, que pressupõe a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e menos preconceituosa, resultado de grande mobilização liderada pelo Movimento Negro, há uma incoerência: “Há uma outra contradição mais radical no seio do movimento que nos levou à lei 10639/03 e que se refere à própria matriz afro-brasileira que é matéria da referida lei” (FERREIRA-SANTOS, 2005, p.210).

Para esse autor a grande questão é que a sociedade brasileira tem uma tradição branco-ocidental, estruturada, entre outros, no patriarcalismo e individualismo, que são amplamente difundidos por espaços como a escola, o Estado e os meios de comunicação, e que não coadunam com os valores da cosmovisão afro-brasileira, que tem como sua principal categoria a ancestralidade. “Pois bem, esta cosmovisão afro-brasileira é, radicalmente, inversa aos valores da sociedade branco-ocidental que informam a escola” (FERREIRA-SANTOS, 2005, p.210).

Assim, entende-se que não seria nessa escola, que historicamente perpetuou a incorporação dos valores hegemônicos como universais, que a herança afro-brasileira fosse compartilhada de modo não estereotipado.

No âmbito da escola e das práticas escolares formais se impõem “goela abaixo” os valores branco-ocidentais como “valores universais” a serem incorporados, assimilados, cumpridos e não questionados. Os outros valores são apresentados, no mínimo, como pertencentes a alguma pré-história da “evolução branco-ocidental”, portanto, “exóticos e primitivos”. Assim se dá a dinâmica perversa que inculca o preconceito naquele que é vítima do próprio preconceito. (FERREIRA-SANTOS, 2005, p.213)

Mas, como já colocado, o pesquisador afirma que a escola não é a única instância do nosso percurso formativo, há a família, as práticas religiosas, artísticas, estéticas, esportivas, etc, onde crianças e jovens poderão aprender as bases matriais da nossa herança afro-ameríndia. O alerta proposto por Ferreira-Santos (2005) também colabora para que os olhares sejam direcionados para outros espaços nos quais se encontrem



características comunitárias, de coletividade e matrilial (em oposição ao patriarcalismo).

Nessa busca por terreiros que evidenciassem outras histórias das infâncias negras é que se vislumbrou a Escola de Samba como um campo possível para a produção de conhecimentos com essas crianças, para além do racismo, de forma a contextualizar essas infâncias a partir de um espaço de afirmação do pertencimento racial.

Tal escolha coaduna com o pensamento decolonial que, conforme Bernardino e Grosfoguel (2016) vai além de um projeto acadêmico, pois representa uma prática de oposição e intervenção que, segundo os autores, surgiu desde que a primeira pessoa colonizada do sistema mundo moderno/colonial resistiu contra os planos imperiais iniciados nas Américas em 1492. Afirmam que a decolonialidade evidencia a produção de conhecimentos e histórias contadas a partir de outros lugares e sujeitos.

Afirmar o *locus* de enunciação significa ir na contramão dos paradigmas eurocêntricos hegemônicos que, mesmo falando de uma localização particular, assumiram-se como universais, desinteressados e não situados. O *locus* de enunciação não é marcado unicamente por nossa localização geopolítica dentro do sistema mundial moderno/colonial, mas é também marcado pelas hierarquias raciais, de classe, gênero, sexuais, etc, que incidem sobre o corpo. (BERNARDINO; GROSFUGUEL, 2016, p.5)

Ainda sobre esses sujeitos, destaco que a presente investigação atentou-se às interseccionalidades relacionadas às categorias de sexo/gênero, idade/geração, raça/etnia e classe, porém, nesse artigo foca-se nas categorias étnico-racial e idade/geração.

Esse estudo também possibilitou entender o Samba não somente como um gênero musical ou estilo de dança, mas foi compreendido como as culturas do Samba, relacionando-as às culturas da diáspora africana que se caracterizam pela reconstrução.

Conforme Luiz Antonio Simas³ (2017), as culturas da diáspora africana são comunitárias, evocam ancestralidades, estando entre elas: a capoeira, as umbandas, os candomblés, espaços esses onde se reconstrói a família; e a Escola de Samba seria também um desses terreiros de construção da sociabilidade.

Em se tratando do conceito de identidades utilizado, o mesmo ampara-se em uma perspectiva sociológica, se constituindo a partir do

³ Em conferência intitulada: “Caminhos do Samba”, proferida na data de 20/10/2017 na FFLCH/USP, no 2º Encontro da Música Popular Brasileira: O Samba para além dos 100 anos.



coletivo, das relações construídas em diferentes grupos sociais. Como colocado por Munanga (2009), a identidade negra, ou negritude, não se resume ao fato da tomada de consciência quanto à sua pigmentação de pele, mas sim à história comum que reúne, de uma forma ou de outra, todos os grupos humanos que, sob o olhar do mundo ocidental “branco”, foi denominado de negros.

A negritude não se refere somente à cultura dos povos portadores da pele negra que de fato são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é como parece indicar, o termo Negritude à cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e de terem sido culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mas, mais do que isso, de ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas. (MUNANGA, 2009, p.20)

O antropólogo reforça que, para as mulheres e os homens – e acrescento as crianças – descendentes de africanos/as no Brasil e no mundo, a revalorização e a aceitação da sua herança africana se inserem em um processo de resgate da identidade coletiva e, dessa maneira, a negritude constitui essa luta para a reconstrução positiva de suas identidades (MUNANGA, 2009).

Considera-se que afora as provocações resultantes das leituras das pesquisas sobre as infâncias negras em espaços educacionais, das reflexões sobre a implementação da lei 10639/03 (11645/08), o lugar de fala dessa pesquisadora, menina, negra, que desde os primeiros anos de vida teve contato com culturas do Samba, foi emblemático para a escolha do objeto de pesquisa, e a elaboração da problemática. Aponta-se que essas vivências foram simbólicas para o processo de construção da sua identidade étnico-racial, promovendo uma decolonização do pensamento, para além das narrativas reproduzidas pela escola e pelos meios de comunicação.

Na Passarela: “O Camisa!”

Ao optar pela pesquisa em uma Escola de Samba o desafio foi o acesso a uma agremiação. A investigação seria realizada em uma das Escolas da cidade de São Paulo, sabendo-se que na capital há agremiações tradicionais, reconhecidas por sua trajetória no mundo do Samba, e considerando a proximidade com a cidade dessa pesquisadora⁴. Um dos critérios para a seleção foi que a Escola contasse com uma Ala de Crianças

⁴ Residente em Campinas/SP, que fica a aproximadamente 100 km da cidade de São Paulo.



e tivesse uma comunidade majoritariamente negra, dentre elas estavam: Escola de Samba Vai-Vai, Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos do Peruche, Grêmio Recreativo Escola de Samba Nenê de Vila Matilde e Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco.

