**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Roberta Cristina de Paula

PURA ALEGRIA, ACREDITA QUE ACONTECE!

**Infâncias, Identidades Negras e Educação na Escola de Samba Camisa
Verde e Branco - SP**

**São Paulo
2019**

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Roberta Cristina de Paula

PURA ALEGRIA, ACREDITA QUE ACONTECE!

**Infâncias, Identidades Negras e Educação na Escola de Samba
Camisa Verde e Branco - SP**

Tese de doutorado apresentada à banca examinadora como requisito parcial para o exame geral do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Cultura, Filosofia e História da Educação

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Dias Prado

**São Paulo
2019**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Pp Paula, Roberta Cristina de
Pura Alegria, Acredita Que Acontece! Infâncias,
Identidades Negras e Educação na Escola de Samba
Camisa Verde e Branco - SP / Roberta Cristina de
Paula; orientadora Patrícia Dias Prado. -- São
Paulo, 2019.
289 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação
Cultura, Filosofia e História da Educação) --
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo,
2019.

1. Infâncias e crianças. 2. Identidades negras. 3.
Educação. 4. Escola de Samba. I. Prado, Patrícia Dias
, orient. II. Título.

R. C. *PURA ALEGRIA, ACREDITA QUE ACONTECE!* Infâncias, Identidades Negras e Educação na Escola de Samba Camisa Verde e Branco - SP. Texto da tese apresentado à banca examinadora como requisito parcial para o exame do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação

Aprovado em: _____

Banca examinadora

Profa. Dra. Daniela Finco

Julgamento: _____

Instituição: UNIFESP

Assinatura: _____

Profa. Dra. Ione da Silva Jovino

Julgamento: _____

Instituição: UEPG

Assinatura: _____

Prof. Dra. Marcia Aparecida Gobbi

Julgamento: _____

Instituição: FEUSP

Assinatura: _____

Profa. Dra. Maria Walburga dos Santos

Julgamento: _____

Instituição: UFSCAR

Assinatura: _____

Profa. Dra. Patrícia Dias Prado

Julgamento: _____

Instituição: FEUSP

Assinatura: _____

Aos meus pais: Lázara Camargo e Benedito Miguel, sempre!
Às crianças que, cotidianamente, me inspiram a viver com alegria!

AGRADECIMENTOS

Às e aos contribuintes dos impostos que possibilitam a existência da Universidade de São Paulo e da Universidade Estadual de Campinas nas quais pude me formar como pesquisadora.

À minha orientadora Profa. Dra. Patrícia Dias Prado, pelo trabalho e pela partilha de conhecimentos. Pensando no processo de uma tese como um parto, sem dúvida, você foi a parteira que me deu a mão, esteve ao meu lado, dando força e confiança que a “criança” chegaria! Na tentativa de fazer uma analogia da pesquisa à Escola de Samba, você é a Mestre-Sala que, juntamente, com a Porta-bandeira, é guardião do pavilhão da agremiação que, neste caso, materializa-se em tese.

Ao meu pai Benedito Miguel e a minha mãe Lázara Camargo, ambos no coração, pela força das nossas ancestralidades!

À Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco (ACSESM CVB) que me recebeu, acolhendo minha proposta de pesquisa.

Às meninas e aos meninos da Ala das Crianças “Pura Alegria”, da ACSESM Camisa Verde e Branco, pelas danças, festas, brincadeiras, sorrisos, aprendizados, enfim, por toda a convivência!

À Kátia Cilene de Paula, Coordenadora da Ala das Crianças, por “abrir-me as portas” para a entrada no “Camisa”. Às Apoios: Ana Flávia, Silmara e Rosilene, pela receptividade.

Às famílias das crianças, pelas trocas e pela confiança.

Às companheiras e companheiros: Cibele, Muriel, Angélica, Milene, Viviane, Adrielle, Bianca, Kelynn, Andréa, Fernanda, Isabela, Simone, Tatiana, Marco e Alexandre, do Grupo de Pesquisa: “Pesquisa e Primeira Infância: linguagens e culturas infantis”, da FEUSP, coordenado por minha orientadora.

Ao GEPEDISC (Grupo de Estudos e Pesquisa em Diferenciação Sociocultural), coordenado pela Profa. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria, do qual também sou integrante.

Às Profas. Dras. Maria Walburga dos Santos e Olga Rodrigues de Moraes von Simson pelas valiosas contribuições na banca de qualificação.

Às Profas. Dras. Marcia Ap. Gobbi, Maria Walburga dos Santos, Daniela Finco e Ione da Silva Jovino, pelas honradas participações na banca de defesa.

A todas/os funcionárias/os da Faculdade de Educação da USP, em especial da Secretaria da Pós- Graduação e da Biblioteca, pelo profissionalismo e atenção constantes; o trabalho de todas/os vocês é um dos pilares para a produção das nossas pesquisas!

Pelas generosas contribuições de Míghian Danae, pesquisadora e professora que o mundo acadêmico privilegiou-me conhecer.

À família de dona Maria Neide Joaquim, que me acolheu na “terra da garoa”, proporcionando com que conhecesse outros terreiros do Samba paulistano. Me senti presenteada por compartilhar tantos momentos especiais na companhia de Sandra, Arthur, Laura e dona Neide!

Ao meu querido amigo, Elizeu da Cruz, que há anos a vida me apresentou como um grande mestre.

À Rosária Antonia (Sinhá) e à Dona Cida, minhas “Oxuns”, mães de coração, protetoras, guardiãs, com carinho e consideração imensos!

Às amigas e aos amigos de todas as horas: Creusa Rodrigues, José Américo Mendonça, Wagner Nascimento, Cláudio de Jesus, Sybille Santos, Ione Pereira, Joselene Nunes, Ana Miranda, Flávia e Rosa.

