



**EM CADA PASSO, UM VERSO. EM CADA ANDAR, UMA HISTÓRIA:  
NARRATIVAS ENTRELAÇADAS DE PROFESSORES**

**EN CADA PASO, UN VERSO. EN CADA PISO, UNA HISTORIA: LAS  
NARRATIVAS ENTRELAZADAS DE LOS PROFESORES**

**IN EACH STEP, A VERSE. ON EACH FLOOR, A STORY: TEACHERS'  
INTERTWINED NARRATIVES**

Phellipe Patrizi Moreira <sup>1</sup>

Mairce da Silva Araujo <sup>2</sup>

**Resumo**

Esta pesquisa narrativa tem por objetivo trazer contribuições para o campo dos estudos das relações étnico-raciais, ao discorrer sobre os possíveis entrelaçamento entre práticas pedagógicas, samba-enredo e o antirracismo. O desenvolvimento de tal discussão se desenvolve a partir do que vem a ser da figura do professor-pesquisador-carnavalesco, por meio das imbricações entre essas áreas, suas semelhanças e distinções. As questões levantadas por nossas trajetórias de vida e formação se veem refletidas nas conversas tecidas com uma professora de Educação Infantil da rede pública municipal de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro. Ao teorizarmos o vivido nesses espaços, destacamos a importância do compartilhamento das experiências pedagógicas como um convite para uma conversa, na qual tanto para quem conta, tanto para quem o lê, possam mobilizar reflexões sobre a observação da própria prática docente. A pesquisa é forjada a partir dos diálogos com autores que fundamentam às discussões teóricas, tais como Bakhtin (1987), Cavalcanti (2006), Simas (2013, 2019) e Stenhouse (1975). Já o trabalho metodologicamente se afina no campo da pesquisa qualitativa e do uso das narrativas como instrumento de investigação e formação com Lima, Geraldi e Geraldi, (2015) e Guedes e Ribeiro (2019). Algumas inferências mostraram que o referido estudo se revela potente na medida em que oferece uma compreensão mais complexa sobre o papel do samba nas práticas antirracistas, bem como, de que, educar nas matrizes do samba não envolve apenas o aspecto cognitivo, mas o gingado dos corpos, as batidas dos pés e o malandrear pelas encruzilhadas da *vidaformação*.

**Palavras-chave:** culturas afro-brasileiras; samba de enredo; práticas antirracistas; narrativas docentes

**Abstract**

This narrative research aims to bring contributions to the field of studies of ethnic-racial relations, by discussing the possible intertwining between pedagogical practices, samba-enredo and anti-racism. The development of such discussion develops from what comes to be the figure of the teacher-researcher-carnival, through the overlaps between these



areas, their similarities and distinctions. The issues raised by our life trajectories and training are reflected in the conversations held with an Early Childhood Education teacher from the municipal public network of Duque de Caxias, in Rio de Janeiro. When we theorize what has been lived in these spaces, we highlight the importance of sharing pedagogical experiences as an invitation to a conversation, in which both those who tell and those who read it can mobilize reflections on the observation of their own teaching practice. The research is forged from dialogues with authors that support theoretical discussions, such as Bakhtin (1987), Cavalcanti (2006), Simas (2013, 2019) and Stenhouse (1975). The work, on the other hand, is methodologically attuned to the field of qualitative research and the use of narratives as a research and training instrument with Lima, Geraldi and Geraldi, (2015) and Guedes and Ribeiro (2019). Some inferences showed that the aforementioned study proves to be potent insofar as it offers a more complex understanding of the role of samba in anti-racist practices, as well as that educating in the matrices of samba does not only involve the cognitive aspect, but the sway of the bodies, the stamping of the feet and the roaming at the crossroads of life-formation.

**Keywords:** afro-brazilian cultures; plot samba; anti-racist practices; teaching narratives.

### **Resumen**

Esta investigación narrativa tiene como objetivo traer contribuciones al campo de estudios de las relaciones étnico-raciales, discutiendo el posible entrelazamiento entre prácticas pedagógicas, samba-enredo y antirracismo. El desarrollo de tal discusión se desarrolla a partir de lo que viene a ser la figura del maestro-investigador-carnaval, a través de los traslapes entre estas áreas, sus similitudes y distinciones. Las cuestiones planteadas por nuestras trayectorias de vida y formación se reflejan en las conversaciones sostenidas con una profesora de Educación Infantil de la red pública municipal de Duque de Caxias, en Río de Janeiro. Cuando teorizamos lo que se vive en estos espacios, destacamos la importancia de compartir experiencias pedagógicas como una invitación a una conversación, en la que tanto quien la cuenta como quien la lee pueda movilizar reflexiones a partir de la observación de su propia práctica docente. La investigación se fragua a partir de diálogos con autores que sustentan discusiones teóricas, como Bakhtin (1987), Cavalcanti (2006), Simas (2013, 2019) y Stenhouse (1975). El trabajo, por su parte, se enmarca metodológicamente en el campo de la investigación cualitativa y el uso de las narrativas como instrumento de investigación y formación con Lima, Geraldi y Geraldi, (2015) y Guedes y Ribeiro (2019). Algunas inferencias mostraron que el estudio antes mencionado demuestra ser potente en la medida en que ofrece una comprensión más compleja del papel de la samba en las prácticas antirracistas, así como que educar en las matrices de la samba no involucra solo el aspecto cognitivo, pero el el vaivén de los cuerpos, el pataleo de los pies y el vagar en la encrucijada de la formación de la vida.

