

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E
CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO BÁSICO - EREREBÁ

RAYANE MARIA ALVES TEIXEIRA

UMA HISTÓRIA DE AMOR SEM PONTO FINAL: a escola de samba como
ponte ancestral para formação da identidade e autoestima de crianças negras

Rio de Janeiro
2025

RAYANE MARIA ALVES TEIXEIRA

UMA HISTÓRIA DE AMOR SEM PONTO FINAL: a escola de samba como ponte ancestral para formação da identidade e autoestima de crianças negras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como Artigo Científico ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientador Professor Litt.D. Osmar Soares da Silva Filho

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

T266	<p>Teixeira, Rayane Maria Alves</p> <p>Uma história de amor sem ponto final : a escola de samba como ponte ancestral para formação da identidade e autoestima de crianças negras / Rayane Maria Alves Teixeira. - Rio de Janeiro, 2025.</p> <p>34 f.</p> <p>Artigo Científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.</p> <p>Orientador: Osmar Soares da Silva Filho.</p> <p>1. Relações étnicos-raciais - Estudo e ensino. 2. Educação antirracista. 3. Escrivência. 4. Resistência. 5. Negros - Identidade racial. 6. Escolas de samba - Rio de Janeiro (RJ). 7. Autoestima em crianças. I. Silva Filho, Osmar Soares da. II. Colégio Pedro II. III. Título.</p> <p>CDD 305.8</p>
------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

RAYANE MARIA ALVES TEIXEIRA

UMA HISTÓRIA DE AMOR SEM PONTO FINAL: a escola de samba como ponte ancestral para formação da identidade e autoestima de crianças negras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como Artigo Científico ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Aprovado em: 26/04/2025.

Banca Examinadora:

Litt.D. Osmar Soares da Silva Filho (Orientador)
Colégio Pedro II

LittD. Máxima Oliveira Gonçalves
Colégio Pedro II

Prof. Me. Viviane Lopes dos Santos
Centro Federal de Educação Tecnológica - RJ

Rio de Janeiro
2025

UMA HISTÓRIA DE AMOR SEM PONTO FINAL: A ESCOLA DE SAMBA COMO PONTE ANCESTRAL PARA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE E AUTOESTIMA DE CRIANÇAS NEGRAS

Rayane Maria Alves Teixeira

Resumo: O trabalho, intitulado "Uma História de Amor Sem Ponto Final: A Escola de Samba como Ponte Ancestral para Formação da Identidade e Autoestima de Crianças Negras", explora a importância das Escolas de Samba como espaços de resistência, acolhimento e formação identitária para crianças negras. A partir do conceito de escrevivência, conforme definido por Conceição Evaristo (2017), narro minha vivência pessoal e acadêmica, destacando o impacto do racismo na escola formal em face do papel transformador das Escolas de Samba, em especial do G.R.E.S. Acadêmicos do Salgueiro, no qual cresci. Minha pesquisa foi fundamentada em teóricos como Nilma Lino Gomes (2002, 2003), que discute a educação antirracista, e Beatriz Nascimento (1989), que amplia o conceito de Quilombo como símbolo de resistência e preservação da cultura afro-brasileira, bem como utilizo as contribuições de Azoilda Loretto da Trindade (2005) sobre valores civilizatórios africanos na educação infantil e Kabengele Munanga (2005) sobre a valorização das manifestações culturais afro-brasileiras. Em especial, destaco o impacto do enredo "Candaces" do GRES Acadêmicos do Salgueiro (2007) como uma ponte ancestral que resgatou minha autoestima e identidade, contrapondo-se à invisibilidade e violência racial vividas na escola formal, cujo racismo institucional, é descrito por Eliane Cavalleiro (2023), e deve ser combatido ao se utilizarem práticas pedagógicas que valorizem a ancestralidade e a cultura negra. Por fim, desejo que a educação se inspire nos valores das Escolas de Samba, utilizando o samba como ferramenta pedagógica para fortalecer a autoestima e identidade de crianças negras, alinhando-se à Lei nº 10.639/03 e à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2003, 2018).

Palavras-chave: educação antirracista; escrevivência; identidade negra; escolas de samba; autoestima infantil.

Abstract: The work, entitled "Uma História de Amor Sem Ponto Final: A Escola de Samba como Ponte Ancestral para Formação da Identidade e Autoestima de Crianças Negras", explores the importance of Samba Schools as spaces of resistance, acceptance and identity formation for black children. Based on the concept of writing, as defined by Conceição Evaristo (2017), I narrate my personal and academic experience, highlighting the impact of racism in formal school in the face of the transformative role of Samba Schools, especially G.R.E.S. Acadêmicos do Salgueiro, where I grew up. My research was based on theorists such as Nilma Lino Gomes (2002, 2003), who discusses anti-racist education, and Beatriz Nascimento (1989), who expands the concept of Quilombo as a symbol of resistance and preservation of Afro-Brazilian culture, as well as using the contributions of Azoilda Loretto da Trindade (2005) on African civilizing values in early childhood education and Kabengele Munanga (2005) on the appreciation of Afro-Brazilian cultural manifestations. In particular, I highlight the impact of the plot "Candaces" by GRES Acadêmicos do Salgueiro (2007) as an ancestral bridge that rescued my self-esteem and identity, contrasting with the invisibility and racial violence experienced in formal school, whose institutional racism, as described by Eliane Cavalleiro (2023), must be combated by using pedagogical practices that value ancestry and black culture. Finally, I hope that education will be inspired by the values of the Samba Schools, using samba as a pedagogical tool to strengthen the self-esteem and identity of black children, in line with Lei nº 10.639/03 and Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2003, 2018).

Keywords: anti-racist education; writing; black identity; samba schools; children's self-esteem.

1 INTRODUÇÃO

A idealização deste trabalho inicia-se a partir da reflexão acerca das minhas motivações para ser professora, vontade esta que sempre tive, desde bem pequena. Inicialmente pensar educação para mim significava ensinar e cuidar, ações que minha avó paterna sempre realizou como merendeira no município de Nova Iguaçu e em seguida como dona de uma “escola” no fundo do quintal de casa que ela construiu em parceria com a sua irmã caçula, que era professora. A escola localizada no Morro da Igrejinha em São João de Meriti foi construída para alfabetizar e cuidar das crianças da nossa comunidade que pertenciam às famílias de baixa renda, todas pretas, que não tinham com quem deixar seus filhos para trabalhar, e para isso, era cobrado apenas um valor simbólico para ajudar na alimentação e manutenção da escola, já que minha vó e minha tia vivam na realidade de suas aposentadorias. Esse espaço criado por elas configura-se como um exemplo de educação não formal, que se caracteriza por processos educativos organizados, mas que ocorrem fora dos ambientes escolares tradicionais, com foco na participação, inclusão e transformação social (Gadotti, 2000).

Participar da rotina da escola da minha família, onde as crianças eram cuidadas, recebiam afeto, aprendiam e se desenvolviam plenamente em um ambiente acolhedor, fazia com que a admiração que eu já nutria pelas minhas matriarcas só aumentasse, assim como o desejo de ser como elas. Porém, a minha vida escolar, iniciada no ano de 2000 no antigo Jardim de Infância, hoje conhecido como Pré-escola, indo até o Ensino Médio em 2013, foi atravessada por inúmeras violências raciais que apesar de não saber identificá-las como tais na época, me faziam questionar se eu gostaria realmente de voltar ao ambiente que tanto me violentou durante 13 anos. Pois, “para indivíduos negros, a experiência escolar também parece repleta de acontecimentos prejudiciais, o que dificulta a aquisição de uma identidade positiva, ao mesmo tempo que lhes confere o lugar daquele que não é bem-vindo e aceito no grupo” (Cavalleiro, 2023, p. 83).

Partindo da minha experiência de criança negra retinta e me colocando não só como autora desta pesquisa, mas, além disso, como sujeito a ser investigado, ao relatar a minha vivência dentro da escola formal compreendida, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), como a instituição de ensino que opera de maneira institucionalizada, com obrigatoriedade de matrícula, frequência e avaliação contínua (Brasil, 1996), será possível notar ao longo deste artigo que a vida escolar atravessou de forma direta e negativa o processo de construção da minha identidade e autoestima. Durante toda essa trajetória de vida, minha experiência escolar como discente foi a mais atravessada de maneira

mais violenta pelo racismo. Eu, como uma criança negra de família negra, criada até então apenas em espaços de convivência e de cultura da minha própria origem, ainda não tinha experienciado a sensação de não pertencimento, rejeição e marginalização.