Nesse processo realizaram-se contatos via redes sociais, através dos quais me apresentava e expunha o interesse em desenvolver a pesquisa, porém, dessa maneira não obtive uma resposta positiva. Isso só ocorreu quando tive acesso a pessoas que intermediaram o contato pessoal, dessa forma fui apresentada, via *whatsapp*, à Coordenadora da Ala das Crianças da Escola Camisa Verde e Branco.

A Escola de Samba Camisa Verde e Branco⁵, também denominada por “Camisa” ou “Trevo⁶”, tem sua origem no primeiro Cordão Carnavalesco criado na cidade de São Paulo, o “Grupo Carnavalesco Barra Funda”, fundado em 12 de março de 1914, por Dionísio Barboza⁷. Sua quadra é localizada no Bairro da Barra Funda, tido como um dos territórios originários do Samba paulistano. Sobre isso, Alexandre Dozena comenta que: “Alguns bairros paulistanos foram tradicionalmente relacionados a redutos de sambistas e são locais onde surgiram os primeiros cordões carnavalescos que, posteriormente, se transformaram em escolas de samba” (DOZENA, 2012, p.28).

Em entrevista concedida a pesquisadora Olga von Simson (1976), Dionísio Barboza, fundador do Grupo Carnavalesco Barra Funda, que logo passaria a se chamar Cordão⁸ Camisa Verde, contou que foi em 1921 que as moças desfilaram pela primeira vez, pois até então somente os homens eram componentes, e também relatou que esse Grupo tinha um Cordão Infantil. Com isso, atesta-se que a participação das crianças data dos primórdios dessa agremiação.

O estudo apresentado neste artigo teve por base uma pesquisa qualitativa, de método etnográfico, sendo que a investigação no campo ocorreu ao longo de dois anos, março/2016 a março/2018. Segundo Jucirema Quinteiro (2002) a etnografia, mesmo que sendo uma

⁵ Essa agremiação é uma das 8 Escolas que compõem o Grupo de Acesso das Escolas de Samba de SP, vinculado à Liga Independente das Escolas de Samba de SP (Liga-SP).

⁶ A denominação se deve ao fato da Escola ter como logotipo um trevo de quatro folhas, na cor verde, figura essa que identifica a agremiação nas redes sociais, e demais produtos/materiais, entre eles: instrumentos e peças do vestuário.

⁷ Um dos informantes de Wilson Rodrigues de Moraes (1971) para a elaboração do trabalho: “Escolas de Samba e Cordões da cidade de São Paulo”, publicado na Revista do Arquivo Municipal.

⁸ “Ao lado do rancho carnavalesco, o cordão é uma das manifestações antecessoras das escolas de samba” (LOPES; SIMAS, 2015, p.78).



metodologia de pesquisa rigorosa, constitui-se como um meio mais adequado, permitindo:

1) a intimidade com o campo, devido ao seu pertencimento; 2) sua participação nas formulações das crianças; 3) a observação de longo alcance, que poderá oferecer elementos para avaliar as possibilidades ou a viabilidade da coleta ou a utilização da fala das crianças, sejam elas obtidas por entrevistas, testemunhos orais ou outros instrumentos metodológicos. (QUINTEIRO, 2002, p.40-41)

Buscou-se dessa maneira a participação nos diversos eventos ocorridos nesse período, e também o estabelecimento de relações de troca com as/os componentes dos diferentes segmentos da agremiação, observando as relações hierárquicas, de conflito, de poder, de tensão, de solidariedade e de identidades que são estabelecidas. De acordo com José Magnani:

(...) é possível concluir, de maneira sintética, que a etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para captar e descrever a lógica de suas representações e visão de mundo, mas para, numa relação de troca, comparar suas próprias representações e teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente. (MAGNANI, 2003, p.84-85)

Os principais campos teóricos de referência foram a Pedagogia, as Ciências Sociais, com destaque para os Estudos Sociais da Infância e a Antropologia. Entre os objetivos ressalta-se: conhecer as infâncias de meninas e meninos da Ala “Pura Alegria” da Escola do Camisa Verde e Branco; trazer as vozes dessas crianças e de outras/os componentes da agremiação; problematizar o papel da Escola de Samba no processo de construção das identidades negras e da Educação das/os meninas/os da Ala. Como ressalta Manuela Ferreira e Ângela Nunes:

O reconhecimento de outro estatuto às crianças como atores sociais tem radicado na defesa de uma agenda de pesquisa que, entre outras premissas, vê no uso da etnografia um contributo inestimável ao debate epistemológico, teórico-metodológico e ético em curso nas múltiplas disciplinas das ciências sociais integrantes dos estudos da infância. (FERREIRA; NUNES, 2014, p.106)

Os procedimentos metodológicos empregados foram: a observação participante, conversas informais com registros em caderno de campo e entrevistas semi-estruturadas com crianças, familiares delas,



com a Coordenadora da Ala e uma Apoio⁹, com roteiros prévios e mediante autorização, por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁰. A observação participante se deu em diferentes eventos ocorridos ao longo dos anos na quadra da agremiação, entre eles: ensaios, Festas variadas, reuniões; e também em eventos externos, como: piqueniques da Ala; visitas ao barracão da Escola, ensaios no Sambódromo, Desfile Oficial e apresentações em quadras das co-irmãs¹¹.

O encontro com a “Pura Alegria¹²”: ao som dos batuques

O primeiro encontro dessa pesquisadora com a Ala ocorreu no Parque da Água Branca/SP¹³, em decorrência de um Piquenique que proporcionou o primeiro reencontro do grupo após o Carnaval daquele ano. Neste dia teve-se a oportunidade de conhecer meninas e meninos componentes da “Pura Alegria”, seus familiares, a Coordenadora e o então Presidente da Escola. Marquei o encontro com Bárbara¹⁴ no Terminal da Barra Funda, de lá seguiríamos a pé até o Parque da Água Branca:

Confesso que estava ansiosa. Saí de Campinas às 8:00 e cheguei na Barra Funda às 10:30 h... Tinha a expectativa de como identificaria o grupo; anteriormente a Bárbara havia me dito que seria algo fácil. Realmente, agora posso afirmar que não foi difícil. Após poucos minutos de espera, vi uma mulher negra, de short e camiseta verde, do tipo camiseta de agremiação carnavalesca, segurando sacolas, descer de um ônibus, assim, fui a sua direção e perguntei: “*Você é do Camisa?*”, ela disse que sim, então falei que aguardava a Bárbara, respondeu que era a própria; [em seguida] avistei um grupo de crianças negras, eram as/os componentes da Ala. (Caderno de Campo, 20/03/2016)

⁹ Pessoa que trabalha em conjunto com a Coordenadora da Ala, assumindo diferentes tarefas, que vão desde o cuidado/educação das crianças, preparo, compra de lanches, a organização do espaço físico. De acordo com conversas informais, na Ala das Crianças, historicamente, são mulheres que assumem essa função. Essa informante era mulher, negra, 19 anos.