**Palabras clave:** culturas afrobrasileñas; trama samba; prácticas antirracistas; narrativas didácticas



Recepción: 26/02/2022

Evaluado: 16/03/2022

Aceptación: 04/04/2022

### **1- O Abre-alas de uma pesquisa narrativa sobre e com o carnaval**

Os caminhos trilhados neste artigo narram aprendizagens construídas nas andanças dos autores pelos espaços de escolas de samba, bem como nas reflexões junto ao grupo de pesquisa, que produziram uma dissertação de mestrado<sup>3</sup>, cujo objeto de investigação entrecruzou samba-enredo, espaços educativos e práticas antirracistas.

A paixão compartilhada pelo carnaval e a aposta na potência do samba como espaço de resistência aos processos de subalternização da vida e da cultura popular moveram nossos diálogos entre docentes da universidade e da escola básica comprometidos com a construção de práticas antirracistas nos espaços educativos. É a partir dessa paixão e do compromisso político que nasceu a pesquisa em busca de investigar e refletir sobre as influências do “mundo das escolas de samba” na produção de práticas pedagógicas com crianças pequenas, afinadas com os princípios das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que determinaram a inclusão das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas nos currículos oficiais de todos os níveis de escolaridade.

Uma outra questão que se colocou para nós foi a questão metodológica. Que caminhos seguir na produção de uma pesquisa que não distingue sujeito que pesquisa de sujeito pesquisado? Pesquisa movida pela paixão e pelo entendimento de que *todo conhecimento é um autoconhecimento*, como nos ensina Santos (2010, p. 50). A resposta veio inspirada por outros/as professores/as-pesquisadores/as que nos aconselharam “a desfilar as histórias em que [vamos] vivendo, colocando-as para movimentar outras histórias nas práticas pedagógicas, na formação de professores” (Filé, 2010, p. 124).

O ato de contar nossas histórias nos levou para o campo das pesquisas narrativas. Assim, a pesquisa foi tecida a partir do diálogo entre as histórias de professores/as – suas experiências pessoais e práticas pedagógicas com crianças pequenas, articuladas com as escolas de samba, tomando as narrativas como fonte de dados, registro do percurso e modo de produção do conhecimento, na perspectiva discutida por Soligo e Simas (2014). Esta última autora, em sua tese de doutorado intitulada *A professora-pesquisadora-iniciante e seus outros: caminhos partilhados na invenção de ser professora* (2018), segue ao afirmar:

Nesta abordagem metodológica, o registro é feito progressivamente durante o ato de pesquisar, o que favorece que conscientizações ocorram a todo o momento, que os dados sejam produzidos também a partir do registro contínuo, que as interpretações sejam contínuas e que se produza conhecimentos narrativamente” (p. 8).



Para Guedes e Ribeiro (2019), a pesquisa narrativa na área da educação possibilita rompimentos com contornos cristalizados e “revela as potências transformadoras entre os sujeitos” (p.21). Tal caminho metodológico, estranho a visão cartesiana da ciência moderna, nos convidou a construir várias analogias no curso da investigação, dentre elas pensar a pesquisa como um desfile de carnaval: único, original, singular, irrepetível, mesmo nos Desfiles das Campeãs<sup>6</sup>.

Um outro aspecto a destacar sobre a especificidade das pesquisas narrativas em Educação, que também motivou nossas escolhas pelo caminho metodológico da investigação, é o caráter autoformativo do movimento de narrar que “reside no fato de que o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos” (Lima, et all, 2015, p.26).

Perspectiva essa, fundamental para nós, enquanto professores/as-pesquisadores/as, que entendemos a pesquisa como um movimento *investigativoformativo*, que, ao mesmo tempo, contribui para ampliar nossa compreensão sobre a realidade, também nos forma. Assim, no malandrear pelas encruzilhadas do município de Duque de Caxias, na escuta rítmica de outra professora-pesquisadora-carnavalesca, fizemos da metodologia da pesquisa narrativa, um toque para Exu. Na tradição nagô Exu é o orixá mensageiro, o princípio cosmológico que movimenta os formatos cristalizados e produz inversões dos padrões estabelecidos. Guiado por esses preceitos exusíacos, optamos por trilhar outros caminhos na pesquisa acadêmica, cujo tradicional afastamento sujeito e objeto, tornou-se inviável, ao grifar em cada página as implicações das histórias compartilhadas pelos sujeitos. “Trata-se, porém, de uma leitura conduzida pelo próprio ‘objeto’ e que assume o risco do envolvimento ou da paixão” (Sodré, 1998, p.10).

Tal qual a experiência do carnavalesco na produção da sinopse do enredo da escola de samba que levará para a avenida, os caminhos que nos conduziram a pesquisa também demandaram escolhas: O que contar sobre as relações construídas pelos sujeitos da pesquisa com o samba? Que memórias privilegiar? Que narrativas que entrelaçassem samba-enredo, espaços educativos e práticas antirracistas poderiam ser trazidas para a pesquisa? Inspirados por estas questões, percebemos que construir um enredo é forjar uma narrativa para ser compartilhada por milhares de pessoas. Uma narrativa que “não se entregue, que conserve suas forças e depois de muito tempo ainda seja capaz de se desenvolver”, como nos ensina Benjamin (1994, p. 204). Desfiles antológicos como O Quilombo dos Palmares do Salgueiro (Grêmio Recreativo Escola de Samba – G.R.E.S. Acadêmicos do Salgueiro, 1960), Aquarela brasileira (G.R.E.S. Império Serrano, 1964), Kizomba, festa da raça (G.R.E.S. Unidos de Vila Isabel, 1988) Ratos e urubus, larguem a minha fantasia (G.R.E.S. Beija-flor de Nilópolis, 1989) exemplificam a potência de narrativa que conserva suas forças.

O movimento da pesquisa nos desafiava igualmente a colocar em diálogo narrativas de docentes que em suas histórias de vida e docência tivessem sido mobilizados pelo reconhecimento das escolas de samba como um patrimônio cultural afro-brasileiro que pode interferir positivamente nas autorrepresentações das crianças pequenas. Narrativas que semelhante a algumas narrativas carnavalescas conservassem suas forças de resistência e defesa de uma sociedade sem racismo e desigualdade social.