Esses espaços de convivência e cultura preta onde nasci e fui criada, chamados de Escolas de Samba, foram fundamentais para a construção da minha identidade, autoestima e letramento racial. Tão importantes ao ponto de serem responsáveis, dentro da minha experiência de indivíduo negro nesta sociedade, por diminuir e reparar os danos que a experiência da Escola Formal me causou.

Foi justamente essa dupla experiência dentro do meu processo de formação que resgatou a minha vontade de estar dentro da Escola Formal como professora, não para ir de encontro com o que tanto me violentou, mas sim para oportunizar que crianças negras tenham uma experiência educacional que beba da fonte das Escolas de Samba, fonte essa que me letrou, formou integralmente e me deu autoestima e identidade. A vontade de me tornar professora foi reacesa com o sonho de tentar tornar a escola formal um ambiente de acolhimento para essas crianças. Um espaço onde elas pudessem se sentir pertencentes, valorizadas e acolhidas com a oportunidade de construir uma autoestima e identidade positiva.

Construo este artigo como uma experimentação de uma escrita a partir da minha própria vivência, adotando o conceito de escrevivência, conforme definido por Evaristo (2017). Tendo como o objetivo principal comparar a educação formal com a educação proporcionada pelas Escolas de Samba no processo de formação do indivíduo negro. A Escrevivência oferece uma perspectiva crítica ao resgatar memórias e amplificar vozes, historicamente silenciadas, funcionando como um importante instrumento de luta política e de emancipação. Além disso, destaca-se que a escrevivência também é uma prática pedagógica (Silva, 2020), pois propõe a construção de epistemologias inclusivas, que reconhecem saberes historicamente marginalizados. Sendo assim, a escrevivência se estabelece como um ato político-pedagógico, essencial na luta pela valorização de narrativas identitárias indo ao encontro do que me proponho na construção deste artigo.

Logo, o intuito desta narrativa identitária é defender as Escolas de Samba e sua produção cultural e intelectual como fonte relevante e indispensável na construção de uma educação afroreferenciada e antirracista, contribuindo sobretudo para a formação de educandos negros dotados de autoestima e de uma identidade positiva. Para isso, além de realizar uma visita às minhas lembranças, já que durante toda a minha vida discente e docente transito entre as escolas formais e as escolas de samba simultaneamente, também irei utilizar suportes teóricos que explicam e reafirmam essas experiências para enfim poder afirmar que: a escola formal muito

tem ainda que aprender com as escolas de samba.

Aqui, realizo uma escrivência, pois, como mulher negra, sambista e professora, encontrei nas Escolas de Samba o palco principal para meu letramento racial e para a construção da minha identidade e autoestima, desde a infância até hoje. Além disso, o Samba permanece como minha principal ferramenta pedagógica em sala de aula, além de ser meu objeto de estudo e pesquisa.

As Escolas de Samba sempre foram meu refúgio e alívio em uma trajetória marcada pela violência racial. Foram (e ainda são) acalanto e resgate ancestral nos momentos em que tentaram me fazer acreditar que tudo sobre quem eu era estava errado. Por isso, assumo como propósito de vida e responsabilidade, enquanto educadora, levar adiante o resgate, a emancipação e a dignidade que o Samba me proporcionou na infância, para que outras crianças negras também possam se reconhecer e se fortalecer através dele.

2 O QUILOMBO SALGUEIRO

“Me formei na Academia

Bacharel em harmonia

Eis aqui o meu quilombo, escola”

(G.R.E.S Acadêmicos do Salgueiro, 2022).

Nascida em uma família de sambistas, fui criada nos terreiros das escolas de samba e a vivência nesses territórios fazem parte da minha mais antiga lembrança. Minha família é composta por integrantes dos diversos segmentos e de diversas escolas de samba, o que me possibilitou conviver em mais de um terreiro desde bem pequena, porém um dos meus maiores laços afetivos, meu pai, construiu a maior parte da sua carreira como mestre-sala no GRES Acadêmicos do Salgueiro e foi no solo desta agremiação que aconteceu majoritariamente a minha criação.

Figura 1 – Reportagem “A arte do samba nos pés de Ronaldinho”

terça-feira, 31 de julho de 1990 O GLOBO TIJUCA # 52

A arte do samba nos pés de Ronaldinho

Foto de Paulo Travençolo

Nem bem chegou o mês do ano e o Salgueiro já se prepara para o carnaval de 91. A escola — uma das mais tradicionais do Rio — já tem desde certa para garantir boas pontas no quesito de mestre-sala e porta-bandeira. Ronaldinho e Rita têm pela escola um carinho todo especial e voltam a defender sua bandeira, depois de um período de afastamento. Rita é, no entanto, a primata que quis desfilarem juntos na avenida.

Ronaldinho Alves Teixeira não sabe de onde veio o apelido de “Ronaldinho”, mas incorpore-o sem problemas. Ele faz parte de uma família, onde o samba sempre teve um lugar assentado. O pai também mestre-sala, Rita é filha de Vera Lúcia, mãe de Vera Lúcia, ela tomou gosto pela

avenida logo cedo. Aos 8 anos já dançava e aos 13 foi porta-campeão, com o Acadêmicos do Colégio — uma escola de Niterói, que hoje está no segundo turno, no Rio. Seu irmão Paulo Sérgio, sócio da PMA, quando não está trabalhando no plantão de carnaval, desfilava como ritmista, pela Rm Cima da Hora.

— Eu tinha mesmo que ser mestre-sala, Rita não me queria mais, quando tinha 14 anos, se vestiu de homem para desfilarem de mestre-sala no Bloco Parque Vitória, de São João de Meriti, onde eu nasci — conta ele.

Ronaldinho mudou-se para a Tijuca depois que casou — há 4 anos — com Cláudia. Muito ligado a família, ele recebeu o apoio de sua mãe, administradora, e sua esposa, a cantora Nivea, de 8 anos.



Rita e Ronaldinho, respectivamente porta-bandeira e mestre-sala, com os quais o Salgueiro quer ser campeão em 1991

Casal aconselha amor à bandeira, graça e leveza

Ronaldinho continua que só pensa em samba quando se aproxima os trabalhos de escola. Já que não consegue mais de trabalho, dedica-se a semana de trabalho na administração de Hugo Pedro Ernesto. Desde então, o mestre-sala dedica-se ao seu programa de rádio, “Ritmo de Deus”, com o nome de Ronaldinho Alves Teixeira, em 1989.

— Mesmo sabendo que a vida pode um dia privá-lo de ser mestre-sala, ele não pretende se afastar da escola. Ronaldinho quer sempre sempre ligado ao assunto, seja como diretor de escola, seja como diretor de escola, seja como diretor de escola, seja como diretor de escola.

Rita Freitas, cantora do M3, também chegou bem cedo à escola de samba. Desde os 17 anos, desfilava pelo Salgueiro, primeiro como porta-bandeira e depois como porta-bandeira. Ela também se apresentou com Rita Fernandes de Churro em 88.

A trajetória de Rita acontece por pura bandeira. Sabendo que o Salgueiro estava realizando um concurso para a escola de samba, ela se inscreveu e foi selecionada. Ela se apresentou com Rita Fernandes de Churro em 88.

— Ela já estava saindo de

quarta, quando está assinando meu nome. Foi o mesmo que ganhar uma medalha olímpica — conta.

Uma atleta nata, ela é formada em educação física, com mestrado em administração esportiva, pela Gama Filho. Rita cita como seu projeto mais importante, além do Estadão, o de ser mestre-sala de escola de samba, em 91, quando fará parte de Samba Brasil, de onde saiu. Ela diz que se dispõe a participar do Grupo Unidos do Rio de Janeiro, que correu o Brasil todo, com shows de dança afro.

— Ela divide seu tempo entre o trabalho na Universidade Santa Ursula — onde é professora de Educação Física — e suas atividades na diretoria do Rio Esporte.

Rita e Ronaldinho indicam que uma qualificação essencial para o mestre-sala e porta-bandeira é a capacidade de ser simpático, rítmico e bem-sucedido.

Fonte: O GLOBO, 1990.

*Publicada no jornal *O Globo* em 31 de julho de 1990, destacando o mestre-sala Ronaldinho e a porta-bandeira Rita como representantes da arte do samba e da expressão cultural das escolas de samba cariocas.