À amiga e ao amigo que, apesar da distância, sempre se fizeram presentes: Cláudia Rodrigues e João Diógenes.

À amiga Maria Piai, com quem compartilhei parte das alegrias e angústias desta trajetória do doutorado.

À Juliana Félix, pela transcrição das entrevistas.

À Fernanda Sousa pelo trabalho de revisão do texto da tese.

Às minhas irmãs: Vera, Jacira, Neusa, Marina e Rosângela. Aos meus sobrinhos: Auricélia, Ralph e Patrícia, enfim, a toda minha família, pelo amor, carinho, confiança e inspiração!

À admirável mestra Raquel Trindade, in memoriam, mas viva através da herança compartilhada: as danças brasileiras.

Ao Samba que nos “alimenta” e nos faz transcender!

Não deixe o samba morrer
Não deixe o samba acabar
O morro foi feito de samba
De samba prá gente sambar
Quando eu não puder
Pisar mais na avenida
Quando as minhas pernas
Não puderem aguentar
Levar meu corpo
Junto com o meu samba
O meu anel de bamba
Entrego a quem mereça usar
Eu vou ficar
No meio do povo, espiando
Minha Escola perdendo ou ganhando
Mais um Carnaval
Antes de me despedir
Deixo ao sambista mais novo
O meu pedido final
Antes de me despedir
Deixo ao sambista mais novo
O meu pedido final
Não deixe o samba morrer
Não deixe o samba acabar
O morro foi feito de samba
*De samba prá gente sambar*¹

¹ Letra da música: “Não deixe o samba morrer”, de composição de Edson Conceição e Aloísio Silva, que compõe o álbum de estreia da cantora Alcione, *A voz do Samba* (Gravadora Phillips, 1975).

RESUMO

Este texto refere-se à pesquisa de doutorado que teve como objetivo conhecer as infâncias de meninas e meninos da Ala “Pura Alegria”, da Associação Cultural Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco, da cidade de São Paulo, trazendo suas vozes e de outras/os componentes da agremiação para problematizar o papel da Escola de Samba no processo de construção das identidades negras e da Educação das crianças da referida Ala. O objeto de pesquisa propôs a intersecção entre infâncias, identidades negras, Escola de Samba e Educação, apresentando a interrogação: Seria a Escola de Samba um espaço onde é possível se reconhecer a existência de elementos simbólicos e concretos para a construção das identidades negras de meninas e meninos? A investigação teve como principais campos teóricos de referência a Pedagogia e as Ciências Sociais, com destaque para os Estudos Sociais da Infância e a Antropologia. O método de pesquisa etnográfica buscou o levantamento de dados por meio da observação participante nas atividades da Ala das Crianças, em outros eventos da agremiação e de conversas informais, com registros em caderno de campo, além de entrevistas semiestruturadas com as crianças e seus familiares, com a Coordenadora e com o Apoio da Ala. As análises dos dados revelam que a Escola de Samba pesquisada consolida-se como um dos “pedaços” do Samba na cidade de São Paulo, entendendo o Samba como cultura negra de resistência, caracterizado como um terreiro para as vivências das infâncias de meninas e meninos, que possibilita o acesso às culturas do Samba, através de diferentes linguagens, com destaque para a música e para a dança, elementos para o reconhecimento e valorização de nossa negritude. A partir das relações com diferentes sujeitos, há a construção das identidades étnico-raciais, de idade/geração e de sexo/gênero notando-se elementos de afirmação e contradição relativos às categorias destacadas. Há também aspectos que apontam para um protagonismo infantil, ainda restrito, todavia, em razão da estrutura da agremiação, que se respalda em relações hierárquicas, limitando a troca de ideias, opiniões, conhecimentos e saberes entre as/os envolvidas/os. Desconstruindo um discurso de vir-a-ser, meninas e meninos demonstram que são sambistas na atualidade, independentemente de suas idades, respondendo com grande empenho e dedicação e tornando-se referências para os demais segmentos da Escola ao colaborarem com a manutenção e a afirmação da sua agremiação carnavalesca. Assim, mais do que se iniciarem no Samba, enunciam uma educação através dele e por ele.

Palavras-chave: Infâncias e crianças; Identidades negras; Educação; Escola de Samba.

ABSTRACT

The present paper refers to research of doctorate which aimed to know girls' and boys' childhood "Pura Alegria" Ala of Associação Cultural Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco, in the city of São Paulo, bringing their voices and others components of the association to problematize the role of the Samba School in the process of constructing black identities and the children's education with in Ala.

The research goal proposed the intersection between childhood, black identities, Samba school and education. Presenting the question: would it to be possible recognize the existence of symbolics and concrete elements for the construction of black identities of girls and boys in the environment of Samba School. The study had main theoretical fields of reference Pedagogy and Social Sciences, with emphasis on Social Studies of Childhood and Anthropology. The ethnographic research method collected data through participant observation in the "Ala das crianças" activities, in other association events and informal conversations, as well as records in class books and semi-structured interviews with children, their families, a Cordinator and the "Ala's support. The data analysis reveals that the Samba School researched consolidates it as one the Samba's pieces in the city of São Paulo, understanding Samba as a black culture resistance, characterized as a "terreiro" for the childhood experiences of girls and boys, which allows the access to Samba cultures through different languages, with an emphasis on music and dance, elements of recognition and appreciation of our blackness. From the relations between different subjects, there is the construction of ethnic-racial identities, based on age/generation and sex/gender, observing elements of affirmation and contradiction related to the categories highlighted. There also aspects that point to a child protagonis, still restricted, because of the association's structure, which is supported by hierarchical relations, limiting the exchange of ideas, opinions, knowledge among those involved. Desconstruing a "coming-to-be" speech, girls and boys demonstrate that they are sambists, nowadays, regardless of their ages the respond with great commitment and dedication. They became references to the other School's section collaborating with the maintenance and affirmation of it carnival association. Therefore, more than starting in Samba, they discover and share education through it and by it.