¹⁰ Os meninos e as meninas tiveram seus Termos assinados por suas responsáveis, entretanto, também obtive seus consentimentos verbais, registrados em áudio.

¹¹ Co-irmãs: termo usado para se referir às outras Escolas de Samba.

¹² Nome da Ala das Crianças da Escola de Samba Camisa Verde e Branco.

¹³ O Parque Estadual da Água Branca é um parque público, localizado no Bairro da Barra Funda, possui extensa área verde e espaços de lazer.

¹⁴ Nome fictício da Coordenadora.



Para Foote-White (1990) em todos os grupos pesquisados têm-se os indivíduos-chave que, no caso dessa pesquisa relacionei à Coordenadora da Ala¹⁵, uma vez que desde o início a mesma se mostrou receptiva a proposta; entretanto, também há que se ressaltar que no decorrer do processo às suas ações/reações interferiram na condução ou não de algumas intervenções, sendo que isso foi associado, além de outros fatores, a sua reconhecida liderança à frente da Ala.

As/os componentes da “Pura Alegria” tinham idades entre 7 a 14 anos¹⁶, majoritariamente negras/os. Sobre a categoria negra, Osório (2003) explica que ela não faz parte da classificação do IBGE, mas que tem ganhado importância em virtude do aumento da população que tem passado a se autodeclarar negra. As autoras Vilma Pinho e Suelen Santos (2014) afirmam que pretos/as e pardos/as são negros, porém, negro não é uma cor, e sim uma categoria racial e política construída pelo Movimento Negro com o intuito de resistir à discriminação racial e ao racismo. Complementando, Kelly Oliveira (2009) registra que:

Se é como negras que nos apresentamos, esta palavra designa não a cor da pele, mas a identidade étnica. Uma identidade escamoteada pelo seu poder de reunir e transformar uma chamada minoria em maioria. A palavra negra foi, então, ressemantizada pelos mais diversos movimentos sociais dos afro-descendentes, termo que segundo Muniz Sodré (1999) passou a ser considerado “politicamente correto” e que atinge no Brasil “mais de setenta milhões de cidadãos com o cabelo crespo”. (OLIVEIRA, 2009, p.188)

O método de classificação étnico-racial empregado nessa investigação foi o da heteroatribuição, que é quando outra pessoa define o grupo do sujeito, no caso, a pesquisadora. No estudo em questão, os aspectos que contribuíram para identificação do grupo foram além dos traços fenotípicos das/os meninas/os, também a identificação dos familiares dessas crianças e o fato da maioria deles ser vinculada à Escola de Samba, fosse participando de eventos ou como componente da agremiação.

Por meio de conversas informais e entrevistas, com as crianças e seus familiares, levantou-se que as meninas e os meninos começaram a frequentar a quadra desde seus primeiros anos de vida. Em entrevista,

¹⁵ Mulher, negra, 40 anos, conhecida como “Tia Bárbara”. Informo que todos os nomes de colaboradoras/es que aparecem na pesquisa, pessoas adultas e crianças, são fictícios.

¹⁶ De acordo com o Regimento da agremiação essa era a faixa etária que poderia compor a Ala das Crianças, entretanto, no decorrer da pesquisa identificou-se exceções no que diz respeito a essas idades, tanto com relação à mínima quanto a máxima, variando, aproximadamente, 2 anos, para mais e para menos.



uma das componentes, Manuela, menina, negra, 7 anos, contou que a idéia de levá-la para a Ala surgiu de uma de suas tias, que já levava seus próprios filhos, assim, passou a freqüentar os ensaios acompanhada dos seus primos. Mas, ao entrevistar a mãe de Manuela, a mesma relatou que considerava que o gosto da filha pelo Samba era resultado da influência dela e a do pai da menina.

Referindo-se ao período carnavalesco, compreendido entre novembro a fevereiro, que é quando acontece aumento expressivo da presença, notou-se que, em número de componentes, a Ala “Pura Alegria” é a segunda maior da Escola, ficando atrás somente da Ala da Bateria. No entanto, ao longo do ano a presença de crianças na Ala diminui consideravelmente.

Cristiana Tramonte argumenta que a participação nas Escolas não é homogênea: “(...) há grupos sazonais que procuram a escola de samba na época do desfile e há grupos fixos, compostos das lideranças e componentes permanentes” (TRAMONTE, 2001, p.72).

Nos dois Desfiles Oficiais que acompanhei, o grupo foi para o Sambódromo com cerca de 100 integrantes; vale registrar que as horas passadas neste espaço, uma vez que se chega com bastante antecedência para o início da apresentação, são marcadas por muita ansiedade, agitação e emoção.

A Ala das Crianças tinha uma Coordenadora, a qual contava com o auxílio de mais pessoas denominadas de Apoio de Ala¹⁷, sendo que também assumi esse posto, devido convite feito pela Coordenadora em janeiro/2017, tendo permanecido até março/2018. Tal fato possibilitou com que estivesse com a Ala em eventos como os ensaios técnicos e os Desfiles no Sambódromo, e contribuiu com a construção de uma relação mais próxima com as crianças no decorrer do processo, pois além de pesquisadora, me tornei uma componente da agremiação.

Participar dos diversos eventos que aconteceram durante os dois anos da pesquisa mostraram muito da riqueza que a comunidade de uma Escola de Samba compartilha. Especificamente, em se tratando da Ala das Crianças, logo que se encerra um Carnaval, há um breve período de descanso, porém, percebeu-se que em períodos como Páscoa, Festa Junina, Aniversário da Escola, Dia de São Cosme e Damião, Semana das Crianças, podem se transformar em momentos que propiciam o encontro desse grupo na quadra da Escola, ou motivo para a realização de um

¹⁷ A Ala possuía, em média, 5 Apoios. Registra-se que nesse período da pesquisa de campo observou-se que somente um homem assumiu essa função na Ala das Crianças, sendo ele recém saído dessa mesma Ala, pois chegou a idade limite para desfilar.