Reinaldo Alves Teixeira, ou Ronaldinho do Salgueiro, como ficou conhecido ao longo da sua carreira, foi um dos maiores mestres salas do carnaval carioca, pertencente a uma família de sambistas e filho de dois mestres-salas, já que minha vó Vera Lúcia, na sua adolescência, se vestia de homem para desfilarem de mestre-sala no bloco carnavalesco Parque Vitória de São João de Meriti, na Baixada Fluminense. Assim, foi com os meus avós que ele aprendeu a arte do seu bailado.

Consertos de Eletrodomésticos

SPECIAL ELETRÔNICA
 Consertos • OBRIGATORIO GRATUITO
 Rua R. República de Liberdade, 8
 Tel.: 222-3978
 Centro - RJ

CONSERTOS DE MÁQUINA DE LAVAR
 BRASTEMP
 • Conserto, com compromisso
 • Garantia por escrito
 Arapáze - Tel.: 258-8048

CONSERTOS DE FOGÕES
 2001 - Brastemp - Siemens - Elco
 Máquinas de lavar Brastemp - Elco
 Consertos para Brastemp - Elco
 R. Conde de Bonfins, 284 - Lj 89
 Tel.: 932-4098

CONSERTOS TV / SOM / VIDEO
 Vinte e sete tipos de aparelhos eletrônicos.
 Consertos: Televisão, Estante, Forno, Ligar, SDA, Unifon, Dado, Ferro, Secador, Chuveiro de Banho, D. Samba.
 ELETRÔNICA SÉCULO XXI - Teodoro de Silva, 207 - 234-1030

CONSERTOS • TRANSCODIFICAÇÃO • INSTALAÇÃO
 • Vídeo Cassete • Vídeo Laser • Som
 • Telefone sem fio • Secretária Eletrônica • TV
 • Consertos e reparações

STUDIO VIDEO-AUDIO
 TEL.: 284-3085 - 284-7498
 R. Café de Martin, 528/Lj 307 - Tijuca

INSTRUMENTOS MUSICAIS
 CORDAS - ELÉTRICO E ACÚSTICO
CONCERTO
 Rua R. República de Liberdade, 8
 Tel.: 222-3978

PHILIPS
SERVICO AUTORIZADO
 CONSERTOS COM GARANTIA
 TODAS AS MARCAS
 • TELEVISORES • VIDEOS • EOT • SOM
TEKTRON BARRA
 325-6131 ☎ 399-8966
 Av. das Américas, 4790 sala 216 -
 Centro Profissional BarraShopping
 Av. Armando Lombardi, 800 Lj 190-C
 Edifício Condado de Cascaia

Figura 2 – Festa familiar pelo primeiro Estandarte de Ouro da carreira de Ronaldinho em 1988



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2025).
*Festa realizada no Jardim Sumaré bairro em que foi criado no município de São João de Meriti. Na foto da direita para esquerda: Ronaldinho, seu pai Ébio e sua mãe Vera Lúcia.

Meu pai iniciou sua carreira ainda criança, na Inocentes do Jardim Metr pole, um bloco carnavalesco de São João de Meriti, onde cresceu. Ao longo de sua trajetória, passou por escolas como Acadêmicos do Cubango, Império da Tijuca — onde desfilou como primeiro mestre-sala no mesmo ano em que meu avô  bio atuava como segundo mestre-sala —, Unidos da Ponte, São Clemente e Caprichosos de Pilares. No entanto, foi no Acadêmicos do Salgueiro que ele permaneceu por mais tempo: estreou em 1988, voltou a desfilar em 1991 e retornou definitivamente em 2001, mantendo-se na escola até 2010, marcando de forma definitiva seu nome na história do samba. Sua permanência no Salgueiro coincidiu com toda a minha infância, e, por isso, minha trajetória de vida é a de uma criança salgueirense, criada no chão da quadra do Acadêmicos do Salgueiro.

Figura 3 – Desfile oficial do G.R.E.S Acadêmicos do Salgueiro no ano do campeonato de 2009



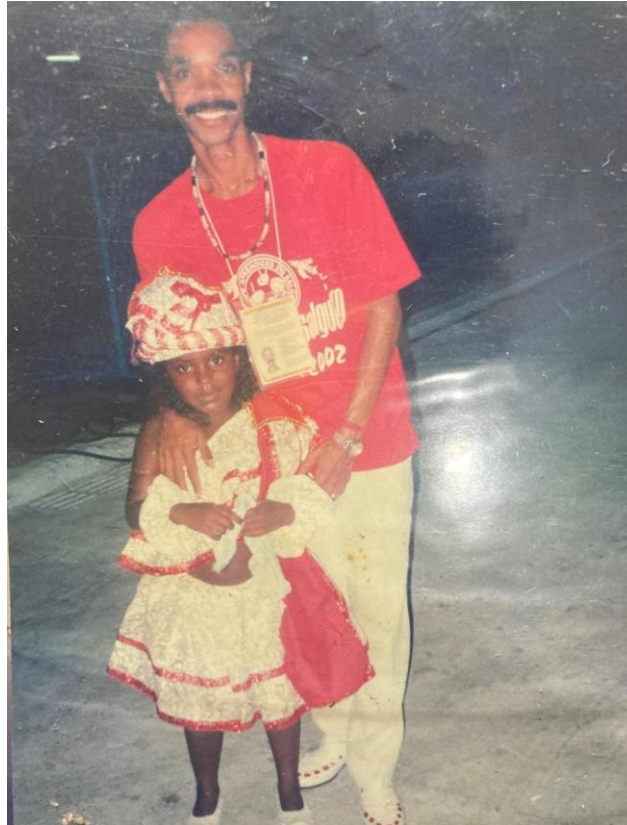
Fonte: Galeria do Samba (2009).

*Na foto o 1º casal de Mestre-Sala e Porta-Bandeira Ronaldinho do Salgueiro e Gleice Simpatia.

Ao ampliar o conceito de Quilombo, Beatriz Nascimento (1989) diz que é um símbolo de resistência e preservação da cultura afro-brasileira, e que, a partir dessa preservação, o Quilombo, sobretudo, afirma a identidade do povo negro. Por isso, tendo em vista que as escolas de samba nasceram a partir da organização da população preta e são um espaço de associativismo negro (Cordeiro, 2022), devemos considerá-las como Quilombos, que resistem, protegendo e perpetuando essa cultura.

Disto isto, ser uma criança negra criada em uma escola de samba foi o maior privilégio que a minha família poderia ter me concedido, tendo em vista que conviver nos terreiros dessas escolas me possibilitou desde bem pequena uma sensação de pertencimento e valorização que a maioria das crianças negras que não crescem em um espaço de convivência e cultura de seu povo não conhecem. Essa convivência me fez considerar a minha experiência como sambista uma experiência quilombola, consoante aos sentidos que Nascimento (1989) e Cordeiro (2022) trazem em seu pensamento.

Figura 4 – Eu e meu pai no desfile da Aprendizizes do Salgueiro em 2002



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2025).

Até os meus 4 anos as Escolas de Samba, principalmente o GRES Acadêmicos do Salgueiro, eram os únicos espaços de socialização que eu frequentava, além do convívio em família. Essa separação escola de samba/família, porém, não faz sentido, já que minha família e as escolas de samba eram integralmente ligadas, porque, além de a minha família pertencer às escolas de samba, grande parte das pessoas do nosso convívio de sambistas eram considerados da nossa família. Santana (2023) ressalta que podemos chamar as famílias que são formadas nas comunidades quilombolas através do pertencimento cultural, afeto e cuidado de “Família afro-diaspórica extensa”.

Sendo assim, o sentido de família para nós está diretamente relacionado ao sentido de comunidade, indo além da ligação sanguínea. Pertencer a um Quilombo do Samba é sobretudo pertencer a uma família. Desse modo, as escolas de samba afirmam as palavras de Azoilda Loretto da Trindade quando ela diz que:

A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural (Trindade, 2005, p. 30-31).

É possível visualizar esses valores civilizatórios enraizados nas escolas de samba em toda sua organização, mas como citado anteriormente destaco aqui a noção de família, pois nas diversas culturas africanas o pertencimento familiar do indivíduo vai além da família sanguínea, desdobrando-se no sentido de comunidade, o que podemos observar nesses quilombos do samba.