Narrativas que contassem das possibilidades cotidianas que emergem nos encontros entre a escola de samba e a creche, entre o samba-enredo e o currículo escolar, que dão origem à práticas antirracistas.

Outras analogias entre as ações dos carnavalescos e as ações investigativas foram se colocando. Assim, os meandros próprios das artes das escolas de sambas, tais como os percalços, atropelos, andar malandreado, o “riscar o chão” dos passistas, o sair da linha reta, o perder-se, tornaram-se muito mais inspiradores para a pesquisa do que uma “cientificidade moderna, positivista, pragmática, objetiva e neutra”.

## **2 – Nossas histórias de vida e formação dariam um samba-enredo?**

O carnaval, também conhecido como a “festa da carne”, numa tradição mais antiga, por representar o momento de despedidas dos prazeres, que antecede a quaresma no calendário cristão, entrou de vez para a minha história, deixando um rastro de uma experiência. Revelamos no carnaval, alguns de nossos desejos ocultos da realidade cotidiana. O que antes se restringia aos bastidores, por receio das críticas da plateia, assume o protagonista no palco da vida. Portanto, não é a vida imitando a arte, mas a vida como a própria forma de manifestação artística vivenciada no período do festejo. Sem roteiro:

Os espectadores não assistem ao carnaval, eles o vivem, uma vez que o carnaval pela sua própria natureza existe para todo o povo. Enquanto dura o carnaval, não se conhece outra vida senão a do carnaval. Impossível escapar a ela, pois o carnaval não tem nenhuma fronteira espacial. Durante a realização da festa só se pode viver de acordo com as suas leis, isto é, as leis da liberdade. O carnaval possui um caráter universal, é um estado peculiar do mundo: o seu renascimento e a sua renovação, dos quais participa cada indivíduo. Essa é a própria essência do carnaval, e os que participam dos festejos sentem-no intensamente (Bakhtin, 1987, p. 6).

Araujo (2003), em sua tese de doutorado *Ambiente alfabetizador em questão: a luta pela qualidade de ensino nas escolas das classes populares*, onde investiga movimentos de regulação e de emancipação de práticas alfabetizadoras, que se circulam no cotidiano escolar, narra a produção de um desfile de carnaval, organizado pela própria escola tendo como enredo a Comemoração dos 500 anos do Brasil. A festa que se configurou como um projeto pedagógico, sendo preparado ao longo do ano e envolvendo toda a escola, guardava em si, o sentido de carnavalização de práticas e costumes do qual nos fala Bakhtin.

No espaço da festa na escola, pelo menos em festas como aquela, rompia-se com os modelos cotidianos de ensinar-aprender tanto na forma, quanto no conteúdo. Se no cotidiano, escreve-se para fazer dever, na festa copia-se o verso que vai ser declamado, cria-se o texto que vai ser interpretado. O mesmo Hino Nacional cantado no cotidiano apenas como rotina e reprodução da ordem ganha na festa um tom diferente. A História do Brasil estudada no dia a dia nos livros didáticos, por meio de fatos estanques e sem vida, perdidos no tempo e no espaço, no momento da festa ganhava corpo, adquiria vida, se fazia história. As fronteiras



entre quem ensina e quem aprende, entre quem sabe e quem não sabe, quem pode e quem não pode ficam hibridizadas. Não mais apenas a professora era reconhecida como quem ensina, mas também o funcionário, a funcionária ensinam, os alunos, as alunas ensinam, quem sabe mais, ensina para quem quer aprender: a música, o samba, a coreografia, a cenografia, os acontecimentos da História do Brasil. O barulho, o silêncio, ordem, desordem, disciplina, indisciplina ganhavam novas conotações. Realizava-se uma fuga provisória dos moldes da vida cotidiana. A linguagem escrita, a linguagem musical, a linguagem plástica, a linguagem corporal, a linguagem poética, dentre outras, iam sendo exploradas por professoras, crianças e funcionários/as, revelando uma face da escola que não é regulação, nem emancipação, é regulação e emancipação, um entrelugar como afirma Bhabha (1998), o terceiro espaço da enunciação (2003, p. 117-118).

Pensar o carnaval como experiência (Larrosa, 2002), na vida ou no cotidiano escolar, nos convida a reconhecer o papel das pessoas “comuns” e “reais” na história, em contraponto à tendência ao enaltecimento de heróis nacionais e grandes homens, alimentada por uma versão oficial da história. Nesse sentido, acompanhamos as palavras de Bakhtin, ao cunhar o termo carnavalização e retrata o carnaval com o lugar do anti-horário e da derrubada dos portões da moralidade. Tal pensamento também é expresso pelo professor-pesquisador Simas (2019) ao se referir ao orixá mensageiro Exu como o dono da festa. Para o autor, “as ruas no carnaval são exemplarmente exuzíacas. Exu é aquele que vive no riscado, na brecha, na casa da lima, malandreado no sincopado, desconversando, quebrando o padrão, subvertendo no arrepiado do tempo, gingando capoeiras no fio da navalha” (p 105). Nossos pensamentos voltaram-se para a mesma direção de Simas, ao ressaltar que:

Interessam-me foliões anônimos, bêbados líricos, jogadores de futebol de várzea, clubes pequenos, putas velhas, caminhoneiros, retirantes, devotos, iaôs, ogãs, ajuremados, feirantes, motoristas, capoeiras, jongueiros, pretos velhos, violeiros, cordelistas, mestres de marujada, moças do Cordão Encarnado, meninos descalços, goleiros frangueiros e romances de subúrbio, embalados ao som de uma velha marcha-rancho, triste de marré deci, que ninguém mais canta (Simas, 2013, p.13).