Piquenique, em espaço externo, geralmente em Parques Públicos da cidade de São Paulo, eventos que tem como objetivo reforçar os laços de amizade, de solidariedade, cumplicidade, identidades, promover reencontros e a convivência do grupo de crianças e seus familiares¹⁸. Fernanda Marques (2016) diz que:

A comunidade do Camisa Verde e Branco é estruturada por meio de relações de parentesco, sendo comum membros de uma mesma família participarem, cada qual desempenhando um papel, seja na diretoria ou na coordenação das alas do desfile de carnaval; de vizinhança (já que alguns membros residem na Vila Carolina, bairro da zona norte de São Paulo) e de amizade. (MARQUES, 2016, p.106)

Verificou-se que os ensaios da Ala, que acontecem aos domingos à tarde, geralmente são retomados no mês de setembro, indo até a semana que antecede o Desfile Oficial de Carnaval no mês de fevereiro, são momentos muito esperados por meninas e meninos, pois, notou-se que, pertencer a “Pura Alegria” é motivo de orgulho para elas/eles. Em entrevista, ao perguntar para Paulo, menino, negro, 10 anos, sobre o que menos gostava na Escola, ele respondeu que era faltar aos ensaios: *Não gosto quando está chovendo e não vou aos ensaios, já estou arrumado e a chuva começa...* (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

Outro fato que reforça esse dado foi quando estive na casa de Pedro, menino, negro, 8 anos, em um domingo à tarde, para entrevistá-lo, e ele constantemente perguntava para a avó sobre as horas, com receio de chegar atrasado ao ensaio da Ala (Caderno de Campo, 21/01/2018). Uma explicação para isso talvez seja a leitura feita por Maria, que ao ser questionada sobre o papel da Escola de Samba na construção das identidades negras das crianças, respondeu:

Na Escola de Samba eles são considerados. São negros e podem continuar sendo negros mesmo, né?! Não precisa: “Ah, eu sou mais clarinho, eu sou mais...”. Não. Eu sou negro, eu posso usar o meu cabelo crespo, sou lindo. Tem essa questão, né?! De não ser diferenciado. Eu acho que eles se sentem à vontade, eles são à vontade. E a Escola deveria ter esse pensamento voltado para isso mesmo: engrandecê-los como criança, como negro. Nessa preocupação de você poder usar seu cabelo desse jeito, você é lindo desse jeito. Porque fora é mais difícil. Eles são diferenciados, e às vezes nem querem ser [negros]. (Entrevista com Maria¹⁹, em 03/09/2017)

¹⁸ Ressalto que também fui convidada e participei de festas de aniversário e outros encontros, nas casas das/os componentes.

¹⁹ Mulher, negra, 54 anos.



Todas as crianças entrevistadas falaram sobre a alegria proporcionada pelos momentos de brincadeiras que antecedem os ensaios, e também, às vezes nos intervalos dele, hora essa em que a quadra geralmente está vazia, e até que o ensaio se inicie, meninas e meninos interagem no pega-pega, esconde-esconde, futebol com garrafa²⁰, brincadeiras de mão, do tipo “adoleta”, tendo também quem prefira ficar acompanhando jogos no celular, principalmente as crianças “mais velhas²¹”.

Meninas e meninos demonstram o compromisso por serem componentes da Ala, conscientes das suas responsabilidades, porém, nem sempre as cumprindo, uma vez que suas frequências, aos diferentes eventos para os quais são convocadas/os, dependem da tutela de pessoas adultas, que nem sempre têm a disponibilidade para acompanhá-las/os.

Quanto à dinâmica que ocorre nos ensaios da Ala viu-se que as crianças dedicam-se a cantar o Samba-enredo, e vão aos poucos definindo a coreografia que acompanhará a música, há oportunidade para que dêem opiniões sobre os movimentos propostos pela Coordenação da Ala, mas também para que sugiram outros.

Quanto ao Samba cantado, nos anos de 2017 e 2018, respectivamente, os enredos escolhidos foram: “A Revolta da Chibata: luta, coragem e bravura: João Cândido, um sonho de liberdade!” Esse tema homenageou o marinheiro, negro, que liderou a Revolta da Chibata, João Cândido Felisberto, conhecido como “Almirante Negro”. E “100% Camisa Verde e Branco. Carnavalizando Mário de Andrade, o berço do Samba, o poeta e o herói na Paulicéia Desvairada” destacou o bairro da Barra Funda como um dos tradicionais territórios do Samba em São Paulo, por sua vez, a figura de Mário de Andrade, escritor, poeta, negro, morador ilustre desse bairro, e as raízes do Samba paulista.

Para Lucindo (2015) um Samba-enredo pode despertar resquícios de memórias da comunidade, entre outros aspectos, destaca que isso se deve a forma como é passada à comunidade a história retratada por um enredo. Em seu trabalho “Acende a vela Iaiá, senta no toco Ioiô, sou negro velho, tenho histórias pra contar”²², o pesquisador discute a importância do uso dos Sambas-enredo como material didático na construção do conhecimento histórico escolar, de modo a contrapor a invisibilidade de

²⁰ Brincadeira em que a bola é substituída por uma garrafa plástica com água.

²¹ Identifico como “crianças mais velhas”, geralmente, as que tinham acima de 10 anos.

²² Verso do Samba-enredo: “O Quilombo da Barra Funda está em Festa! Camisa Verde e Branco celebra seus 100 anos de histórias, lutas e glórias!”, Carnaval de 2014. Compositores: Almir Menezes, Denny Gomes, Fábio de Paula, Léo Abdalla, Marcelinho, Matheus Neves, Silas Augusto.



personalidades negras nos livros didáticos. Em se tratando da Escola Camisa Verde e Branco, relaciona os Sambas-enredo dos anos de 1968, 1969, 1982, 2003 e 2014 que tematizaram o protagonismo negro. Com isso, tais composições referendam outras narrativas, protagonizando as culturas e as populações afro-brasileiras.

Ensinamos a História, com letra maiúscula, singular e oficial, e as interpretações que discordam dela são estórias menores, que não se encaixam no currículo. Através de sambas-enredo, músicas que tem por objetivo contar retratos de histórias, tentei apontar para possibilidades de construir o conhecimento histórico escolar no debate da diversidade de compreensão da história. (LUCINDO, 2015, p.17-18)

De acordo com uma das colaboradoras desse estudo, o Samba tem um vínculo restrito com a história do seu povo:

É lá que a gente vê as histórias dos negros. É onde eles se colocam, onde eles se realizavam. É festa, é função de alegria, confraternização, é aconchego. Para mim o Samba é isso: contando histórias da vida de hoje e de antigamente. (Entrevista com Maria, em 03/09/2017)

Dessa forma, a Escola de Samba nos mostra a possibilidade de recontarmos nossas histórias a partir de outras perspectivas, fato esse geralmente impossibilitado no ambiente escolar.

Ressalta-se que uma das perguntas feitas nas entrevistas com as crianças foi sobre um Samba-enredo que recordava, e se podia cantar um “pedaço”, sendo que João²³, menino, negro, 9 anos, respondeu que o seu preferido era “Revolta da Chibata, João Cândido”, cantando toda a letra. Um episódio que reforça esse dado foi o registro feito pela pesquisadora, em caderno de caderno, que relata uma noite em que dormiu na casa de João, a convite da sua família: *Ao acordar, ouvi João cantando: “Vou navegar, eu vou, eu vou, vem nesse mar, amor, amor, sou Barra Funda, sou samba no pé, gira baiana seu gingado tem axé...”* (Caderno de Campo, 03/09/2017).

No decorrer da pesquisa observou-se que João conhecia letras de outras composições desse gênero musical, sua inserção no mundo do Samba²⁴ é desde seu nascimento, pois integra uma das famílias mais antigas da agremiação, sua bisavó é reconhecida como membro da Velha

²³ Entrevista realizada em 03/09/2017.