Key words: Childhood and children; Black identities; Education; Samba School.

RESUMEN

Este texto se refiere a la investigación de doctorado que tuvo como objetivo conocer la infancia de niños y niñas del Ala “Pura Alegría”, de la Associação Cultural Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco, de la ciudad de São Paulo, trayendo sus voces y de otras/os componentes de la agremiación para problematizar el papel de la Escuela de Samba en el proceso de la construcción de las identidades negras y de la Educación de los niños del Ala mencionada. El objeto de la investigación propuso la intersección entre infancias, identidades negras, Escuela de Samba y Educación, presentando la interrogante: ¿Sería la Escuela de Samba un espacio donde sea posible reconocerse la existencia de elementos simbólicos y concretos para la construcción de las identidades negras de niños y niñas? La investigación tuvo como principales campos teóricos de referencia la Pedagogía y las Ciencias Sociales, destacando los Estudios Sociales de la Infancia y la Antropología. El método de investigación etnográfica buscó el levantamiento de datos por medio de la observación participante en las actividades del Ala de los Niños, en otros eventos de la agremiación y de conversaciones informales, con registros en cuaderno de campo, además de entrevistas semiestructuradas con los niños y sus familiares, con la Coordinadora y con el Apoyo del Ala. El análisis de los datos revela que la Escuela de Samba investigada se consolida como uno de los “pedazos” de la Samba en la ciudad de São Paulo, entendiendo a la Samba como cultura negra de resistencia, caracterizada como un espacio para la vivencia de la infancia de niños y niñas, que posibilita el acceso a las culturas de la Samba, a través de diferentes lenguajes, recalcando la música y el baile, elementos para la revalorización y aceptación de nuestra negritud. A partir de las relaciones con diferentes sujetos, existe la construcción de las identidades étnicas raciales, de edad/generación y de sexo/género en que se perciben elementos de afirmación y contradicción relativos a las categorías destacadas. Hay también aspectos que señalan un protagonismo infantil, todavía restringido, sin embargo, debido a la estructura de la agremiación, que se respalda en relaciones jerárquicas, limitando el intercambio de ideas, opiniones, conocimientos y saberes entre los/las involucradas/os. Deconstruyendo un discurso de llegar a ser, niños y niñas demuestran que son sambistas en la actualidad, independientemente de sus edades, contestando con gran empeño y dedicación y convirtiéndose en referencia para los demás segmentos de la Escuela al colaborar con el mantenimiento y la afirmación de su asociación carnavalesca. Por consiguiente, van más allá de iniciarse en la Samba, enuncian una educación a través de ella y por ella.

Palabras clave: Infancias y niñas/os; Identidades negras; Educación; Escuela de Samba.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Contra capa do LP vinil de Martinho da Vila (1971).....	28
Imagem 2 – Capa do LP vinil de Clara Nunes (1982)	28
Imagem 3 – Quadra do “Camisa”, com instrumentos da Bateria, ano: 2018.....	99
Imagem 4 - Frase estampada nas costas da camisa da Ala Harmonia do “Camisa”.....	104
Imagem 5 – Camisa da Ala Pura Alegria, Carnaval 2017.....	139
Imagem 6 – Camisa da Ala Pura Alegria, Carnaval 2018.....	139
Imagem 7 – Convite para a Festa Junina da ACSESM Camisa Verde e Branco (12/06/2016).....	145
Imagem 8 – Barraca da Ala das Crianças, Festa Junina (2016)	146
Imagem 9 – Panfleto da Festa “Julina” da ACSESM Camisa Verde e Branco (10/07/2016).....	150
Imagem 10 – Divulgação do Piquenique da Ala Pura Alegria no Parque da Água Branca/SP (20/03/2016).....	179
Imagem 11 – Divulgação do Piquenique da Ala Pura Alegria no Parque da Juventude/SP (20/11/2016).....	188
Imagem 12 – Divulgação do Piquenique da Ala Pura Alegria no Parque da Juventude/SP (09/04/2017)	196
Imagem 13 – Mapa da quadra da Escola de Samba Camisa Verde e Branco	249

LISTA DE SIGLAS

ACSESM CVB - Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ASASP - Associação dos Sambistas do Amanhã de São Paulo

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FFLCH/USP - Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LIGA SP - Liga Independente das Escolas de Samba de São Paulo

PL - Projeto de Lei

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UESP - União das Escolas de Samba Paulistanas

UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1. A ESCOLHA DO ENREDO: delimitando o objeto	25
1.1 Por que falar de infâncias em outra Escola?	26
1.2 E por que falar em identidades?	53
1.3 Na passarela: o Samba!	75
2. A DIREÇÃO DE HARMONIA: percursos metodológicos	91
2.1 Em busca da Escola: Enfim... “O Camisa!”	91
2.1.1 Escola mais africana do Brasil: os encontros no “Trevo”	104
2.1.2 Contando histórias das/os “Destakes” da minha Escola: Mestra e Diretora de Bateria, Baianas e Ritmistas	117
2.1.3 <i>Samba no pedaço</i> : fortalecendo os laços de pertencimento	136
2.1.4 - Cantando e dançando a negritude: sobre Sambas-enredo	158
3. A BATERIA: “Pura Alegria”?	173
3.1- Para além dos muros da Escola	174
3.1.1 Os piqueniques	175
3.1.2 “ <i>Fila de meninos e fila de meninas!</i> ” As visitas ao barracão	197
3.1.3 “ <i>Bermuda branca, camiseta da Ala, e as meninas de laço!</i> ” Vai ter apresentação! ...	204
3.1.4 Ensaios de rua	212
3.1.5 Ensaios técnicos	214
3.1.6 Defendendo o pavilhão: o desfile	220
4. A ESCOLA DE SAMBA: terreiro de infâncias, identidades negras e educação	233
4.1 “ <i>Sambar com as mãos, com os pés, com a cabeça, com o corpo todo</i> ”: Enquanto a quadra era nossa!	234
4.2 “ <i>A gente brinca um pouquinho, depois a tia manda subir, né?! </i> ”: O tempo do Camarote	248
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: “<i>Eu fico com a pureza da resposta das crianças!</i>”	254
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	263
APÊNDICES	277
Apêndice A - Roteiro de entrevista semiestruturada com Coordenadora da Ala	277
Apêndice B - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	279
Apêndice C - Autorização da Escola de Samba para a pesquisa	280
Apêndice D - Carta de apresentação à Escola de Samba	281
Apêndice E - Roteiro de entrevista semiestruturada com Apoio da Ala	282
Apêndice F - Carta de apresentação da pesquisa às famílias das crianças	284

Apêndice G - Roteiro de entrevista semiestruturada com as crianças da Ala	285
Apêndice H - Roteiro de entrevista semiestruturada com familiares das crianças	286
ANEXOS.....	287
Anexo A: Letra do Samba enredo “Meu Deus, Meus Deus, está extinta a escravidão?”	287
Anexo B: Letra do Samba enredo “A Primeira Dama do Samba de São Paulo”	289

APRESENTAÇÃO

*Vejam essa maravilha de cenário
É um episódio relicário
Que o artista, num sonho genial
Escolheu para este carnaval
E o asfalto como passarela
Será a tela do Brasil em forma de aquarela²*

Esta pesquisa de doutorado (que considere como minha Escola de Samba) traz como temática (Comissão de Frente) a Infância na Escola de Samba e como objeto (Enredo) as relações entre infâncias, identidades negras, educação e Escola de Samba, partindo da hipótese inicial de que essa instituição seria um espaço de conhecimento, reconhecimento e valorização de elementos simbólicos e concretos para a construção das identidades negras de meninas e meninos, diferentemente da escola formal que a nega, oprime, submete e silencia.

No capítulo 1, **A escolha do enredo: delimitando o objeto**, reconstruo o “fio da meada”, o lugar de onde falo, minhas imagens mais longínquas e mais atuais que remetem à construção do tema proposto nesta pesquisa, reconhecendo-me como uma criança, menina, negra, que foi marcada e também educada pelas culturas do Samba.

Ao destacar esse lugar, isto é, o meu vínculo com a Educação e com as Artes, especialmente com as linguagens artísticas da música e da dança, observo que, no decorrer dos anos, as minhas possibilidades de diálogo – seja com as crianças com as quais trabalho e com as/os adultas/os com quem me relaciono em diferentes esferas sociais – sobre a diversidade das culturas brasileiras foram ampliando-se cada vez mais, tornando-se assim fontes de inspiração.

Foi a articulação entre as trajetórias pessoal, profissional e acadêmica que resultou no desenvolvimento das minhas pesquisas – desde o Trabalho de Conclusão de Curso, na graduação em Pedagogia e do mestrado em Educação, ambas desenvolvidas junto à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – voltadas às temáticas do corpo, da cultura e da Educação da infância, com ênfase na linguagem corporal, nas danças e nas culturas populares.

Nesta pesquisa, a proposta foi abordar a Escola de Samba enquanto um espaço de possibilidades de expressão e valorização das culturas negras e, com isso, analisar como

² Versos do Samba “Aquarela brasileira”, autoria Silas de Oliveira, álbum: *Maravilha de Cenário*, de Martinho da Vila, ano: 1975.

as infâncias de meninas e meninos são construídas também nesse lugar e quais conhecimentos são possibilitados com as vivências na Escola de Samba para que construam referenciais emancipatórios no âmago de suas identidades negras.

Historicamente, estudos sobre Escolas de Samba e temas correlacionados – Samba e Carnaval – mostram a presença das crianças nesse espaço (Escola³), conforme registros imagéticos, análises ou registros das suas participações (GOLDWASSER, 1975; SIMSON, 2007; PÓVOA, 2010; BARONETTI, 2015).

Entretanto, apresento para esta investigação as meninas e os meninos como colaboradoras/es da pesquisa, na busca por ouvi-las/os para fazer o registro das suas “vozes” (PRADO, 1999). Emprego esse termo para me referir às várias formas de expressão das crianças, sejam os gestos, sorrisos, olhares, choros, silêncios, linguagens sonoras e outras linguagens que desconhecemos e, assim, alargar as compreensões sobre seus desejos, sonhos, insatisfações e outros aspectos ligados ao contexto em questão, construindo, concomitantemente, diferentes olhares sobre e para as infâncias e reconhecendo suas pluralidades. Coaduno-me, nesse sentido, ao pensamento de Souza (2016a, p. 49), que afirma:

(...) em cada sociedade ou grupo social, esse sujeito pequeno denominado criança vive a infância de forma diferenciada. O conceito de infância é construído conforme o contexto sócio-histórico (infância urbana, rural, da favela, do orfanato, das ruas, infância da criança negra, indígena, cigana, branca, etc) cujas percepções e significados são fabricados nos discursos das instituições ou da ciência (autoridade de fala). Pensar a infância como ruptura da linearidade, como potência, aqui compreendida como não hegemônica, possibilitaria desconstruir os mundos cristalizados.