Como Simas, também nos inspiramos nas narrativas de crianças, adolescentes, velhos, adultos do povo: os modos como narram a história do Brasil, as tessituras elaboradas, as críticas sociais, as lógicas e as memórias. Semelhante ao historiador, “dou aula sobre pecuária no Brasil Colonial puxando toada de boi-bumbá; falo da abolição da escravidão cantando o samba da Mangueira de 1988” (p.20). Em cada pedrinha miudinha que alumiava as andanças pelas escolas de samba, encontrávamos possibilidades outras de transgressão dos papéis socialmente atribuídos às figuras dos/as professores/as, dos/as pesquisadores/as e dos/as carnavalescos/as. Dessa forma, o carnaval nos enveredou pelas ruas da profanação e nos convidou a carnavalizar também os ambientes escolares, fazendo do samba o nosso instrumento de luta e motivação em nossas trajetórias. A cada passo dado, um verso de um samba-enredo embalava o nosso caminhar e, a cada andar, a nossa história se ressignificava ao encontrar outras vozes. Fomos percebendo



assim que o samba também pode ser entendido como um círculo comunitário que, embora tem suas contraditórias, discriminações e silenciamentos, uma vez que é atravessado por diferentes ideias, indivíduos, ideologias e, sobretudo, a necessidade de diálogo com diversas instâncias para conquistar o seu reconhecimento e legitimação, como salientou o professor-pesquisador Sodré(1998):

O samba, entretanto, é muito mais do que uma peça de espetáculo, com mal definidas compensações financeiras. O samba é o meio e o lugar de uma troca social, de expressão de opiniões, fantasias e frustrações, de continuidade de uma fala (negra) que resiste à sua expropriação cultural (p.59).

As nossas trajetórias foram atravessadas pelos estudos das interfaces da educação e o envolvimento do samba como instrumento de memória e de resistência da população negra nas escolas de samba. Por isso, em certa medida, as experiências vivenciadas no interior dessa instituição, nos fizeram compreender a importância de um trabalho tecido em parcerias, na contramão do individualismo tão comum nas sociedades capitalistas. É a partir desse paralelo, traçado entre os dois espaços de socialização de saberes e de valorização da cultura popular, que vamos constituindo a investigação como princípio formativo.

Em diálogo com o professor-artista de Stenhouse (1975), diríamos que a sala de aula é também um lugar de criação e invenção. Então, por que não também um espaço de carnavalização (Bakhtin,1987) do mundo? Na concepção do autor, o conceito de carnavalização está associado à inversão de valores, a fuga da hierarquia cotidiana e o travestimento de papéis sociais. O corpo individual dá lugar ao corpo popular, único e coletivizado. Ao pôr a máscara e a fantasia, itens considerados fundamentais nos festejos carnavalescos, as identidades individuais se “desmancham” para entrar em cena a unidade coletiva. O sério, o dogmático, o medo, a desigualdade e a discriminação não atravessam as ruas da folia. A carnavalização expõe e ridiculariza valores comportamentais e sociais rígidos, se veste de liberdade e põe o mundo às avessas, mesmo que provisoriamente. A vida sem roteiro preestabelecido, sem palco, atores, espectadores e cenários em uma livre realização. O conceito de carnavalização estende-se para além da prática social, podendo o mesmo ser compreendido como visão de mundo e de vida. Para Bakhtin, diferentemente do teatro, o carnaval na Idade Média não ostentava um palco, não fazia distinção entre artista e plateia, entre quem usa máscara e quem está apenas assistindo, os brincantes não se limitam a acompanhar passivamente o que lhes é ofertado, mas vivem o carnaval intensamente, o festejo é de e para todos/as. Por isso, entendo que o carnaval não pode ser pensado apenas pela perspectiva temporal, como um evento que acontece num curto período tempo, mas sim como um olhar para a vida e quiçá de educação, no qual, nos lembra o professor-pesquisador Freire (1983), educadores e educandos ensinam e aprendem mutuamente, superando a dicotomia de funções.

O conceito de aula-espetáculo, proposto pelo artista-pesquisador Nóbrega, consiste no entrelaçamento de teoria e prática, discurso e performance, conceito e emoção e na justaposição de duas matrizes civilizatórias. O artista procura tecer seu espetáculo a partir de uma complementação de valores, vistos pela civilização ocidental, como



antagônicos: a cabeça e o corpo. As aulas-espetáculo são anteriores à proposta de Nóbrega. Elas floresceram oficialmente no período em que o escritor-professor Suassuna assumiu o cargo de Secretário de Cultura de Pernambuco entre os anos de 1995 e 1998, no governo de Miguel Arraes. A ideia de Suassuna era fazer circular em todo o território nacional uma discussão sobre a defesa pela cultura popular brasileira. Inspirado nos modelos circenses, o plano era de que as aulas seguissem em caravanas pelo país cujo formato misturasse as salas de aulas com as apresentações teatrais, como apontou os estudos das pesquisadoras Araujo e Fajer (2018).

Nesse sentido é possível traçar um paralelo entre os trabalhos dos professores e dos carnavalescos a partir da concepção da aula como desfile cujos aportes carnavalescos podem ser traduzidos por meio de uma arte/criação envolvendo diferentes formatos: alegorias, danças, cantos, encenações, fantasias, risos e máscaras, discursos e saberes. Essas modalidades de expressão do corpo e da mente não estão fora do ambiente escolar, mas presentes cotidianamente em práticas pedagógicas que visem uma escola aberta às experiências e à incorporação das bagagens de estudantes no currículo escolar e cujos/as docentes atuam de forma autônoma e livre. De acordo com a pesquisadora Cavalcanti (2006), o talento de alguns carnavalescos “consiste também na capacidade de verbalizar, de forma muito didática e sistemática, os processos sociais em curso dos quais são partes integrantes. Os carnavalescos são intelectuais, muitas vezes com claras propostas de atuação na ‘cultura popular’” (p.72). Desse modo, eles se configuram como mediadores culturais da Avenida, ao desenvolver enredos que, ao fazer circular pela cidade: alegorias, fantasias e ideias, que promovem trocas, compartilhamentos e discussões, sejam estes de conhecimentos, sejam de valores.