²⁴ De acordo com Dozena (2012) esse termo se refere às Escolas de Samba e outras atividades que tem o samba como elemento central, incluindo as que acontecem em bares, rodas e projetos de samba.



Guarda²⁵ do Camisa, mesmo nunca tendo ela desfilado pela agremiação, porém, por ser uma figura marcante em vários eventos da Escola.

Outro elemento que sobressalta, por simbolizar e concretizar o reconhecimento e valorização das nossas heranças culturais negras é a dança. O Samba, enquanto dança, possibilita diferentes formas de expressão, de gestualidades, evocando nossas ancestralidades. Para Muniz Sodré (1979) o Samba era uma demonstração de resistência à sociedade escravagista que buscava reduzir o corpo negro a uma máquina produtiva, com isso afirmando a continuidade do universo cultural africano: “O corpo exigido pela sincopa do samba é aquele mesmo que a escravatura procurava violentar e reprimir culturalmente na História brasileira” (SODRÉ, 1979, p.17), atrelado a esse pensamento, Santiago (2020) enfatiza o aspecto libertador da dança:

[...] podemos lembrar que as/os escravizadas/os, após terríveis jornadas de trabalho entregavam-se à dança e ao canto, expressando sua dimensão humana lúdica e contrapondo-se à lógica de que seus corpos eram máquinas, o mesmo corpo que era sacrificado, desumanizado, transcendia, brincava, sambava e jongava. (SANTIAGO, 2020, p.13)

Percebeu-se que eram em momentos como após o término do ensaio geral, que acontecia aos domingos à noite, com todas/os as/os componentes da Escola, que tanto pessoas adultas quanto crianças tinham a oportunidade de irem para o centro da quadra e dançarem sem as “marcações” exigidas anteriormente, sambando com maior liberdade. A respeito dessa expressão Teodora Alves diz:

Nesse contexto da dança, mais especificamente a afro-brasileira, buscar compreender os saberes construídos étnica e culturalmente nos faz perceber o corpo como espaço no qual se produz linguagem e existência no mundo e que muitos conhecimentos construídos e vivenciados pelos nossos antepassados acabaram se mantendo em nós, pela incorporação ao longo das gerações. Há registros de nossos desejos e necessidades, que se desvelam ou não, dependendo do meio em que vivemos. Refiro-me não apenas à herança genética, mas a um tipo de herança corporal, de dimensão expressiva, gestual, que nesse sentido, não é algo condicionado a um determinismo genético, mas que, na tessitura da vida, se envolve com o inusitado, com o conhecido, com a pluralidade, com a transcendência, emergindo nas vivências, nos contatos, nos diálogos entre corpos que têm intencionalidades, expressividade, vida. (ALVES, 2006, p.59)

²⁵ No mundo do Samba, expressão que define o conjunto das/os sambistas veteranas/os, mais antigas/os e respeitadas/os (LOPES; SIMAS, 2015, p.295).



Assim, mesmo que em um período reduzido, após os ensaios, componentes e público em geral subvertiam a ordem imposta até aquele momento e expressavam as suas individualidades, reproduziam e produziam gestualidades provocando e sendo provocadas/os pela som da batucada. Todavia, é necessário ressaltar que quando João foi perguntado sobre a dança que apresentam no Desfile considerou que:

Eu acho legal, ao mesmo tempo, porque... Ah, é um Samba diferente, vamos dizer... É um Samba com as mãos, com o pé. Esse Samba é com essa coreografia, com o corpo todo, e a gente faz, né?! Com a cabeça, com a mão. E é bem diferente. (Entrevista com João, em 03/09/2017)

Contraditoriamente ao pensamento dessa pesquisadora, adulta, que relacionava a coreografia exigida à descaracterização da dança, a fala de João mostra outro olhar para aquela maneira de se expressar, que não representaria uma limitação ou deformação do Samba, mas, outra forma de sambar, com o corpo todo.

Um dado emblemático observado no decorrer da investigação e também de acordo com relatos da Coordenadora, as crianças que formavam a chamada “linha de frente²⁶” da Ala eram geralmente as “mais velhas”, entre 12 a 14 anos, considerando que elas teriam mais responsabilidade em assumir essa função, seriam elas quem as demais crianças seguiriam, teriam como referência para fazer a coreografia e até mesmo o alinhamento de posicionamento no espaço destinado ao grupo, fosse nos ensaios, em apresentações e no Desfile Oficial, e ainda pelo fato de terem, na maioria das vezes, maior estatura, o que facilitaria a comunicação visual com outras crianças que estivessem nas “pontas²⁷” da Ala.

Porém, o que se acompanhou nos dois anos de pesquisa de campo foi que as crianças “mais novas” também passaram a assumir essa função, devido sua assiduidade nos ensaios, apresentarem a coreografia de acordo com a sequência combinada e cantarem o Samba-enredo com empolgação, mostrando que tinham todas as competências que, até então, não se esperavam delas. Avalia-se que essa mudança na condução do processo deveu-se, também, a escuta e olhar atento da Coordenadora que,

²⁶ A disposição para o Desfile geralmente se dá de forma que, no caso de 100 componentes, se organizam aproximadamente 8 crianças na chamada “linha de frente”, sendo que as demais são dispostas em filas, atrás destas, alertando-se para alguns critérios como idade/altura, atentando-se em manter as crianças “mais novas”, geralmente, com menor estatura, nas laterais da Ala para que as Apoios tenham maior facilidade na visibilidade delas durante todo o Desfile, mantendo seus olhares redobrados no que se refere ao cuidado e atenção com as mesmas.

²⁷ Considerando que a organização/formação, para apresentação, de uma Ala é retangular.



mesmo inicialmente afirmando os critérios considerados para a formação, não foi indiferente ao ver que as crianças “mais novas” mostraram que eram capazes, tanto quanto as “mais velhas”, de ocuparem esses postos de protagonistas. Em entrevista, Paulo relatou que desfilou pela primeira vez com 6 anos, dizendo com orgulho: “*Aí eu desfilei na linha de frente por causa que eu dançava muito!*” (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016).

Sobre a questão das “crianças mais novas” ascenderem nessas posições tidas como de maior responsabilidade à frente da Ala, Patrícia Prado (2015) argumenta que há uma forte demarcação das idades na contemporaneidade, com implicações significativas na dinâmica social, porém, o sentido das diversas idades constrói-se e reconstrói-se permanentemente no interior de uma sociedade, e diríamos aqui, no interior de um mesmo grupo, no caso, da Ala “Pura Alegria”.

Em *Educação infantil: contrariando as idades* (PRADO, 2015), a autora relata a pesquisa etnográfica que abordou o tema da Educação Infantil e as relações de idade entre crianças pequenas em creches e pré-escolas públicas. Sobre as observações do campo ela conta que foram vários os momentos em que registrou a subversão da ordem cronológica instituída, pois não só as crianças mais velhas ou maiores eram imitadas pelas mais novas ou menores, mas o contrário também ocorria.