As lembranças mais antigas referentes ao meu cotidiano na quadra do Acadêmicos do Salgueiro são marcadas pelo cuidado coletivo dos adultos com as crianças, meu pai com sua rotina de ensaio e eventos na agremiação comparecia na maioria das vezes acompanhado de mim, que, além de muito apegada a ele, sempre demonstrei intenso amor e interesse pelo samba. Como precisava dançar, meu pai não tinha como me supervisionar o tempo inteiro, porém não se preocupava e nem encarava esse fato como um impeditivo de me levar para seus compromissos com a escola, já que nos momentos em que ele precisava se distanciar existia uma rede de apoio automática formada pelas outras pessoas pertencentes à comunidade. Para dar um exemplo disso, destaco com carinho minha amada Tia Filé, como era conhecida Jurema Souza, mulher preta, componente do Salgueiro, que durante toda sua trajetória na Escola exerceu as funções de: diretora de harmonia, presidente da ala das crianças, funcionária da agremiação e, por fim, integrante da velha guarda. Tia Filé não cuidava de mim somente nos momentos em que meu pai não podia, mas sim durante todo o tempo em que eu estivesse sob sua vista, dedicando a mim muito amor materno, me educando e utilizando da sua potente oralidade para me passar ensinamentos que valorizo e trago comigo até hoje.

Figura 5 – Tia Filé no ensaio técnico do Salgueiro



Fonte: Facebook Jurema Souza (2023).

Esse cuidado coletivo com uma criança marca mais uma vez a presença dos valores civilizatórios africanos (Trindade, 2005) nas escolas de samba, já que a ideia (e a prática) de

que o cuidado e a educação de uma criança são responsabilidades não apenas dos seus pais, mas sim de toda uma comunidade, imprimem no cotidiano desses terreiros do samba outros valores marcantes da cultura africana como o de coletividade e de solidariedade.

A construção de um laço familiar efetivo com a minha tia Filé fica ainda mais marcado quando, mesmo após o afastamento da minha família do GRES Acadêmicos do Salgueiro e em seguida do falecimento do meu pai em 2013, ela não só continuou frequentando a nossa casa, mas se tornou uma das referências de apoio principais para nós. Tia Filé dedicava seu tempo, sua energia vital e seu afeto a todos nós, fazendo almoços, passando finais de semana conosco, participando de festas e nos abençoando com toda sua história, alegria e até a sua partida material em 2024.

Figura 6 – Almoço de domingo em família na casa da minha vó



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2025).

*Na foto da esquerda para a direita: Eu, Tia Filé e minha Vó Vera.

A postura da minha tia Filé durante toda a sua vida me faz lembrar um dos mais antigos valores civilizatórios cantados pelo Salgueiro: O matriarcado africano, em um de seus mais celebrados enredos, Candaces, de 2007: “Mais do que uma linhagem de rainhas, Candace torna-se um conceito, através do qual a força da mulher negra se faz presente em lutas, conquistas e no legado matriarcal que venceu o tempo e as distâncias” (Academia do Samba, 2007).

Tia Filé, assim como outras mulheres negras da comunidade, imprimiram e imprimem em nosso cotidiano a força e o encanto das Candaces na luta diária pela resistência dos nossos, na oralidade potente que afeta e orienta o outro principalmente na perpetuação dos ensinamentos dos nossos ancestrais, na produção cultural e artística que mantém viva a nossa

tradição e em paralelo a tudo isso na dedicação ao cuidado e educação de nossas crianças que são alimentadas até mesmo de maneira espiritual de toda a potência vinda dessas mulheres capazes de potencializar toda uma comunidade.

3 CHEGANDO NA ESCOLA FORMAL

Embora os quatro primeiros anos de vida e de socialização tenham sido no exuberante contexto das escolas de samba, cujo ambiente proporcionou valorização, respeito, cuidado e incentivo à construção de uma identidade positiva, ao ingressar na escola formal, senti, desde os primeiros momentos, o impacto do racismo. A transição para um espaço onde não conseguia me enxergar em nenhum lugar trouxe a compreensão — mesmo tão nova e de maneira inconsciente — de que meu corpo não era bem aceito naquele ambiente.

Uma vez que, “para os indivíduos negros, a experiência escolar também parece repleta de acontecimentos prejudiciais, o que dificulta a aquisição de uma identidade positiva, ao mesmo tempo que lhe confere o lugar daquele que não é bem-vindo e aceito no grupo” (Cavalleiro, 2023, p. 83), logo no Jardim de Infância, enfrentei diversas manifestações de violência racial, a começar pela ausência de representatividade. Não havia, para mim, o privilégio de me ver refletida nos murais, livros literários ou desenhos e quando isso acontecia a imagem dos corpos negros estavam presentes num lugar de inferioridade.

Outro impacto significativo foi a percepção imediata da inadequação do meu corpo àquele espaço, pois, enquanto criança acostumada a dançar, expressar-me livremente e a interagir com o ambiente e com outras pessoas, passei a me sentir confinada em um lugar que reprimia qualquer manifestação de espontaneidade. Essa repressão constante resultava na supressão da minha corporeidade. Com frequência, eu era repreendida, sendo colocada como “um problema para a manutenção da ordem da sala de aula”. Apesar de ser apenas uma criança de 4 anos, fui frequentemente retirada da sala, exposta a palavras negativas e meus pais eram informados regularmente sobre o que era considerado um “problema comportamental”.

É importante destacar que a expressividade do meu corpo não era o único aspecto que gerava conflitos no ambiente escolar. Minhas características físicas de criança negra retinta com traços negroides fizeram de mim alvo, sobretudo de outras crianças, que frequentemente me hostilizavam devido à textura do meu cabelo, ao formato do meu nariz e ao tom escuro da minha pele. Recordo-me das ofensas, por vezes cruéis, proferidas por aquelas crianças tão pequenas, bem como da sensação profunda provocada pela solidão, inferioridade e vulnerabilidade que permeavam aquele espaço, já que continuamente me transmitiam a mensagem de que eu não

era bem-vinda ali. Não consigo lembrar de um único momento em que a escola tenha intervindo para enfrentar as agressões que eu sofria ou para me acolher nesse processo. Segundo Inayá Bittencourt Silva (2009), a omissão diante do problema enfrentado é uma forma silenciosa de manifestar o racismo, pois o silêncio força a sua invisibilidade. “A recusa ao racismo é um dos elementos que contribui para a sua naturalização” (Gomes, 2021).

Além da invisibilidade dada pelo silêncio dos adultos do ambiente escolar, a falta de cuidado e afeto por parte deles também reforçava os sentimentos negativos que, mesmo tão jovem, eu carregava. Naquele espaço eu era a criança que não recebia o carinho no cabelo, como outras meninas recebiam; muito menos era alvo de elogios como as outras crianças.

Essas diferenças marcantes entre minha experiência de infância nas Escolas de Samba e na Escola Formal não podem ser ignoradas. Se por um lado, nas Escolas de Samba, como disse, vivi um ambiente profundamente acolhedor e enriquecedor, onde minha identidade enquanto criança negra era celebrada e valorizada, onde o respeito, o afeto e a representatividade estavam sempre presentes, incentivando minha expressão corporal e fortalecendo meu senso de pertencimento, sendo espaço onde eu podia me enxergar positivamente, construindo assim uma identidade segura enquanto desenvolvia uma visão saudável sobre quem eu era e meu lugar no mundo. Por outro, ao ingressar na Escola Formal, fui confrontada com um ambiente que rejeitava minha identidade, tendo minha expressão corporal – tão naturalmente parte de quem eu era – invalidada, e minhas características físicas, como criança negra retinta com traços negroides, tornadas alvo de hostilidade e discriminação. Essa outra “escola” era um espaço onde o racismo e a ausência de representatividade criavam barreiras visíveis à minha aceitação e ao meu desenvolvimento. Tudo o que sempre era celebrado nas Escolas de Samba era opositivamente motivo de rejeição e agressão no ambiente escolar formal. Como algoz de corpos pretos, a escola, “para os(as) alunos(as) negros(as), deixa de ser um espaço em que os estudantes podem desenvolver seus potenciais cognitivos e sociais, a experiência escolar por vezes significa experimentar a exclusão, uma destrutiva violência para crianças e adolescentes” (Rosa; Pasquantonio; Pino, 2018, p. 8).

A oposição presente nessa transição de mundos revelou, de forma dolorosa, o impacto de crescer em um espaço que, ao invés de acolher, realizava uma desconexão entre meu corpo e o ambiente. A falta de intervenções para enfrentar esse racismo, assim como a ausência de gestos de carinho ou reconhecimento por parte dos adultos que deveriam me apoiar, apenas intensificavam os sentimentos de solidão e vulnerabilidade. Essa experiência contrastante entre os dois ambientes moldou não apenas minha visão de mundo, mas também uma compreensão (em primeiro lugar, particular) profunda sobre o impacto do racismo na construção da

identidade e da autoestima de crianças negras.