Um dos motivos que me instigaram a procurar por outros espaços foi a necessidade da escrita de novas histórias sobre/com as infâncias, com as meninas e meninos negros/os. Enquanto professora do Ensino Fundamental e pesquisadora tenho me deparado com produções acadêmicas em instituições educacionais ou sobre elas relacionadas às crianças negras (ROSEMBERG, 1987; CAVALLEIRO, 2003; SOUZA, 2005; SANTIAGO, 2014; FARIAS, 2016; SOUZA, 2016a) que mostram a existência do preconceito e da discriminação racial resultantes da reprodução de valores e padrões de uma sociedade branca. Desse modo, torna-se pertinente o registro de histórias que tragam outras perspectivas dessas infâncias, para Edmacy Souza (2016, p.15): “Ao descrever e

³ O termo Escola, escrito com “E” maiúsculo foi usado para se referir à Escola de Samba e escola, com “e” minúsculo, para denominar a escola formal.

narrar algo, estamos dando sentido e significado à nossa existência, estabelecendo uma estreita relação entre as múltiplas experiências e os diversos campos vividos, reinventando a nossa identidade e construindo a nossa subjetividade”.

É desse ponto de vista que, em sua tese de doutorado, Míghian Nunes (2017) apresenta as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador/BA. A pesquisa mostra as meninas e meninos negros para além do racismo, contextualizando as infâncias a partir de um espaço de afirmação do pertencimento racial, uma vez que a escola é sediada dentro do bloco afro que recebe o mesmo nome:

A partir das observações feitas, percebi que para as crianças o discurso racial de pertencimento ou afirmação racial positiva surgia no “fazer parte” das ações coletivas do grupo negro ao qual elas estavam vinculadas. O contato com a temática racial deu-se a partir de ações de formação dentro da escola ou do bloco – contação de histórias com temáticas afro-brasileiras, concursos de valorização da beleza negra, apresentação do bloco afro e do *Malezinho*, cursos livres de dança afro ou capoeira – e não a partir de algum comportamento racista desta ou daquela criança ou adulta/o. (NUNES, 2017, p. 335)

Nunes (2017) afirma que no campo da pesquisa não observou o racismo interpessoal, seja entre as/os adultas/os ou, ainda, entre as crianças. Todavia, a discussão sobre raça esteve presente nas falas institucionais da escola, como também em conversas informais com as pessoas adultas e com as crianças maiores:

A escola do Malê, assim, combate o racismo não apenas sendo um espaço para denúncia e vigilância no que diz respeito ao tema, mas também oportunizando que as crianças negras possam saber quem são não pelo que lhes faltam, mas por aquilo que possuem, reforçando uma visão aqui já partilhada, qual seja, a importância de vermos esta escola, assim como a própria sede do bloco, como fundamental para a continuidade de nossas ações coletivas. (NUNES, 2017, p. 336)

Assim, apesar do que é instituído, felizmente, as infâncias existem, persistem, resistem, reproduzindo e produzindo culturas. Mas onde buscá-las, onde encontrá-las? O que elas podem revelar? E por que falar em identidades? Respondo com a pergunta: E por que não falar em identidades de meninas e meninos negros? Seria difícil? O que conhecemos delas/es? O que já foi escrito sobre elas/es? Por que a resistência em falar da/o negra/o? O que esses termos nos revelam? Seria apenas dor, sofrimento, preconceito e discriminação? Não haveria formas de contraposição a elas/es? E a resistência? Há identidade ou elas são múltiplas? Como revelá-las?

Quanto às identidades negras, constata-se que, ainda em determinadas esferas sociais, há grande dificuldade em abordá-las, sobretudo em uma sociedade como a

brasileira, em que a elite se auto identifica com as características do branco-europeu como representativas de uma superioridade étnica (FERREIRA; CAMARGO, 2011).

No que se refere ao ensino formal, mesmo com a promulgação das leis 10.639/03 e 11.645/08 – que trata sobre a inclusão no currículo do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, respectivamente – considero que a articulação entre teoria e prática faz-se a “duras penas”, tendo-se a necessidade de buscar lugares de observação que sejam inspiradores.

Em seguida, contextualizo o Samba, trazendo referências sobre o surgimento do termo – inicialmente ligado somente à dança, depois se correlacionando ao gênero musical – sua localização no território nacional, as origens do Samba paulista e carioca. Trago, além disso, falas das/os componentes da ACSESM Camisa Verde e Branco (“Camisa”) sobre o que é o Samba.

No capítulo **2, A direção de harmonia: percursos metodológicos**, apresento a metodologia e exponho os procedimentos metodológicos (como a Direção de Harmonia), compreendendo que, por meio deles, a pesquisa se constrói, sendo fundamental que esse trabalho dialogue e possibilite uma interlocução entre metodologia e epistemologia, proporcionando, assim, análises do objeto de estudo.

Por isso, a escolha por uma pesquisa etnográfica, destacando os campos teóricos da Pedagogia e das Ciências Sociais, entre eles os Estudos Sociais da Infância e a Antropologia. Entre as/os teóricas/os ressalto: Da Matta, 1978; Sodré, 1979; Cardoso de Oliveira, 2000; Faria; Demartini; Prado, 2002; Fernandes, 2004; Melucci, 2004; Simson, 2007; Dozena, 2012; Gomes, 2012; Baronetti, 2015.

Os métodos de coleta utilizados foram observação participante em eventos, festas, atividades realizadas junto à Ala das Crianças do “Camisa”, ou ainda, outros segmentos da Escola, que ocorreram na própria agremiação ou em outros locais; conversas informais com componentes, com registros em caderno de campo; entrevistas semiestruturadas tendo como colaboradoras/es as crianças, a Coordenadora e a Apoio (auxiliar de coordenação, também conhecida como “Tia”) da Ala das Crianças e com adultas (responsáveis pelas crianças).