As crianças evidenciavam ainda, que maiores e menores vivem experiências diversas e semelhantes quando estão no espaço educativo (e fora dele), e que aprendem umas com as outras também e independentemente de suas idades. (PRADO, 2015, p.165)

Como relatado no estudo acima, também na Escola de Samba o campo apresentou questões que possibilitaram a problematização a partir dessa categoria, de modo a não limitar as experiências vivenciadas pelas crianças a partir das suas idades. Outra categoria que dialoga com proximidade à idade é a geração, e dessa forma o campo também suscitou análises sobre ela, entendendo que:

O sentido mais plenamente sociológico, ou macrosociológico-geração, propriamente dita – designa um coletivo de indivíduos que vivem em determinada época ou tempo social, têm aproximadamente a mesma idade e compartilham alguma forma de experiência ou vivência, ou têm a potencialidade para tal. (BRITTO DA MOTTA, 2010, p.229)

A partir dessa perspectiva afirma-se que a Escola de Samba é um espaço que propicia o encontro de pessoas de diferentes idades e gerações, crianças, jovens, adultos/os e idosas/as, sendo essa uma das



características marcantes dessas agremiações²⁸. Transcrevo abaixo uma das passagens registradas em Caderno de Campo e que apresenta um desses encontros:

Um dos fatos de destaque da noite foi quando Vitória, mulher negra, de 77 anos, bisavó do João, menino de 9 anos, veio até o Camarote para ver se estava tudo bem, aproveitando esse momento para sambar com ele. A sintonia mostrada na dança entre os dois fez com que eu entendesse que tal prática deva ser comum no convívio familiar. Dessa forma, poderia afirmar que o Samba representa uma linguagem entre pessoas de diferentes idades e gerações. (Caderno de Campo, 06/06/2016)

Especificamente, em se tratando do “samba no pé” que vi apresentado pelo bisneto e pela bisavó, a cena mostrou que, independentemente das diferenças de idade e geração, o Samba é um elemento que proporciona essas relações, algo incomum e pouco valorizado em nossa sociedade.

Inspirando Outras e (E)scolas: Decolonizando Narrativas

Em se tratando das narrativas de infâncias negras há várias produções que apontam o viés da discriminação e do preconceito racial que as perpassam. Dessa maneira, torna-se mais que urgente a busca por espaços onde as culturas negras sejam reafirmadas e valorizadas, possibilitando com que pessoas adultas, homens e mulheres, crianças, meninas e meninos, construam e reconstruam suas identidades étnico-raciais positivamente. Essa ação dialoga com a proposta de Nilma Gomes (2017) quando diz que:

Concordo com as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2010). É preciso uma mudança radical no campo do conhecimento. Mais do que somente na teoria educacional e na escola. Será preciso construir uma pedagogia das ausências e das emergências que nos ajude a produzir as epistemologias do Sul. (GOMES, 2017, p.53-54)

A pesquisadora explica que as epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções que apontam a eliminação das muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizados, eliminação essa

²⁸ Uma das Alas representativas de uma Escola de Samba é a Velha Guarda formada, pelas/os sambistas veteranos.



resultado de um processo histórico de dominação epistemológica demandado pelo colonialismo.

Nesse contexto destaca-se o papel histórico da Escola de Samba, mesmo não esquecendo que para algumas/alguns sambistas tradicionais ela venha passando por transformações consideradas como parte de um processo que leva a perda de suas raízes, e ainda segundo Baronetti (2015) também pelo processo de embranquecimento. Contudo, Cristiana Tramonte (2001) declara que essa instituição:

Representa não só um espaço de produção cultural, mas um *locus* organizativo de valores de vizinhança, lazer, solidariedade e consciência das populações negras e marginalizadas socialmente. Significa também uma forma de institucionalização da cultura negra e penetração na opinião pública brasileira criando as condições para a disputa da hegemonia cultural na sociedade, ao ponto de emergirem como “símbolo da cultura nacional”. (TRAMONTE, 2001, p.50, grifo da autora)

Para Nilza Oliveira (1996) a Escola de Samba é uma nova forma de fazer arte, que surgiu no século vinte desafiando os teóricos, cantando e dançando estórias de sua história, dos sonhos do seu povo.

Evidencia-se a potencialidade da Escola de Samba como um *locus* que representa possibilidades de pensar e de conhecer as culturas negras diante de outras perspectivas históricas, de modo que as identidades de meninas e meninos negras/os sejam construídas partindo de narrativas afirmativas. Segundo Maria²⁹, o pavilhão e o hino são exemplos de elementos que trazem essa representatividade:

É uma história e você se sente representado. Quando entrei num lugar e está lá a bandeira da minha Escola, estou representada. Chego numa roda de Samba canta-se o hino da minha Escola, a gente se sente parte [...].Vêm as lembranças do que você passou ali na Escola, os momentos felizes. O Pavilhão está ali, dentro dele está impregnada a história, a sua história. Você se sente representado por ele. (Entrevista com Maria, em 03/09/2017)

Particularmente, nesse estudo foi a Escola de Samba Camisa Verde e Branco que mostrou sua permanência ao longo dos anos como uma referência da territorialidade do Samba na cidade de São Paulo, uma vez que seu surgimento em 1914 como Cordão Carnavalesco, no mesmo bairro da Barra Funda, marcou essa região como um dos berços do Samba paulistano.

²⁹ Tia do João, uma das crianças colaboradoras dessa pesquisa.



[...] ali nós nos confraternizamos e, na maioria das vezes, não separando por raça e por cor (...). Mas, nós podemos reparar que o Samba é onde mais reúne as pessoas da nossa raça negra, né? (...) O Samba é a concentração da nossa raça! (Entrevista com Teresa³⁰, em 24/03/2018)

Por sua vez, atualmente, a Ala “Pura Alegria” destaca-se como a segunda maior da Escola, com relação ao número de integrantes que participam das atividades no período carnavalesco, ficando atrás somente da Ala da Bateria. Há a participação de meninas e meninos em outras Alas da Escola, como a de Passistas Mirins e Bateria, no entanto, é ela quem reúne o maior número de crianças da agremiação.

A pesquisa também destacou a categoria gênero, uma vez que no campo acompanharam-se vários episódios em que se percebeu as expectativas, cobranças e imposições criadas a partir do ser menina ou menino. Entretanto, viram-se também situações em que elas/eles rompiam com os comportamentos esperados, mostrando outras formas de se relacionam com os modelos de masculinidade e feminilidade a que somos submetidas/os desde muito cedo, como quando duas meninas jogaram futebol com os meninos durante um piquenique da Ala; ao serem perguntadas sobre qual Ala desejariam compor quando deixassem a das crianças, algumas afirmaram que gostariam de seguir para a Bateria; ou ainda quando um menino desfilou usando fantasia de menina.