4 CANDACES: A PONTE ANCESTRAL

A convivência com colegas que se diferenciavam de mim, e que, além de me excluírem das interações sociais — de brincadeiras, conversas e momentos de refeição — também praticavam atos de violência verbal, contribuiu para que eu acreditasse, ainda muito pequena, que havia algo errado comigo. Essa vivência produziu em mim um sentimento profundo de culpa por ser quem eu era: uma menina preta.

Esses sentimentos se intensificaram por volta dos oito ou nove anos, quando, numa tentativa de me integrar, convidei as crianças da minha sala para minha festa de aniversário. Uma colega branca, loira e de olhos claros, que notoriamente era a preferida entre as crianças e os adultos, respondeu que nem ela, nem os demais iriam à festa “porque eu era preta”. Ao ouvir aquilo, senti uma dor tão intensa que a percebi quase como física. Na minha compreensão infantil — que, mediante o contexto daquela escola, não seria tão infantil assim — relatar o episódio aos adultos parecia inútil.

Guardei esse sofrimento por semanas, até que, em casa, minha família, que sempre estava acostumada a me ver animada nos aniversários, começou a questionar meu desânimo. Quando finalmente compartilhei o ocorrido com minha mãe, ela sofreu tanto quanto eu. Ainda que minha família sempre me fortalecesse e valorizasse, se viu naquele episódio profundamente fragilizada. Os episódios de racismo eram tão recorrentes e atravessadores, que mesmo sem conseguirmos nomear ou sistematizar todos, já era possível ver seus efeitos colaterais na minha formação.

O contexto dessas vivências — entre os anos 2000 e 2007 — coincide com um momento importante de mobilização política e educacional. Já existia, até mesmo antes à época, uma articulação do movimento negro em prol da valorização da cultura afro-brasileira na educação. Como destaca Pinotti (2016), essa mobilização culminou na sanção da Lei nº 10.639/03, no início do primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 9 de janeiro de 2003, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas.

Apesar disso, mesmo após a sanção da referida lei no período em que eu cursava o antigo C.A, minha realidade escolar permaneceu inalterada. A sensação de não pertencimento e de inferioridade seguia sendo constantemente reforçada de diversas formas, afetando de maneira significativa minha autoestima. De uma criança espontânea, autêntica, segura e com uma visão positiva de si mesma, gradualmente me tornei uma criança insegura, com baixa autoestima e com a identidade sendo distorcida pelas experiências de racismo implícito e explícito no

ambiente escolar. A violência racial foi minando, pouco a pouco, a potência da minha identidade ao invisibilizar, marginalizar e invalidar tudo o que me constituía como sujeito.

Em contrapartida, no segundo semestre de 2006, o Quilombo Acadêmicos do Salgueiro anunciou o enredo “Candaces” para o carnaval de 2007 (LIESA, 2007). Esse momento representou um marco significativo na reconstrução da minha identidade e autoestima.

Figura 7 – Abre-alias do desfile oficial do Salgueiro no ano de 2007



Fonte: GRES Acadêmicos do Salgueiro (2007).

De acordo com a Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro (LIESA), “enredo, em Desfile de Escola de Samba, é o conteúdo da narrativa construída sobre um tema, um conceito ou uma história que é apresentada de forma sequencial, por meio de representações iconográficas como elementos cenográficos (alegorias e adereços) e figurinos (fantasias)” (LIESA, 2025, p. 57). Apesar de essa ser a definição oficial do órgão responsável por organizar e julgar os desfiles das escolas de samba, para as comunidades que formam esses quilombos urbanos, o enredo ultrapassa em muito os limites daquilo que será apresentado na Marquês de Sapucaí ou do que está estabelecido pela Liga. Ele se torna a alma da comunidade, que se mobiliza coletivamente em torno da construção daquele projeto, dedicando-se a estudar, a difundir e a defender a história que será cantada.

Foi por meio dessa mobilização em torno do enredo Candaces que a Academia do Samba possibilitou o resgate de uma visão positiva sobre o meu pertencimento étnico-racial. A vivência imersiva na história das mulheres africanas permitiu que o meu quilombo, que sempre foi o meu espaço de resistência e acolhimento, devolvesse a minha dignidade enquanto sujeito.

A construção de um desfile de carnaval é resultado de um processo artístico e cultural

que se estende ao longo de todo o ano. Nesse período, são realizadas pesquisas, produção e escrita de enredos, disputas de samba-enredo, confecção de fantasias e alegorias, além de ensaios com os diversos segmentos que compõem a escola de samba. Trata-se de um processo coletivo e imersivo, no qual a narrativa escolhida para ser apresentada na avenida passa a fazer parte do cotidiano da comunidade. E é por meio dessa vivência que cantamos, sambamos, produzimos história, cultura e durante todo esse processo: aprendemos e ensinamos.

Recordo com carinho todo o processo de construção do enredo de Candaces, vivido ao lado do meu pai e da minha tia Filé, que era presidente da ala das “Baianinhas”, a ala infantil em que desfilei representando Tia Ciata (LIESA, 2007). Eu estava próxima dos dez anos e, à época, carregava aquela autoimagem profundamente fragilizada pelas vivências na escola formal. Foi naquele momento de dor instalada há tanto tempo, que Candaces se revelou como uma ponte ancestral para o reencontro com minha autoestima e para o fortalecimento da minha identidade.

Várias luas se ergueram e se puseram no céu do continente negro. Um dia, rainhas e princesas de tribos e reinos se viram obrigadas ao trabalho forçado no novo mundo. Mas foi ali que fizeram multiplicar o sangue Candace. Em uma terra tão distante, ligadas ao passado, mulheres negras geraram o valor da bravura herdada de suas ancestrais (LIESA, 2007, p. 145).

Foi contando a história de realeza, luta e resistência das minhas ancestrais que o Salgueiro me (re)ensinou a minha própria história. A educação formal, até então, havia me feito acreditar que a trajetória do meu povo começava com a escravidão e a “redenção” teria ocorrido pelas mãos de uma mulher branca. Essa narrativa contribuía para a construção de uma identidade marcada pela inferiorização e pela falsa ideia de gratidão diante de uma liberdade “concedida”.

Candaces, por outro lado, me ensinou que a história do povo negro antecede a diáspora forçada. Mostrou-me que a mulher negra é a grande provedora da vida e a origem do próprio ser humano (LIESA, 2007). Foi a partir desses ensinamentos que o samba cumpriu — e continua cumprindo — seu papel mais significativo em minha vida: me salvar.

Candaces não apenas resgatou minha identidade, como também representou, para a comunidade salgueirense, o reencontro com uma das marcas mais fortes da escola: os enredos afros. É fundamental destacar o poder transformador que há quando um povo tem a oportunidade de contar sua própria história. Crescendo no Salgueiro desde 2001, vivi enredos que me marcaram como “A cana que aqui se planta, tudo dá, até energia... Álcool, o combustível do futuro” (2004), “Do fogo que ilumina a vida, Salgueiro é chama que não se apaga” (2005) e “Microcosmos: o que os olhos não veem, o coração sente” (2006). No entanto, foi com

Candaces (2007) que a verdadeira ponte ancestral se formou, permitindo que eu acessasse, de maneira afirmativa, a história do povo negro. Essa travessia reafirmou minha identidade, dignidade e potência enquanto criança negra. Nesse percurso, a escola de samba funcionou como uma ponte que ultrapassou a violência racial vivida na escola formal, conduzindo-me a um processo formativo enraizado na coletividade, na oralidade e na celebração da ancestralidade, e afirmando para mim a possibilidade de um futuro digno e fortalecedor para as nossas crianças.

4.1 As cinzas de toda segunda feira

Após conhecer as Candaces, muita coisa mudou na minha percepção de mundo e na maneira como eu me enxergava. No entanto, nada mudou dentro da escola formal. A exclusão e a violência racial permaneceram — explícitas, por parte dos demais discentes; implícitas, por parte dos docentes e da própria instituição. Essas violências atravessaram toda a minha trajetória escolar, chegando até o final do Ensino Médio, em 2013. Ainda assim, o letramento racial que recebi por meio das Escolas de Samba e, especialmente, a partir das Candaces, nunca mais me permitiu duvidar de quem eu verdadeiramente era fora daqueles muros. Mesmo se, ao voltar para a escola após um fim de semana colorido no Salgueiro, a segunda-feira fosse mais uma vez cinzenta, fria e excludente.