Relato o percurso de desencontros e encontros que me levaram até a ACSESM Camisa Verde e Branco, Escola de Samba onde realizei a pesquisa de campo de março de 2016 a março/2018, tendo como foco as meninas e meninos, a Coordenadora e as Apoios, estendendo-o às famílias das crianças, em relação ao contexto da agremiação como um

todo, buscando, por isso, estabelecer diálogos com componentes de outros segmentos da Escola. Nesse capítulo faço a apresentação das/os entrevistadas/os.

O histórico da agremiação vincula-se ao primeiro Cordão Carnavalesco criado na cidade de São Paulo/SP, por Dionísio Barbosa, em 1914. Localizada no bairro da Barra Funda, na zona oeste, a Escola atualmente integra o Grupo de Acesso das Escolas de Samba de São Paulo.

Destaco que o primeiro contato estabelecido para pedido de autorização para o trabalho foi com a Coordenadora da Ala das Crianças. Por meio dela, que se tornou minha principal informante e colaboradora da pesquisa, “abrindo-me as portas” da agremiação, passei a realizar atividades de observação participante nos encontros, eventos, ensaios e Festas da Escola, junto à Ala das Crianças e em atividades relacionadas ao contexto pesquisado.

Como fontes centrais da coleta de dados, descrevo e problematizo essas observações, sejam elas na quadra da Escola ou em espaços externos, ressaltando alguns episódios que apontam elementos para análises relacionadas às infâncias na ACSESM Camisa Verde e Branco, às culturas infantis das crianças da “Pura Alegria⁴”, à problematização do papel da Escola de Samba no processo de construção das identidades negras de meninas e meninos da Ala das Crianças, além das categorias de gênero, raça, idade, geração, todas fundamentadas na construção identitária.

No capítulo 3, **A Bateria: “Pura Alegria”?** Relaciono a Ala das Crianças à Ala da Bateria, por ser esta o “coração pulsante” de uma Escola (OLIVEIRA, 1996). Abordo os diferentes eventos que acompanhei com a Ala, em espaços externos, como os piqueniques, as visitas ao Barracão da Escola, as apresentações, os ensaios de rua e os técnicos e o Desfile Oficial.

Os piqueniques possibilitaram a confraternização de crianças, familiares e equipe de Coordenação da Ala das Crianças e aconteceram por iniciativa da Coordenação, que desejava fortalecer os laços de amizade e os vínculos de afeto entre as/os componentes no decorrer do ano. As visitas ao Barracão mostraram a atenção em apresentar às crianças, antes do Desfile Oficial, as alegorias que compunham o Enredo, de forma que se inserissem ainda mais no tema do Carnaval daquele ano. Aconteceram diferentes

⁴ O título desta tese: “*Pura Alegria, acredita que acontece*” teve como inspiração o grito de guerra da Ala das Crianças, que é entoado em determinadas ocasiões, como antes de uma apresentação ou no início de ensaios técnicos. Originalmente, repete-se por três vezes o nome da Ala: “Pura Alegria”, seguido da frase: Acredita que acontece!

apresentações em espaços externos, como em quadras de agremiações co-irmãs, na Fábrica do Samba e na Baixada do Glicério.

Como a Ala “Pura Alegria” havia conquistado um espaço de destaque entre outros segmentos da agremiação, passou a também representar a Escola em determinadas ocasiões. Os ensaios de rua se deram, geralmente, em ruas próximas a quadra da agremiação, fazendo com que vivenciássemos com os meninos e as meninas as danças e os cantos em espaço público, como era há décadas passadas, quando os Cordões Carnavalescos desfilavam por ruas e avenidas da “Paulicéia Desvairada”⁵.

Os dias de ensaios técnicos ocorridos no Sambódromo do Anhembi foram momentos de grande expectativa, pois reúne um misto de seriedade, por se caracterizarem como prévias do Desfile Oficial, mas também como vivências que ocorriam de maneira mais fluída, pois a Escola leva apenas as/os componentes que, geralmente, vestem-se com as cores da agremiação, sem fantasias ou carros alegóricos. Assim, observa-se a Passarela tomada pelas/os sambistas, tendo entre a plateia a comunidade da Escola e pessoas do mundo do Samba.

Em Desfile Oficial, que intitulei de Defendendo o pavilhão e associei à defesa desta tese, entendendo-os como rituais, o primeiro “a procissão do Samba” e o segundo um rito de passagem, exponho alguns aspectos atrelados a esse acontecimento, num dia de ansiedades, nervosismo, expectativas, sonhos, solidariedades e tantas outras emoções e sentimentos que, no entanto, não resume o processo, pois muito mais que o resultado final é a trajetória. É na caminhada que são construídos os laços, as identidades, o pertencimento, que são vivenciados os afetos e as partilhas.

Na tentativa de não se adequar a todas as imposições que, muitas vezes, decorrem da ordem mercadológica, que vê nessa expressão negra, de origem popular, um produto a ser vendido, a Ala das Crianças da Escola de Samba do Camisa Verde e Branco, num ato de resistência, encampado pela Coordenadora da Ala, que acredita no empenho, dedicação e potência das meninas e meninos, discorda em trazê-las/los sobre carros alegóricos e, por isso, continuam sambando na Passarela.