Na elaboração de uma aula, comparativamente com um desfile de escola de samba, os/as docentes precisam traduzir, a partir de suas leituras, outros conhecimentos ao ponto destes se tornarem verbalizados, escritos, narrados, compartilhados e dialógicos em “um encontro das vozes que se encontram para carnavalizar na escola” (p.88) defende a professora-pesquisadora Campos (2015). Se o trabalho do barracão demanda uma confecção coletiva, o mesmo pode acontecer na sala de aula.

### **3. “Quilombo Caxias”: encontros, conversas e parcerias**

Caxias se transforma num grande e imenso quilombo. Seu povo é todo negro. Cada fundo de casa é um “terreiro” em cada encruzilhada se topa com um despacho para Exu. Não é sem motivo que já chamam Caxias de Roma sem igrejas... Era dia de São João... Dançamos no terreiro do famoso pai-de-santo Joãozinho da Gomeia... (Quilombo, 1949).

Localizada no Centro do município de Duque de Caxias, a quadra do Acadêmicos do Grande Rio serviu como uma grande encruzilhada para assentar novos encontros, instigantes conversas e para o estabelecimento de uma nova parceria. O Quilombo Caxias, como nomeou o poeta e escritor Abdias do Nascimento, em entrevista ao Jornal Quilombo, foi o lugar onde conhecemos uma passista e professora das infâncias que nos ajudou a pensar formas outras de combater o racismo dentro e forma das escolas, sejam elas de samba, sejam de educação formal. Sua voz encontrou com as nossas em um



discurso que, embora polissêmico, mas mostrou-se unívoco na defesa da cultura popular brasileira e por uma educação valorizadora das histórias e culturas afro-brasileiras.

Em meio as nossas conversas, ela nos contou que não há como desvincular suas múltiplas identidades de mulher, passista e professora. As suas percepções, ideais e perspectivas são construídas em todas as esferas da vida e formam a personalidade de cada um de nós. Não podendo, portanto, isolar a educadora da sambista:

Eu, enquanto passista da escola e por entender que a Grande Rio é de Duque de Caxias, onde nasci e me criei, vejo que o entrelace entre ser passista e professora de uma creche, acontece porque o carnaval, ele não é somente corpo. Quando falam a palavra passista, já imaginam logo uma mulher nua e não é bem assim. Por isso entendo o carnaval como uma cultura e que vai acrescentar no meu trabalho. Como uma pessoa que gosta de carnaval, eu o uso na sala de aula por meio das danças e das fantasias. Por ter contato com pessoas do carnaval, eu os convidei para virem aqui na creche, como a bateria da Grande Rio, que já se apresentou em uma festa de encerramento. Então, o fato de ser uma pessoa que admira o carnaval e ser professora se entrelaça na cultura, na exposição e na interpretação. Eu acho que muitas pessoas têm vergonha de fazer teatrinho, mas eu não. Na minha creche, eu faço tudo isso. Se eu tiver que se vestir de palhaço, eu vou, porque tenho facilidade de se fantasiar. Se eu tiver que me fantasiar de borboletinha, eu tenho essa facilidade de fazer isso também. Então o trabalho de passista e de amante do carnaval, ajuda muito em sala de aula, porque com criança pequena a gente trabalha muito com o lúdico e o carnaval também é lúdico (M. Machado, 20 dezembro, 2019).

Ao olhar atentamente cada situação, algumas perguntas nos saltavam: como uma professora que é passista leva o samba para a creche? Quais movimentos são necessários para o samba estar presente nesse espaço? De que forma ele contribui nas práticas antirracistas? O fato da Maria de Fátima Machado ser passista acentua o estudo dessa temática na creche? Tais questionamentos iniciais nos levaram a percorrer por diversas ruas, estradas e principalmente avenidas com objetivo de responder a estas e outras provocativas. Indagava-nos também sobre o funcionamento desses espaços educativos voltados para as crianças pequenas, bem como as especificidades da educação nesse tempo único do ciclo da vida das infâncias: como o samba se apresenta nessas instituições? De que modo os/as docentes amantes do carnaval fazem do samba um potencializador de uma educação antirracista? Compartilhamos questões similares a da professora-pesquisadora Kramer (2000), tais como:

Como trabalhar com crianças pequenas de maneira a considerar seu contexto de origem, seu desenvolvimento e o acesso aos conhecimentos, direito social de todos? Como assegurar que a educação cumpra seu papel social diante da heterogeneidade das populações infantis e das contradições da sociedade? Não me proponho a responder a essas questões, mas me sinto comprometida com elas e com o questionamento da sociedade contemporânea, do mundo atual, da infância de hoje (p. 2).



A autora nos convida a pensar as infâncias como uma construção social e cultural, repleta de sentidos e significações, socialmente contextualizadas e não fazer perdurar a visão de que são “adultos em miniaturas” ou de um período efêmero, do “vir a ser”. As crianças já não são produtoras de suas próprias culturas, porta-vozes de suas histórias, sujeitos sociais e políticos? Elas têm de esperar crescer para serem compreendidas como “alguém na vida”? Ainda prevalece o desrespeito dos adultos para com as capacidades intelectuais das crianças? E se tratando especificamente das crianças negras, como elas são vistas diariamente nos cotidianos das creches e pré-escolas? Por meio desses primeiros questionamentos, pude perceber também uma relação distinta entre o racismo presente na Educação Infantil em detrimento do que ocorre aos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, nas etapas de ensino nas quais leciono. Esse contraste pode ser visto nos estudos das professoras-pesquisadoras Oliveira e Anete (2010):

Enquanto na escola o desempenho escolar mais baixo das crianças negras é fator identificador do racismo, no ensino fundamental, na educação infantil, o racismo aparece nas relações afetivas e corporais entre adultos e crianças e nas brincadeiras espontâneas destas, já que sabemos que o jogo é uma prática fundamental nessa faixa etária. Mas devemos considerar que essas situações também podem ser encontradas nas crianças e nos adolescentes do ensino fundamental e médio (p.221).