A partir dessa experiência dupla, formaram-se duas versões de mim mesma: de um lado, a criança e adolescente insegura, que se sentia deslocada e triste em sala de aula, com um desempenho escolar abaixo da média por falta de motivação; de outro, a criança e adolescente espontânea, feliz e inteligente que se expressava com liberdade e aprendia com prazer nos ambientes das Escolas de Samba sentindo-me confortável e segura para poder errar, pois estava cercada pelo afeto e acolhimento da minha família. Como podemos conferir, em pesquisas de autoras como Nilma Lino Gomes (2002 e 2003) e Eliane Cavalleiro (2023), o cotidiano escolar de crianças negras é frequentemente marcado por estigmas e silêncios que anulam sua subjetividade, o que notamos em contraste com espaços que validam suas histórias e identidades, que são os territórios de produção de conhecimento do Movimento negro sobre si mesmo (Gomes, 2002).

Como resultado da violência racial, durante a educação básica, acreditava que eu não seria capaz de alcançar grandes voos acadêmicos ou profissionais. Meu baixo rendimento escolar não era compreendido por minha família, já que, fora da escola, eu sempre fui uma criança curiosa, criativa e interessada em aprender. Cresci sendo influenciada pela minha mãe, que, mesmo sem ter concluído os estudos — ela cursou apenas até a antiga 4ª série —, mantinha o

hábito de ler, escrever em agendas, diários e deixar bilhetes pela casa. Com ela, aprendi a ser leitora e escritora, me espelhando em sua relação com a palavra.

No entanto, dentro da escola, mais uma vez, toda essa potência era esvaziada. Por não me sentir acolhida, segura ou representada naquele ambiente, vivia ansiosa e estressada — sentimentos que só consigo nomear e compreender agora, na vida adulta. Como descreve Eliane Cavalleiro (2023), o racismo institucional atua silenciosamente nas escolas, afastando as crianças negras do processo de aprendizagem ao ignorar sua identidade cultural. Então naquele momento, ao ver as demais crianças e adolescentes alcançando resultados que eu, mesmo tentando sozinha, não conseguia atingir, sentia frustração e inferioridade intelectual — não porque me faltasse capacidade, mas porque me faltava um ambiente que reconhecesse e estimulasse quem eu era de verdade.

5 EMPRETECER O PENSAMENTO: FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DOCENTE

“A nobreza da corte é de ébano
Tem o mesmo sangue que o seu
Ergue o punho, exige igualdade
Traz de volta o que a História escondeu”
(G.R.E.S Beija Flor de Nilópolis, 2022).

Partindo da minha experiência como estudante na educação básica, minhas motivações para me tornar professora intensificaram-se a partir do desejo de combater o racismo presente no ambiente escolar e de construir um espaço seguro, acolhedor e potencializador para crianças negras — tal como eu encontrava nas Escolas de Samba. O meu anseio em seguir a docência estava diretamente ligado à vontade de levar para a sala de aula todos os saberes e aprendizagens que o Samba me proporcionou, com o objetivo de oferecer a essas crianças uma experiência escolar marcada pelo afeto e pela valorização. Pois, é urgente reconhecer e valorizar as manifestações culturais afro-brasileiras como espaços de construção de identidade, resistência e conhecimento (Munanga, 2005).

Ao iniciar minha formação pós-média em magistério (2018), seguida pela graduação em Pedagogia (2019), percebi-me muitas vezes solitária nesses espaços no desejo de construir uma educação antirracista e afrorreferenciada. Em nenhuma dessas etapas formativas tive acesso a disciplinas que abordassem as relações étnico-raciais na educação, tampouco foram

apresentados teóricos e epistemologias que escapassem do viés eurocentrado. Baseando-se na autora Sueli Carneiro (2005) podemos definir essa ausência como uma forma de epistemicídio, em que os saberes afro-brasileiros e africanos são sistematicamente excluídos da formação docente e do currículo escolar.

Estudei História da Educação sem que fosse mencionada a exclusão histórica da população negra no acesso à escola no Brasil; aprendi sobre a educação nas civilizações antigas sem nenhuma referência às práticas educativas africanas; e nas aulas de Psicologia da Educação, nunca foram discutidos os danos psicológicos que o racismo escolar pode provocar, nem seus impactos no processo de aprendizagem. Essas e outras ausências evidenciam o apagamento das questões étnico-raciais na formação docente, que reforçam ainda mais a reprodução do racismo, pois o racismo na escola também se encontra na omissão curricular (Chaves; Macedo, 2024), com a falta de reconhecimento da pluralidade cultural brasileira.

A Lei nº 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade da abordagem das relações étnico-raciais em todos os níveis e modalidades de ensino, com o objetivo de promover uma educação que valorize a história e a cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2003). A ausência dessa perspectiva durante minha formação inicial reafirmou, portanto, o compromisso em construir práticas pedagógicas que potencializem a presença negra na escola como sujeito ativo, potente e pertencente.

Diante dessa lacuna formativa, busquei complementar minha formação por meio de iniciativas independentes que me possibilitassem ampliar os conhecimentos sobre a educação antirracista e afroreferenciada. Participei de grupos de estudos, rodas de conversa, palestras e cursos ao longo de todo meu percurso formativo para a docência. Entre essas experiências, destaco o curso "*Escola de Samba: Cultura e Negritude*", promovido pelo Pensamento Social do Samba e ministrado pelos professores Mauro Cordeiro e Vinícius Natal (2021); o curso "*Cosmogonias Negras: Ancestralidade e Territórios dos Quilombos Escolas de Samba*", realizado pelo Quilombo do Samba, sob coordenação do professor Osmar Soares da Silva Filho (2021); o Ciclo Formativo "*Estudos em Base Africana – Minicurso Introdução à Afrocentricidade*", ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (2021); e o curso "*Educação Afrocentrada*", oferecido pela LiteAfroInfantil e ministrado pela professora Nini Kemba Nayo (2021).

Essas formações desempenharam um papel fundamental na construção da minha identidade docente, fortalecendo uma prática pedagógica em construção que busca estar comprometida com a valorização da ancestralidade, da cultura negra e com o enfrentamento das desigualdades raciais no ambiente escolar. Além do conteúdo formativo, transitar por esses

espaços me possibilitou criar redes de afeto, troca e fortalecimento, por meio das quais conheci pessoas que ampliaram ainda mais meu horizonte de atuação como educadora. Foi por meio dessas conexões que cheguei a um verdadeiro divisor de águas na minha trajetória formativa: o curso de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (EREREBA) ofertado pelo Colégio Pedro II.

A experiência no EREREBA foi, antes de tudo, um acalanto para o meu coração inquieto. Até então, minha trajetória profissional havia se desenvolvido exclusivamente em escolas particulares (de 2020 a 2023), e eu ainda carregava a intensidade do término da graduação, concluída em 2023.1. Ingressar na pós-graduação em 2023.2 foi como acessar um espaço que, até então, existia apenas nos meus sonhos mais distantes. O ambiente encontrado no curso — repleto de acolhimento, trocas potentes e compromisso com uma educação antirracista e afrorreferenciada — representou para mim não apenas um avanço acadêmico, mas um reencontro com aquilo que sempre desejei viver durante a formação docente. Foi um espaço onde pude me fortalecer, aprofundar minha prática pedagógica e, acima de tudo, preparar-me para levar esse mesmo fortalecimento às minhas crianças.

O curso me proporcionou o amadurecimento de ideias que já vinham sendo gestadas anteriormente, como no trabalho que desenvolvi com Candaces na Educação Infantil, em 2023, no qual utilizei a letra do samba enredo transformando-o em uma contação de história utilizando a representatividade positiva do enredo para proporcionar às crianças o orgulho de, ao realizar a atividade artística, relacionar a imagem das Candaces à das suas (e dos seus) semelhantes, criando assim uma imagem positiva do seu grupo de pertencimento e origem como prevê o direito de “Conhecer-se” da Base Brasileira Comum Curricular (Brasil, 2018).

Esse projeto foi idealizado e aplicado na sala de aula em que atuava como educadora, em uma Escola-Creche privada situada na comunidade da Vila Kennedy, Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro. A experiência deu origem ao meu Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação, intitulado *“Candaces Mulheres Guerreiras”*: uma proposta de letramento racial para a aula do dia 13 de maio.

Os resultados foram extremamente significativos. Um dos momentos mais marcantes foi observar crianças negras, especialmente as de pele escura — que até então nunca haviam pintado personagens com tons de pele semelhantes aos seus — representando pela primeira vez uma mulher negra com a sua verdadeira cor de pele. Mais do que isso, associaram a figura das Candaces a mulheres negras do seu convívio familiar, criando uma conexão afetiva e positiva com suas origens.