Tal como nas Escolas de Samba que, tradicionalmente, foram espaços majoritariamente liderados por homens, e nos últimos anos passaram a ter um maior número de mulheres ocupando diferentes cargos e funções, e ainda mais recentemente, as meninas e os meninos, as pesquisas acadêmicas também têm criado espaços para ampliar a visibilidade das falas de crianças e mulheres, de modo que deixem de serem sujeitos, passando a colaboradoras/interlocutoras nessas produções.

Os dados mostraram que, apesar das contradições também inerentes ao processo, há vivências para meninas e meninos que possibilitam acesso às culturas do Samba, e atreladas a elas, conhecimentos relacionados a outras histórias das populações negras. Foi principalmente através da música e da dança que se viu o reconhecimento, a valorização e a afirmação da negritude nesse coletivo estudado. As/os interlocutoras/es quando questionados sobre o que era o Samba, disseram:

³⁰ Mulher, negra, 49 anos; mãe de uma das meninas colaboradas da pesquisa.



É uma música que faz todo mundo ficar alegre. É bom por causa que pode ter de qualquer jeito o Samba. (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

O Samba é alegria! (Entrevista com Manuela, em 24/03/2018)

Hoje em dia o Samba para mim é a minha religião. É a minha oração. Os locais onde têm Samba eu considero tão sagrado, tão sagrado, que para mim é como se fosse uma igreja. Eu saio do Samba reconfortada. O Samba me dá tudo, tudo, tudo o que eu preciso. Eu adoro Samba. (Entrevista com Vitória³¹, em 03/09/2017)

Importante enfatizar que essa proposta de pesquisa junto à Ala das Crianças de uma Escola de Samba relaciona-se a trajetória de vida dessa pesquisadora uma vez que, foi por meio das relações estabelecidas com grupos do Movimento Negro que tive possibilidades de expandir conhecimentos que promoveram a construção afirmativa de minha identidade de mulher negra.

Conviver com crianças da Ala “Pura Alegria” possibilitou perceber que muito mais do que o resultado que é apresentado no Desfile Oficial, há que se ressaltar o processo compartilhado no decorrer do ano por aquelas/es que são componentes da Escola, processo esse construído a partir de relações de amizade, de afeto, solidariedade, confiança, pertencimento, e também de conflitos e disputas; torna-se um diferencial qualitativo perceber que essas relações se dão a partir do convívio com pessoas de diferentes idades/gerações, uma vez que em outros espaços sociais, como nas escolas, ocorre a segmentação em grupos etários.

Considera-se que por meio da observação participante pôde-se atentar para muitas situações que mostraram a importância da agremiação na vida das meninas e dos meninos da Ala. Um exemplo era quando da chegada dessas crianças na quadra para os ensaios, aos domingos à tarde, nessas ocasiões acompanhei a alegria de alguns/algumas que chegavam correndo e corriam para abraçar especialmente a “Tia Bárbara”. Outra situação era na semana que aconteceria uma apresentação da Ala, nesse período percebia-se, por meio das mensagens compartilhadas pelas/os familiares das crianças, pelo *whatsapp* do grupo, a euforia que tomava conta de muitas/os componentes, sendo que parte delas/es postavam vídeos mostrando seus

³¹ Mulher, negra, 78 anos.



ensaios em casa, e demais preparativos relacionados ao evento programado.

Assim, considero que esse estudo suscite questões de forma a potencializar pesquisas que busquem espaços, grupos sociais que possam apresentar novas narrativas das infâncias de crianças negras, como proposto por Nilma Gomes (2017), promovendo as epistemologias do Sul. E que, principalmente, as/os profissionais da educação se atentem a produção desses conhecimentos de modo que possam contribuir com um processo de transformação da educação brasileira.

Por fim, a pesquisa revelou que, para além das infâncias negras invisibilizadas, negadas, oprimidas e silenciadas, há infâncias negras de crianças que, nessa Escola, tem espaço para um protagonismo, ocupando não só a “linha de frente”, mas, também outros lugares de destaque, sendo, muitas vezes, referência para as/os demais integrantes da agremiação. Infâncias essas iniciadas no Samba, de meninas e meninos que são personagens de narrativas que atestam suas resistências e existências com todo o brilho e vivacidade que lhe são próprios, na cadência do Samba!

Referências

ALVES, Teodora de A. *Heranças de corpos brincantes: os saberes da corporeidade em danças afro-brasileiras*. Natal, RN: Editora da UFRN, 2006.

BARONETTI, Bruno S. *Transformações na avenida: histórias das escolas de samba da cidade de São Paulo*. São Paulo: LiberArs, 2015.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, DF, vol.31, n.1, p.15-24, jan-abr. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100015 . Acesso em 27 mar. 2021.

BRASIL. Lei Federal 11645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em:



<www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm
>. Acesso em: 15 mar. 2021.

_____. Lei Federal 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Secretaria de Estado da Educação, São Paulo, 1998.

BRITTO DA MOTTA, Alda. A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sobre o envelhecimento. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 25, n. 2, pp. 225-250, maio/agosto 2010. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/se/v25n2/05.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2021.

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

DELGADO, Ana C.; MULLER, Fernanda (orgs.). Apresentação. *Educação e Sociedade*. Campinas, CEDES, n.91, p. 351-360, vol.26, maio-ago 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 15 mai. 2021.

DELGADO, Ana Cristina C. Estudos socioantropológicos da infância no Brasil: caminhos, problematizações e diálogos. In: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia D. (org.) *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, p. 181-210.

DEMARTINI, Zeila de B. Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia D. (orgs.) *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, p. 11-26.

DIAS, Paulo. *Comunidades do Tambor*. Texto de apresentação da exposição multimídia “Comunidades do Tambor”. Evento: Percussões do Brasil. Sesc Vila Mariana, São Paulo, 1999. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/DIAS_Comunidades_do_tambor.pdf. Acesso em 15 mar. 2021.

DOZENA, Alessandro. *A geografia do samba na cidade de São Paulo*. São Paulo: Fundação Polisaber, 2012.



FARIA, Ana Lúcia G. de et al. Invitações pós-coloniais. In: FARIA, Ana Lúcia G. et al (orgs.) *Infância e Pós-colonialismo-* pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras. Campinas, SP: Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil- ALB, 2015, p. 11-24.

FARIAS, Ana Carolina B. A. “*Loira você fica muito mais bonita*”: relações entre crianças de uma EMEI da cidade de São Paulo e as representações étnico-raciais em seus desenhos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. *Linhas Críticas*. Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 103-123, jan./abr. 2014. Disponível em: < <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4260/3896>>. Acesso em 15 mar. 2021.

FERREIRA SANTOS, Marcos. Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.10639/03*. Brasília, DF: Ministério da Educação, SECAD, 2005, p.205-229.