Em outro momento de nossa conversa, após algumas falas sobre o racismo em creches e na pré-escola, Maria de Fátima destacou a preocupação com ausência de práticas antirracistas na creche municipal onde trabalha e como a falta delas podem culminar em sentimentos de negação de si ao olharem nos livros, filmes, revistas, murais, e não encontrem personagens que se assemelham com a sua autoimagem ou o mais próximo dela. Compartilhamos dessa mesma inquietude no que concerne a falta desses referenciais positivos para as crianças pequenas e para estudantes da Escola Básica. Suas falas nos provocaram reflexões de que a ausência de histórias nas quais os protagonistas sejam negros ou se que não se apresentem em condições inferiorizadas pode acarretar num processo de alienação identitária em prol de um ideário de beleza de branca. Essas ideias também encontraram eco na voz da professora-pesquisadora-carnavalesca, que seguiu ao afirmar que:

Criança não nasce racista. Isso infelizmente acontece na própria criação. O samba traz a identificação para elas. Nas histórias da *Disney*, as princesas são brancas, loiras, de cabelo liso e grande, por isso elas não se identificam. O príncipe geralmente é loiro, de olhos claros, mas a maioria dos nossos meninos daqui da comunidade não se identifica com esses príncipes. Então a gente tenta de todas as formas colocar essas crianças como príncipes, princesas e rainhas do carnaval. A gente tenta exaltar nossa cor de todas as formas que as crianças elas precisam se identificar, se sentirem inseridas na sociedade, nas histórias, no mundo. O carnaval e o samba sendo bem trabalhados colocam as crianças negras numa posição de que elas podem se expressar ali de todas as formas (m. Machado, 20 dezembro, 2019).



As práticas pedagógicas e as reflexões da professora nos atravessaram ao ponto de repensar a minha jornada acadêmica, os caminhos trilhados e os que estavam por vir. No movimento da pesquisa começamos a eleger algumas questões bases como fio condutor: O samba, como patrimônio cultural afro-brasileiro, pode interferir positivamente nas autorrepresentações das crianças pequenas? O samba-enredo, como uma manifestação da cultura negra, é reconhecido em sua potencialidade por docentes de creches/escolas de Educação Infantil? Como os/as docentes da Primeira Infância veem a relação entre o samba e práticas antirracistas? Há uma percepção quanto a isso? Que relações fazem entre elas? O que pensam sobre a potencialidade do samba na construção de práticas antirracistas? A aula-espetáculo carnavalizante seria o modo de promover práticas antirracistas com crianças nesses espaços educativos?

Nesse ambiente carnavalizado da sala de criação, a figura do professor como artista, Stenhouse (1975), se materializa ao testarmos, experimentarmos, produzirmos, compartilharmos sentimentos, sonhos, ilusões e contribuímos uns com es outros para “montagem” das dissertações e para desfilar na Avenida. Sair do laboratório e ir ao encontro do grande público, à mercê de críticas, interpretações, sugestões, debates e discussões, foi desafiador, mas escola de samba não ganha carnaval em ensaio técnico, o campeonato se conquista na Avenida, no desfile oficial. Por isso, fomos em busca de encontrar o tom adequado para não “atravessar o samba” e não desafinar os instrumentos da bateria.

#### **4- Batuque no terreiro, silêncio na escola: implicações de uma prática antirracista**

Embora a escola, muitas vezes, se coloque como um espaço de circulação e transmissão de um conhecimento, invisibiliza as histórias e memórias africanas e afro-brasileiras nos livros didáticos. Por conseguinte, a falta de referenciais positivos nesses materiais, reverbera os lugares atribuídos cotidianamente às populações negras em nossa sociedade tais como o de inferioridade, subalternidade, marginalização e esquecimento. Pensamos que a defasagem se principia também nos cursos de Formação de professores. Como levar temas para a sala de aula se algumas licenciaturas apresentam falhas no que concerne ao estudo aprofundado da temática? Por que, no decorrer da grade curricular, há diversas disciplinas sobre a História da América, História do Brasil e para a História Africana costumar restar apenas uma?

Em razão disso, reiteramos o nosso posicionamento político perante situações discriminatórias e as múltiplas faces do racismo presentes nas unidades escolares, pois acredito que as escolas devem assumir uma vigilância diária sobre tais ações de marginalização desses povos. Seria um equívoco afirmar que os estudos das relações étnicorraciais se restringem aos Movimentos Negros e aos seus componentes, uma vez que, de acordo com as Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais do Ministério da Educação:

A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou



posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira inclusive, é crime inafiançável, e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, a escola (Brasil, 2004, p. 238).

Em defesa de uma escola para todos aqueles que historicamente tiveram suas vozes caladas: negros, indígenas, pobres, dentre outros que não tiveram os seus direitos atendidos, a escola tem o papel fundamental na inclusão das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas por meio das leis 10.639/03 e a 11.645/08, pelas quais se fazem obrigatórios os estudos nas salas de aulas dessas temáticas como forma de luta por uma educação antirracista, proporcionando aos estudantes a discussão de visões preconceituosas para com esses povos e suas importâncias para a construção da identidade nacional, com o objetivo trazer as manifestações da cultura negra para a sala de aula, em consonância com a aplicabilidade da lei, e mobilizar estudantes para o reconhecimento da pluralidade de saberes.