Essa prática com as Candaces foi a principal porta de entrada para a minha pós-

graduação, já que foi justamente ela que apresentei como exemplo no processo seletivo do curso. Ingressar no EREREBÁ e ter o privilégio de compartilhar, junto a professores e colegas, saberes, dores, angústias, esperanças e sonhos a cada módulo e disciplina foi fundamental para a minha formação. A construção coletiva desse verdadeiro quilombo que se formou na Turma 5 fez com que minha motivação docente fincasse raízes cada vez mais profundas.

Mesmo diante do racismo cotidiano presente no ambiente escolar — que muitas vezes ainda me atravessa e me faz sentir solitária no chão da escola — encontrar, na pós-graduação, pessoas tão potentes, inspiradoras e comprometidas com uma educação antirracista foi o que me fortaleceu e fortaleceu também a construção da minha prática pedagógica.

Além disso, o curso me proporcionou um arcabouço teórico riquíssimo, apresentando autoras e autores que, até então, não faziam parte do meu repertório acadêmico, apesar de sua enorme relevância para a educação brasileira. Foi no EREREBÁ que conheci, com mais profundidade, nomes como Azoilda Loretto da Trindade, Nilma Lino Gomes, Muniz Sodré, Lélia Gonzalez, Ana Beatriz do Nascimento, Conceição Evaristo, Mestre Spirito Santo, Nego Bispo, entre outros(as) igualmente fundamentais. Esses pensadores e pensadoras têm me guiado na construção de uma prática educativa crítica, afetuosa e verdadeiramente comprometida com uma educação digna, emancipatória e enraizada nas vivências e saberes das crianças negras.

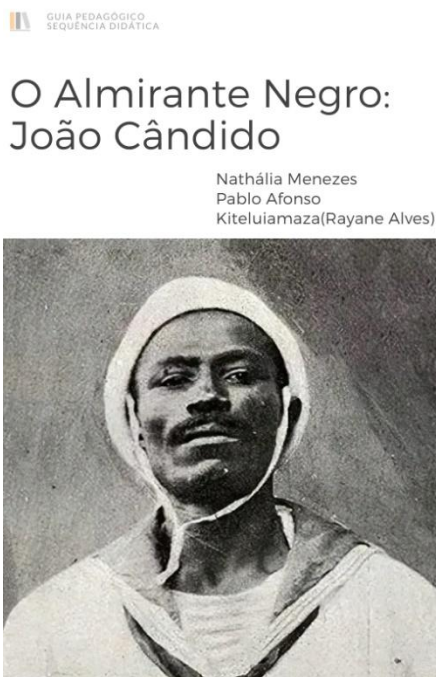
Atualmente, atuo como professora dos Anos Iniciais e orientadora pedagógica da Educação Infantil e dos Anos Iniciais no município de São João de Meriti. A experiência vivida no EREREBÁ tem sido fundamental para a construção de projetos e práticas pedagógicas inspiradas, pautadas e respaldadas nos referenciais teóricos que conheci ao longo do curso.

Apesar dos desafios enfrentados no cotidiano escolar — especialmente devido à resistência de alguns membros do corpo docente e da gestão em aceitar propostas que dialoguem com uma perspectiva antirracista e afrorreferenciada — o apoio teórico, afetivo e coletivo do curso me fortaleceu. Foi esse suporte que me permitiu, junto aos meus colegas, pensar e desenvolver propostas concretas que consegui levar para a sala de aula, colocando em prática a pedagogia na qual acredito e luto para construir.

Entre essas ações, destaco a construção de um guia pedagógico desenvolvido em parceria com Nathalia Menezes e Pablo Afonso, como trabalho final das disciplinas *Relações Étnico-Raciais no Cotidiano Escolar I e II*, ministradas pelas professoras Thamara Figueiredo e Caroline da Matta. Esse material, intitulado *O Almirante Negro: João Cândido*, apresenta uma fundamentação teórica que justifica a construção do material, acompanhada de referências bibliográficas e sugestões de aulas e atividades que abordam a temática dentro de uma perspectiva antirracista e afrorreferenciada. Tive a oportunidade de implementar esse guia na

escola onde atuo como orientadora pedagógica no ano de 2024, vivenciando na prática o potencial transformador que iniciativas como essa podem gerar no cotidiano escolar.

Figura 8 – Capa do trabalho realizado para as disciplinas: *Relações Étnico-Raciais no Cotidiano Escolar I e II no EREEREBÁ* por Nathalia Menezes, Pablo Afonso e Rayane Alves



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2025).

Dentro do material produzido, uma das principais abordagens para apresentar a história de João Cândido foi a utilização do desfile e do samba-enredo da G.R.E.S. Paraíso do Tuiuti no Carnaval de 2024. O carnaval da escola ao narrar a trajetória do Almirante Negro, não apenas resgata e valoriza sua figura histórica, conferindo-lhe o protagonismo que lhe é de direito em um momento tão marcante da história do Brasil, como também reafirma a potência das Escolas de Samba como espaços legítimos de produção e difusão de conhecimento.

A escolha do Desfile e Samba-enredo do Tuiuti de 2024 como um dos suportes pedagógicos da sequência didática reforça a compreensão das Escolas de Samba como verdadeiros territórios de saber, onde a intelectualidade negra se manifesta.

Figuras 9 – Atividades realizadas no projeto sobre João Cândido



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2025).

Um dos frutos mais significativos desse trabalho foi o reconhecimento, por parte das crianças, de João Cândido como uma figura negra de extrema importância na história não apenas do Brasil, mas também do município ao qual pertencem. A partir de sua imagem como símbolo de resistência e representatividade, as professoras Roberta Renata de Souza Reis Porto, do 2º ano, e Helen Cristiane Lopes Massapust do 4º ano desenvolveram atividades voltadas para o fortalecimento da autoestima dos estudantes — em sua maioria crianças negras.

Por meio dessas reflexões sobre a figura de João Cândido enquanto herói nacional e local, as crianças puderam se reconhecer em sua trajetória, enxergando-se de forma positiva e valorizando suas próprias histórias e origens. Além disso, passaram a reconhecer e valorizar personalidades negras significativas em seu cotidiano e em sua comunidade. Essa identificação representou um passo fundamental no início da construção de uma identidade fortalecida, como propõe uma educação antirracista que reconhece, celebra e integra referências negras no currículo escolar.

A partir dessas trocas e vivências ao longo da minha formação, compreendi que a construção da minha prática pedagógica é, e precisa ser, um processo coletivo. Assim como aprendi nas Escolas de Samba, a ressignificação dos espaços e a resistência a um sistema que nos oprime e marginaliza diariamente não se constroem de forma solitária.

Foi o aquilombamento vivido nas Escolas de Samba que me salvou: a construção coletiva de toda uma comunidade me educou, me fortaleceu enquanto docente e continua a me sustentar como educadora. O samba me ensinou que aquilombar-se é construir espaços de

resistência, solidariedade e pertencimento. É produzir formas de estar no mundo que se contrapõem às estruturas de opressão e exclusão, reinventando possibilidades de existência a partir da ancestralidade negra. É nesse território de saber, afeto e luta que sigo firmando minhas raízes e reafirmando meu compromisso com uma educação que acolhe, resiste e transforma.

6 CONCLUSÃO

Construí este artigo com a intenção de apresentar minha vivência enquanto criança negra na educação básica, para refletir, a partir de uma perspectiva infantil, sobre os impactos de ter crescido entre dois espaços formativos: a escola formal e a Escola de Samba.

A escola formal me ensinou exatamente o que eu não queria reproduzir com os meus alunos. Revisitar o meu percurso dentro dela foi também revisitar dores antigas e tocar em cicatrizes que provocam ainda hoje sofrimento — sobretudo por saber que muitas crianças seguem enfrentando experiências semelhantes.

Por outro lado, a Escola de Samba, além de me fortalecer enquanto sujeito negro, despertou em mim o desejo de oferecer, como professora na escola formal, tudo aquilo que ela — a Escola de Samba — me proporcionou.

Trabalhos como o das Candaces e sobre João Candido, demonstram como é possível fortalecer a autoestima e a identidade de crianças negras por meio da produção cultural desses Quilombos.

Encerro esta escrevivência reafirmando meu compromisso de levar adiante tudo o que o universo das Escolas de Samba — através do meu pai, da minha Tia Filé, do Salgueiro, de Candaces, e de tantos outros enredos e atravessamentos — fez por mim: me dar o orgulho e a dignidade de ser quem eu sou e de pertencer ao povo ao qual pertença.