FOOTE-WHITE, William. Treinando a observação participante. In: ZALUAR, Alba G. (org.) *Desvendando máscaras sociais*. 3^aed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990, p. 77-86.

GOLDWASSER, Maria Julia. *O Palácio do Samba: estudo antropológico da Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

GOMES, Nilma L. *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GUIZZO, Bianca S. et al. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. *Educar em Revista*, Curitiba, PR, v. 35, n.74, p.271-289, mar/abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/v35n74/0104-4060-er-35-74-271.pdf>. Acesso em 14 mai. 2021.



JANGO, Caroline F. “*Aqui tem racismo*”: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. *Dicionário da História Social do Samba*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

LUCINDO, Wilson Robson S. “Acende a vela Iaiá, Senta no toco Ioiô, Sou negro velho, Tenho histórias prá contar”: uso de sambas-enredo como recurso de construção do conhecimento histórico escolar. XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <www.snh2015.anpuh.org/site/anaiscomplementares>. Acesso em 15 mar. 2021.

MAGNANI, José Guilherme C. A antropologia urbana e os desafios da metrópole. *Tempo Social*. São Paulo, v. 15, n.1, p.81-95, abr. 2003, Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702003000100005>>. Acesso em 15 mar. 2021.

MARQUES, Fernanda C. S.; BASTOS, Sênia. O ritual de hospitalidade na escola de samba do Camisa Verde e Branco. *Caderno Virtual de Turismo*. Rio de Janeiro, v.16 n.1, p. 95-108, abr. 2016.

MORAES, Wilson Rodrigues. Escolas de Samba e Cordões da cidade de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*. São Paulo, v. CLXXXIII, p. 169-227, jan./dez. 1971.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2009, (Coleção Cultura Negra e Identidades).

OLIVEIRA, Kelly A. de. *Deslocamentos entre o samba e a fé*. Um olhar para gênero, raça, cor, corpo e religiosidade na produção de diferenças. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

OLIVEIRA, Nilza de. *Quaesitu*. O que é escola de samba? Rio de Janeiro: Imprensa da Cidade, Prefeitura do Rio de Janeiro, 1996.

OSÓRIO, Rafael G. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. In: PETRUCCELLI, José Luis; SABÓIA, Ana Lúcia (org.) *Estudos & Análises* -



Informação Demográfica e Socioeconômica: Características Étnico-raciais da População. Classificações e Identidades, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 2003, p. 83-99. Disponível em: < <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf> >. Acesso em 15 mar. 2021.

PEREIRA DE QUEIRÓZ, Maria Isaura. Educação como uma forma de colonialismo. *Cien. Cult.* Campinas, SP, v. 28, n. 12, p. 1431-1441. dez. 1976.

PINHO, Vilma Ap. de; SANTOS, Suelen L. dos. Um estudo sobre crianças negras no contexto da educação infantil. *Revista da Faculdade de Educação.* Cáceres, MT, v. 22, n. 2, p. 81-98, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_22/artigo_22/81_98.pdf>. Acesso em 15 mar. 2021.

PÓVOA, Tatiane. “*É tradição e o samba continua*”: a socialização das crianças numa escola de samba paulistana. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PRADO, Patrícia D. As crianças pequeninhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. *Pro-Posições.* Campinas, SP, v.10, n.1 (28), p. 110-118, mar. 1999.

_____. *Educação infantil: contrariando as idades.* São Paulo: Képos, 2015.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia G.de.; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (org.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças.* Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 19-47.

ROSEMBERG, Fúlvia. Relações raciais e rendimento escolar. *Cadernos de Pesquisa.* São Paulo, n. 63, p. 19-23, 1987.

SANTIAGO, Flávio. “*O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado*”: hierarquização e racialização das crianças pequeninhas



negras na Educação Infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2014.

SILVA, Eloiza Maria N. *História de vidas de mulheres negras: estudo elaborado a partir das escolas de samba paulistanas*. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.

SIMAS, Luiz Antonio. Informação Verbal: Conferência intitulada “Caminhos do Samba”, proferida no 2º Encontro da Música Popular Brasileira: O Samba para além dos 100 anos, na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, SP, em 20 de outubro de 2017.

SIMSON, Olga R. de M. von. *Memória do Carnaval Paulistano*. Entrevista de Dionísio Barbosa à Olga von Simson. Campinas, SP: Centro de Memória da UNICAMP, 1976.

_____. *Carnaval em branco e negro: Carnaval Popular Paulistano: 1914-1988*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; São Paulo: Editora da USP; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.

SODRÉ, Muniz. *Samba, o dono do corpo*. Rio de Janeiro: Codecri, 1979.

SOUZA, Edmacy Quirina de. *Crianças negras em escola de “alma branca”*: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2016.

SOUZA, Yvone C. de. *Crianças negras: deixei meu coração embaixo da carteira*. Porto Alegre, RS: Mediação, 2002.

SPIVAK, Gayatri C. *Pode o subalterno falar?* Trad. Sandra Regina G. de Almeida; Marcos P. Feitosa e André P. Feitosa. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 2010.

TRAMONTE, Cristiana. *O Samba conquista passagem: as estratégias e a ação educativa das escolas de samba*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

Infancias tocadas por el tambor: El Ala de los niños de una Escuela de Samba

RESUMEN/ABSTRACT: Este artículo tiene como objetivos presentar las infancias de niñas y niños del “Ala Pura Alegria” de la “Camisa Verde e Branco” – SP; traer sus voces y de otras/os componentes de la agremiación para problematizar el papel de la Escuela de Samba en el proceso de la construcción de las identidades negras y en la Educación de estos niños. El método de investigación fue la etnografía, que buscó el levantamiento de datos por medio de la observación participante, conversaciones informales, registros en cuaderno de campo, entrevistas semiestructuradas. Los principales campos teóricos de referencia fueron: la Pedagogía y las Ciencias Sociales, especialmente los Estudios Sociales de la Infancia y la Antropología. Entre otros aspectos el análisis muestra un protagonismo infantil que viene creciendo, deconstruyendo un discurso de “llegar a ser”, probando que estos niños y niñas son sambistas actualmente, independiente de sus edades, que la Escuela de Samba “Camisa Verde e Branco” se constituye como uno de los territorios tradicionales de la Samba en la ciudad de São Paulo, como un espacio para la vivencia de la infancia, posibilitando el acceso a las culturas de la Samba, a los conocimientos de otras historias del pueblo negro, promocionando la valorización y afirmación de la negritud.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS Infancias. Niños negros. Protagonismo infantil. Escuela de Samba. Educación.

Roberta Cristina de PAULA

Prefeitura Municipal de Campinas

Professora da Educação Básica na Rede Pública Municipal de Campinas. Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Membro do Grupo de Pesquisa e Primeira Infância Linguagens e Culturas Infantis - FEUSP. Dançarina Popular.

e-mail: rodepaula@hotmail.com

Recebido em: 30/03/2021

Aprovado em: 05/05/2021