As experiências compartilhadas ilustraram, não só nossas preocupações com o ensino de histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, como também confirmaram a fertilidade das discussões geradas a partir das escolas de samba cariocas como um articulador de saberes e uma rede de sociabilidades negras. Tais experiências têm nos acompanhado no processo de formação docente, que busca se comprometer com a produção de conhecimentos e de práticas questionadoras e possam contribuir para mudar a realidade.

### **5- É chegada a hora de encerrar este desfile? Há metros a percorrer, há outras avenidas para desfilar**

A escrita autoral das experiências nos/dos espaços educativos traz à tona o caráter provisório do conhecimento. Ao pôr no papel o vivido, aquilo que estava internalizado, reverbera os silenciamentos, as singularidades e complexidade do espaço escolar, entendido aqui como movimento: o do correr durante o recreio, dos horários de entrada e saída, da diversidade de ideias, mas, sobretudo, de histórias de vida. São elas que, ao serem evidenciadas discursivamente, ampliam as possibilidades do enunciado. É nesse desfilar pelas encruzilhadas, permeadas pelos “buracos da pista”, em que os diálogos entre pares e as escutas ritmadas de outros docentes ganham novos sentidos e ressignificam as práticas educativas. Nesse sentido, a pesquisa narrativa se evidencia como o próprio caminhar, uma alternativa outra para pensar as a complexidade que são os ambientes escolares e a formação permanente dos/as professores/as.

Para acompanhar tal entendimento, convencionamos denominar a figura do/a professor/a-pesquisador/a-carnavalesco/a referente ao entrecruzamento de nossas diferentes funções. O que une tais cargos? E o que os separa? Como essa autodeclaração tem me mobilizado a procurar as respostas que carrego comigo há alguns anos? Tal conceito refere-se a pessoas como nós, formadas como professores, a partir de diversos espaços do saber, que pesquisam suas práticas docentes em um convite para a conversa entre pares, bem como pensam as escolas como lugares de movimentos, amizades, culturas, atravessamentos e experimentações e, sobretudo, que encontraram no samba um ponto de reflexão, engajamento e resistências aos padrões socialmente atribuídos. No entendimento de que a sala de aula é o palco do erro, da criatividade e da subversão,



invocamos o orixá Exu, para abrir os caminhos para me seguir pelas encruzilhadas que traçamos na escuta ritmada de outra professora-pesquisadora-carnavalesca.

Na inversão de valores tradicionais, dispensamos o formato acadêmico recorrentemente utilizado, para ouvir de perto uma das vozes de nossos pares, não poderíamos silenciá-la, ao seguir a proposta de uma pesquisa narrativa. Ao entendermos que o método das conversas requer proximidade, fluidez, perguntas e respostas, contato e não somente ouvir o que e outro tem a dizer, mas um convite para se reconhecer, compartilhar histórias e alternativas outras para a educação nos diferentes espaços educativos.

Socializar experiências pedagógicas, como as que aconteceram em uma creche municipal de Duque de Caxias e as que participamos enquanto professores da Educação Básica e do Ensino Superior, pode contribuir para que educadores se comprometam cada vez mais com a autoestima de seus estudantes. A discussão instaurada confirma a necessidade e urgência da reflexão sobre as implicações da construção de uma sociedade edificada em práticas discriminatórias e de exclusão social dos negros, onde tais ações acontecem cotidianamente como uma via de regra e não de exceção. A fragilidade de princípios democráticos no Brasil tais como a igualdade de direitos e de acesso aos bens e serviços sociais como educação, cultura e saúde, por exemplo, materializa-se no currículo escolar nos quais valores como o individualismo, a meritocracia e o eurocentrismo podem ser constatados no folhear das páginas dos livros didáticos, na defesa por tempos mais justos e de alteridade.

## 6- Referências

- Araujo, M. da S. (2003). *Ambiente alfabetizador em questão: a luta pela qualidade de ensino nas escolas das classes populares* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro].
- Araujo, M. P., Fajer, R. F. (2018). Aulas-Espetáculo: Comunicação e Cultura Brasileira. *RIF*. 16, (36), 199-213. <https://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/view/19128>
- Arraes, J. (2015) Que toda criança conheça Dandara. *Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEET)*. [https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/8846quetodacriancaconhecadandarafbclid=IwAR2q10gH\\_WBKPw56swHBZmkNsq8z-8IUTcBsafHKq21soOSHxCgp6Q-xoTs](https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/8846quetodacriancaconhecadandarafbclid=IwAR2q10gH_WBKPw56swHBZmkNsq8z-8IUTcBsafHKq21soOSHxCgp6Q-xoTs)
- Bakhtin, M. (1987). *A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: HUCITEC.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Benjamin, W. (1994). *Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação (2004). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Parecer CNE/CP 3/2004.
- Campos, C. M. (2015). Meu príncipe. Em G. V. de T. Prado, L. A. Prado, H. H. D. M. Proença, N. C. Rodrigues (Coords.), *Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana* (pp. 75-90). São Carlos: Pedro & João Editores.