Perante essas vivências, descrevo e analiso observações do campo, problematizando aspectos relacionados principalmente à categoria de gênero a partir dos referenciais teóricos: Scott (1995; 1998), Leite (2002), Sayão (2003), Cruz; Carvalho (2006), Finco (2007; 2008), Gobbi (2015), Mariano; Altmann (2016). Dentre os

⁵ Referindo-me a São Paulo. “Paulicéia Desvairada” é título da obra de Mário de Andrade, publicada em 1922.

momentos observados, relato uma situação ocorrida em um dos piqueniques, quando o grupo de crianças foi separado de acordo com a brincadeira, ficando os meninos sob a tutela de um homem, adulto, quando seguiram para o jogo de futebol e as meninas ficaram próximas às mulheres, adultas, na área do parquinho. Outro dado foi a chamada da Ala para apresentação, que pedia a mesma roupa para meninas e meninos, mas, no caso das meninas, elas não deveriam esquecer o adereço laço, que era usado no cabelo.

No capítulo 4, **A Escola de Samba: terreiro de infâncias, identidades negras e educação**, destaco o espaço da Escola de Samba investigada como um lugar onde se reconhece o protagonismo infantil, o tempo da brincadeira, as vivências de linguagens corporais como a dança e o canto, enquanto culturas do Samba. Contudo, também aponto para as contradições presentes, como o controle dos corpos de meninos e das meninas, marcado pelas horas de espera no Camarote.

O ensaio da Ala “Pura Alegria”, no período carnavalesco, acontecia separadamente, nos domingos à tarde e a noite, juntamente com todas as Alas da Escola. Geralmente, era entre os meses de dezembro a fevereiro que se intensificavam os ensaios, com isso, havia aumento considerável na frequência de componentes. Nas tardes de domingo, aos poucos, as meninas e meninos iam chegando ao “Camisa” e recebidos com pirulitos pela Coordenadora. Inicialmente, brincavam livremente pelo espaço, na maioria das vezes de pega-pega. Com a formação de um grupo de 10 a 15 crianças começavam os ensaios da coreografia e do canto, sob a orientação da Coordenação da Ala. A coreografia era elaborada pela Coordenação a qual recebia e incluía sugestões dadas pelas meninas e meninos. A sequência era repetida, com pausas ou sequencialmente, de modo a buscar com que a maioria do grupo aprendesse os movimentos. Cantavam o Samba-enredo antes do ensaio da dança e depois ensaiavam em conjunto: dança e canto, sem acompanhamento da percussão.

De acordo com as observações e falas de colaboradoras/es, o tempo da brincadeira estava sob a permissão de pessoas adultas, já que a prioridade eram os ensaios. Assim, ele ocorria quando “dava tempo”, ou quando a quadra estava vazia. Todavia, após os ensaios da tarde sucedia-se uma roda de Samba, o que nem sempre possibilitava com que o espaço fosse ocupado pelas crianças.

Os ensaios da Ala caracterizados, por um lado, por cobranças, por outro, pela descontração promovida por integrantes da Coordenação, que incentivavam para que todas/os dançassem com animação, tornando-se uma festa para as crianças, o que nem por isso, para alguns/algumas deixava de promover cansaço e exaustão. Constatou-se que

para algumas delas os encontros com as/os amigas/os era o que mais interessava, enquanto que para outras/os o ensaio também exercia grande poder de atração. Ao final da atividade da Ala, compartilhavam o lanche disponibilizado pelas “tias”.

Diferentemente da tarde, a noite era reunida toda a Escola na quadra e por, aproximadamente, uma hora e meia se dava o ensaio geral, com todos os segmentos, acompanhando critérios estipulados pela Coordenação de Harmonia, para se enquadrar no formato do Carnaval, regulamentado pela LIGA SP. Todavia, era no final desses ensaios que se via as/os componentes, a comunidade e o público geral sambando livremente, próximas/os à Bateria, sem coreografias marcadas.

Entre o intervalo dos ensaios da tarde e da noite, as meninas e meninos da “Pura Alegria” concentravam-se em Camarotes, espaços reservados que ficam no entorno da quadra. No período de maior público visitante era disponibilizado apenas um Camarote para toda a Ala, comprometendo a circulação de adultas/os e crianças, causando agitação e dificuldade para a organização do grupo. Mesmo perante as limitações, a falta de tempo e espaço, meninas e meninos também transgrediram e subverteram a ordem, mostrando as possibilidades da brincadeira.

Encerrando com as **Considerações finais: “Eu fico com a pureza da reposta das crianças”**, verso inicial da letra do Samba do cantor Gonzaguinha, que afirma que diante da complexidade da questão: “O que é a vida?”, podemos nos inspirar nas crianças respondendo com simplicidade e demonstrando uma profunda sabedoria: “É a vida, é bonita, e é bonita!”, meu “Samba-enredo” mostra a Escola de Samba pesquisada como um dos “pedaços” do Samba na cidade de São Paulo, entendendo o Samba como cultura negra de resistência, também como um terreiro para as vivências das infâncias de meninas e meninos, possibilitando o acesso às culturas do Samba através de diferentes linguagens, com destaque para a música e para a dança, elementos para o reconhecimento e valorização de nossa negritude.

A partir das relações com diferentes sujeitos, há a construção das identidades étnico-raciais, de idade/geração e de sexo/gênero notando-se elementos de afirmação e contradição relativos às categorias destacadas. Há também aspectos que apontam para um protagonismo infantil, ainda restrito, todavia, em razão da estrutura da agremiação, que se respalda em relações hierárquicas, limitando a troca de ideias, opiniões, conhecimentos e saberes entre as/os envolvidas/os.