Assim, espero seguir mantendo acesa a luz da ancestralidade que me guia e fortalece, para levar à sala de aula toda a potência construída nas vivências nesses Quilombos. Acredito que é possível reinventar a escola inspirando-se nesses territórios negros de saber, para que nela caibam todas as infâncias — especialmente as infâncias negras — com afeto, pertencimento e potência.

Meu percurso formativo, ainda em construção, está enraizado em uma pedagogia que aquilomba, que abraça e que transforma. E é com essa força coletiva que sigo acreditando: a escola formal tem muito a aprender com a Escola de Samba. Ela precisa ser um espaço que, ao invés de apagar, como tentou fazer comigo, fortaleça as subjetividades negras com o seu modo de aquilombar, de ensinar com o corpo inteiro, utilizando a memória, a ancestralidade e a força da coletividade.

Meu compromisso com uma educação antirracista e afrorreferenciada está profundamente enraizado nos saberes ancestrais construídos e compartilhados pelo povo negro nesses espaços de resistência, cultura e intelectualidade. Com bell hooks (2013) aprendi que a educação como prática de liberdade é aquela que nos permite nomear nossa dor e transformá-la em conhecimento para transgredirmos — e é exatamente isso que sigo fazendo: transformando as dores da infância em potência e o silenciamento em voz pedagógica, guiada pela ancestralidade e pelos ensinamentos das Escolas de Samba.

REFERÊNCIAS

- BASE Nacional Comum Curricular. **Ministério da Educação**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 14 abr. 2025.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2023.
- CHAVES, Silvane Lopes; MACEDO, Elizabeth. Racismo e reivindicação de reconhecimento na experiência curricular. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 54, p. e11354, 2024.
- EMPRETECER o pensamento é ouvir a voz da Beija-Flor. Intérprete: G.R.E.S. Beija-Flor de Nilópolis (RJ). Compositores: J. Velloso, Léo do Piso, Beto Nega, Júlio Assis, Manolo, Diego Rosa e Jr Fionda. Rio de Janeiro: LIESA, 2022. Disponível em: <https://liesa.globo.com/downloads/memoria/outros-carnavais/2022/abre-alas-sexta-feira-carnaval-2022.pdf> . Acesso em: 16 abr. 2025.
- EVARISTO, Conceição. **Histórias de leves enganos e parencças**. Belo Horizonte: Mazza, 2017.
- GADOTTI, Moacir. **Educação popular: uma reconstrução**. São Paulo: Cortez, 2000.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: EDUCAÇÃO antirracista: caminhos abertos pela Lei nº 10.639. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. *In*: GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**. São Paulo: Autêntica, 2002.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan. 2003.
- GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, Paraná, v. 33, n. 59, 2021.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- LIGA INDEPENDENTE DAS ESCOLAS DE SAMBA DO RIO DE JANEIRO (LIESA). **Livro Abre-Alas 2007**. [S.l.: s.n.], 2007.

LIGA INDEPENDENTE DAS ESCOLAS DE SAMBA DO RIO DE JANEIRO (LIESA). **Manual do julgador: Carnaval 2025**. Rio de Janeiro: LIESA, 2025. Disponível em: <https://liesa.globo.com/downloads/carnaval/Manual-do-Julgador-Carnaval-2025.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NASCIMENTO, Beatriz. Conceito de Quilombo. **Acervo Cultne**, 27 nov. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qhrMyqzih7k>. Acesso em: 7 fev. 2025.

OLIVEIRA JUNIOR, Mauro Cordeiro. **Escolas de samba: associativismo negro no pós-abolição**. Rio de Janeiro: Instituto Pretos Novos, 2022.

ÔRÍ. Produção de Raquel Gerber. São Paulo: Raquel Gerber Produções, 1989. 1 DVD (90 min), son., color.

PINOTTI, Melina Lima. O Movimento Negro e a Configuração da Lei 10.639/03. *In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA*, 13., Coxim, RS, 2016. **Anais [...]**. Coxim, RS: ANPUH, 2016. Disponível em: https://www.encontro2016.ms.anpuh.org/resources/anais/47/1477018313_ARQUIVO_artigo_completo.pdf. Acesso em: 6 abr. 2025.

RESISTÊNCIA. Intérprete: G.R.E.S. Acadêmicos do Salgueiro. Compositores: Demá Chagas, Pedrinho Da Flor, Leonardo Gallo, Zeca Do Cavaco, Joana Rocha, Gladiador, Renato Galante. Rio de Janeiro: LIESA, 2022. Disponível em: <https://liesa.globo.com/downloads/memoria/outros-carnavais/2022/abre-alas-sexta-feira-carnaval-2022.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2025.

ROSA, Gabriela Cristina; PASQUANTONIO, Rosaine M. Barros; PINO, Nádia Perez. Racismo e negação do corpo negro: violência simbólica e o ambiente escolar. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 11, n. 22, p. 5-16, ago. 2018. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1118>. Acesso em: 05 abr. 2025.

SANTANA, Thiago. De África ao Brasil: saberes afrodiáspóricos sobre quilombo e família. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [s. l.], v. 17, n. esp., 2023. Disponível em: <https://abpn.emnuvens.com.br/site/article/view/1671>. Acesso em: 26 mar. 2025.

SILVA, Assunção de Maria Sousa e. **EscreVivência: itinerário de vidas e de palavras**. *In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

SILVA, Inayá Bittencourt e. **O racismo silencioso na escola pública**. Araraquara, SP: Junqueira e Marin, 2009.

TEIXEIRA, Rayane Maria Alves. “Candaces, Mulheres Guerreiras”: uma proposta de Letramento Racial para a aula do dia 13 de maio. 2023. Seminário de Pesquisa (Curso de Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário Augusto Motta, Rio de Janeiro, 2023.

TRINDADE, Azoilda Loretto. Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil. **Revista Valores Afro-brasileiros na Educação**, [s. l.], 2018. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Valores%20civilizat%C3%B3rios%20afrobrasileiros%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20-%20Azoilda%20Trindade.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2025.

ÍNDICE DE IMAGENS

Figura 1. O GLOBO. A arte do samba nos pés de Ronaldinho. Rio de Janeiro, 31 jul. 1990. Foto: Paulo Toscano. Disponível em: archive.is/549LH/image. Acesso em: 16 fev. 2025.

Figura 2. ACERVO pessoal da autora. Festa familiar pelo primeiro Estandarte de Ouro da carreira de Ronaldinho em 1988, realizada no Jardim Sumaré, município de São João de Meriti. Fotografia de 1988, digitalizada em 2025. Rio de Janeiro: 1988. Arquivo digital.

Figura 3. DESFILE 2009 do Acadêmicos do Salmgueiro. **Galeria do Samba**, 2009. Disponível em: <https://galeriadosamba.com.br/galerias-de-imagens/desfile-2009-do-academicos-do-salmgueiro/944/#gallery-13>. Acesso em: 16 abr. 2025.

Figura 4. ACERVO pessoal da autora. Desfile do Aprendizes do Salmgueiro em 2002. A autora, ainda criança ao lado de seu pai Ronaldinho. Fotografia de 2002, digitalizada em 2025. Rio de Janeiro: 2002. Arquivo digital.

Figura 5. JUREMA Souza. Fotografia publicada em perfil pessoal. **Facebook**, 2023. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1316169595622655&set=pb.100016888805676.-2207520000&type=3>. Acesso em: 16 fev. 2025.

Figura 6. ACERVO pessoal da autora. Fotografia tirada em São João de Meriti (RJ). São João de Meriti, 2007. Fotografia digital.

Figura 7. FOTO do abre-alas do GRES Acadêmicos do Salmgueiro de 2007. **Facebook Salmgueiro Raiz**, 2019. Disponível em: <https://www.facebook.com/salmgueiroraiz/photos/a.278456019474215/422360571750425/?type=3>. Acesso em: 16 abr. 2025.

Figura 8. MENEZES, Nathália; AFONSO, Pablo; ALVES, Rayane. Capa do trabalho “*O Almirante Negro: João Cândido*”, o qual foi apresentado no EREREBÁ. Rio de Janeiro, 2024. Arquivo digital pessoal dos autores.

Figura 9. ACERVO pessoal da autora. Aluna observa painel com figuras de personalidades negras da Escola em São João de Meriti (RJ), durante atividade pedagógica sobre João Cândido. São João de Meriti, 2024. Fotografia digital.