- Cavalcanti, M. L. V. de C. (2006). *Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile*. 3º ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Ferreira, E. P. (2019). *Sou da Negritude, o fruto e a raiz: os sambas afro-brasileiros da Nenê de Vila Matilde*. Rio de Janeiro: Rico Editora.
- Freire, P. (1983). *Pedagogia do oprimido*. 12º. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Filé, V. (2010). Tentativas e tentações: batidas no território da linguagem. Em I. B. Oliveira (Coord.), *Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão* (pp. 123-134). Petrópolis, RJ: DP et Alii.
- Guedes, A. O., Ribeiro, T. (2019). Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar a pesquisa educativa. Em A. O. Guedes, T. Ribeiro (Coords). *Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas* (pp. 19-46). Rio de Janeiro: Ayvu.
- Kramer, S. (2007). Infância, Cultura contemporânea e Educação contra a barbárie. *Teias*. 1(2),1-14. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857>
- Larrosa, J. B. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira da Educação*. 1(19). [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_LARROSA\\_BONDIA.PDF](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_LARROSA_BONDIA.PDF).
- Lima, M. E. C. de C., Geralid, C. M. G., Geralid, J. W. (2015). O trabalho com narrativas na investigação em educação. *Educ. rev.*, 31 (1),17-44. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010246982015000100017&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982015000100017&lng=pt&nrm=iso).
- Lopes, N., Simas, L. A. (2015) *Dicionário da História Social do Samba*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Moreira, P. P. (2021). *"A batucada que se espalha nesse chão": narrativas docentes, samba e educação antirracista* [Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo].
- Nascimento, A. (1949, julho). São João no Quilombo de Caxias *Jornal Quilombo, Jornal Quilombo*, Ano I, p.12.
- Nóbrega, A. (2010). Site profissional. *Biografia*. <http://antonionobrega.com.br/site/>.
- Oliveira, F. de; Abramowicz, A. (2010). Infância, Raça e "Paparicação". *Educação em revista*, 26 (02), 209-226. <https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n2/a10v26n2.pdf>.
- Prado, G. do V. T., Ferreira, C. R., Fernandes, C. H. (2011). Narrativa pedagógica e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? *Teias*, 12 (26,), 1-11 <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/index.php/revistateias/article/view/24216>.
- Santos, B. de S. (2010) *Um discurso sobre as ciências*. 16. ed. Porto: B. Sousa Santos e Edições Afrontamento.
- Simas, V. F. (2018). *A professora-pesquisadora-iniciante e seus outros: caminhos partilhados na invenção de ser professora*. [Tese de Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação de Campinas].
- Soligo, R., Simas, V. F. (2014). Pesquisa narrativa em três dimensões. *Anais do Congresso Nacional de Pesquisa (auto) biografia., 2-16*. Rio de Janeiro: BIOGraph.
- Simas L. A. (2019). *O corpo encantado das ruas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Simas, L. A. (2013). *Pedrinhas miudinhas: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial.
- Sodré. M. (1998). *Samba, o dono do corpo*. 2º ed. Rio de Janeiro: Maud.



Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. Londres: Heinemann.

Silva, D. B. da. (2015) *A presença do léxico indígena nas toadas do boi-bumbá de Parintins*. 2015. [Dissertação de Mestrado em Letras e Artes, Escola Superior de Turismo, Universidade do Estado do Amazonas].

## Notas

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). Especialista em Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro Campus São Gonçalo (IFRJ/SG). Licenciado em História pela UERJ/FFP. *E-mail*: phellipe.patrizi@gmail.com

<sup>2</sup> Professora titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestra em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Docente do Programa de Pós-graduação Processos Formativos e Desigualdades Sociais. Coordenadora dos Grupos de Pesquisa: Alfabetização, memória, formação docente e relações etnicorraciais (ALMEFRE) e Rede de docentes que narram sobre alfabetização, leitura, escrita e infância (REDEALE) *E-mail*: mairce@hotmail.com

<sup>3</sup> O presente artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulada “A batucada que se espalha nesse chão”: narrativas docentes, samba e educação antirracista, defendida por Phellipe Patrizi Moreira pelo Programa Pós-Graduação em Educação (PPGedu) Processos Formativos e Desigualdades Sociais pela UERJ/FFP em 2021 e orientada pela Professora Doutora Mairce da Silva Araújo.

<sup>4</sup> Ao longo do texto, optamos por um posicionamento político-epistemológico de nomear autores com quem tecemos diálogos, como professores-pesquisadores, na medida em que situações vividas nas práticas educativas constituem meu objeto de pesquisa. Inspirado em Stenhouse (1975), Prado e Serodio (2015) defendo a concepção que reconhece professores como pesquisadores de sua prática docente, que teoriza sobre o vivido e o cotidiano escolar como espaço de reflexão e produção de conhecimentos. Neste entrelaçamento de narrativas e histórias de vida, adaptamos o termo narrador para carnavalesco pela proximidade com os desfiles das escolas de samba do Rio de Janeiro. A partir desse referencial, levantamos o seguinte questionamento: não seria o carnavalesco um narrador da Avenida?

<sup>5</sup> O Grupo Especial das Escolas de Samba do Rio de Janeiro consiste nas agremiações que desfilam na “elite” do carnaval carioca. Em média 12 escolas passam pela Avenida Marquês de Sapucaí no Centro do Rio de Janeiro com as suas apresentações carnavalescas no domingo e na segunda-feira de que antecedem a quarta-feira de cinzas. Este número pode variar de acordo com o regulamento votado em assembleia pelos dirigentes da Liga Independente das Escolas de Samba. (LIESA). Neste grupo se apresentam as escolas que disputam o título de campeã do carnaval. Já a Série Ouro, refere-se à segunda divisão, na qual a vencedora ganha o direito de desfilar entre as escolas do grupo principal, portando assim direito a mais verbas e visibilidade no mundo do samba.

<sup>6</sup> Apresentações que ocorrem no sábado seguinte aos desfiles de carnaval, quando as seis primeiras colocadas retornam a Avenida Marquês de Sapucaí para comemorar as posições alcançadas naquele ano no carnaval carioca.

<sup>7</sup> Assim, sua aula-espetáculo abrange, sob o formato de palestras-demonstrações, danças, músicas, encenações e reflexões com a duração de aproximadamente de três horas cada.

<sup>9</sup> Inicialmente denominadas como terreiros, as quadras são locais onde as agremiações desenvolvem seus ensaios, ações sociais e disputas de samba.