Os meninos e meninas descontroem um discurso de vir- a- ser, pois mostram que são sambistas na atualidade, independente das suas idades, dedicam-se com grande

empenho, responsabilidade e dedicação para a continuidade da sua agremiação carnavalesca, sendo elas/es referências para as/os demais componentes da Escola. Perante as imposições de tempo e espaço notou-se também a transgressão – entendida aqui conforme Prado (2012) que não se dava exclusivamente pela negação, mas de forma que mostrava outras possibilidades de ação – de crianças que se permitiram brincar, com isso, diante de afirmações e contradições inerentes ao processo, continuam dizendo em alto e bom tom: *Pura Alegria, acredita que acontece!*

1. A ESCOLHA DO ENREDO: delimitando o objeto

*Eu era menino
 Mamãe disse: vamo embora
 Você vai ser batizado
 No samba de Pirapora
 Mamãe fez uma promessa
 Para me vestir de anjo
 Me vestiu de azul-celeste
 Na cabeça um arranjo
 Ouviu-se a voz do festeiro
 No meio da multidão
 Menino preto não sai
 Aqui nessa procissão
 Mamãe, mulher decidida
 Ao santo pediu perdão
 Jogou minha asa fora
 Me levou pro barracão
 Lá no barraco
 Tudo era alegria
 Nego batia na zabumba
 E o boi gemia
 Iniciado o neguinho
 Num batuque de terreiro
 Samba de Piracicaba
 Tietê e campineiro
 Os bambas da Paulicéia
 Não consigo esquecer
 Fredericão na zabumba
 Fazia a terra tremer
 Cresci na roda de bamba
 No meio da alegria
 Eunice puxava o ponto
 Dona Olímpia respondia
 Sinhá caía na roda
 Gastando a sua sandália
 E a poeira levantava
 Com o vento das sete saias
 Lá no terreiro
 Tudo era alegria
 Nego batia na zabumba
 E o boi gemia
 Lá no terreiro
 Tudo era alegria
 Nego batia na zabumba
 E o boi
 gemia.⁶*

⁶ Letra da música “Batuque de Pirapora”, autoria de Geraldo Filme de Souza, sambista que nasceu em São Paulo, em 18 de outubro de 1927. Foi cantor, compositor e militante negro, tornando-se referência da cultura negra paulistana por meio de suas composições contra a repressão às manifestações culturais afro-brasileiras no estado.

Neste primeiro capítulo, composto de três subcapítulos, apresento os conceitos de infâncias, identidades e de Samba; abordo as minhas trajetórias pessoal, profissional e acadêmica, mostrando que foi a partir da intersecção delas que propus esta pesquisa. No exercício de relacionar os elementos que compõem um trabalho de investigação científica com os que caracterizam uma Escola de Samba, o objeto se aproxima ao Enredo da tese, uma vez que é a partir dele (Enredo) que a cada ano uma agremiação concebe o seu espetáculo, que será exibido no Desfile Oficial.

Assim, o objeto/Enredo desta pesquisa refere-se à intersecção entre infâncias, identidades negras, Escola de Samba e Educação, trazendo a questão: Seria a Escola de Samba um espaço no qual é possível se reconhecer a existência de elementos simbólicos e concretos para a construção das identidades negras de meninas e meninos?

1.1 Por que falar de infâncias em outra Escola?

*Batuque é um privilégio
Ninguém aprende Samba no colégio
Sambar é chorar de alegria
É sorrir de nostalgia
Dentro da melodia⁷*

Para iniciar, recordo-me de uma cena em que me vejo próxima à bateria do Grupo Recreativo Escola de Samba Acadêmicos de Madureira⁸, na quadra de esportes do bairro São Bernardo, em Campinas/SP⁹, em uma noite de ensaio da agremiação. A minha idade não sei precisar – talvez tivesse 4 ou 6 anos –, mas eram os primeiros anos da década de 1970. Lembro-me de que fui levada pelas minhas irmãs mais velhas. Considero essa recordação emblemática em minha trajetória, uma vez que, nesta pesquisa de doutorado, optei pela temática da infância na Escola de Samba.

Ao me deparar com meninas e meninos frequentando esses espaços na contemporaneidade, tenho a minha própria infância também como referência para afirmar que as crianças, no decorrer de décadas, estiveram presentes nessas agremiações. Não

⁷⁷ Trecho da letra da música “Feitio de oração”, de 1933, de Noel Rosa e Osvaldo Gogliano. Ver mais em: VILA, Martinho da. Feitio de Oração. In: *O Pai da Alegria*. Brasil: Columbia, 1999.

⁸ Grupo Recreativo Escola de Samba Acadêmicos de Madureira, Escola de Samba do bairro São Bernardo, em Campinas/SP.

⁹ Atualmente, é a Praça de Esportes Argemiro Roque, localizada no bairro São Bernardo, onde nasci e residi durante trinta anos. Este é dividido geograficamente pela avenida das Amoreiras, conhecido como “o São Bernardo de cima”, região mais antiga, que foi povoada a partir de loteamentos, e o “São Bernardo de baixo”, oficialmente identificado como “Fundação da Casa Popular”, pelo fato de essa região ter sido povoada a partir da construção de moradias populares, havendo maior concentração da população negra – é nesta última onde se situa a referida Praça.

consigo descrever porque isso me marcou, porque essa cena se cristalizou em minha memória. Foi talvez a sonoridade dos instrumentos que tocavam nesses espaços? Ou um sentimento marcante que ficou para a pequena menina em meio a tantas pessoas adultas? Apesar de não ter uma resposta definitiva – e não seria este o objetivo –, essa cena é algo que está gravado, guardado em minha mente e em meu coração.

Ampliando o contexto, o Samba também se fez presente em minha infância através das músicas cantadas pelo meu pai, que tocava violão, e pela minha mãe. Durante a pesquisa conversei com minhas irmãs mais velhas e elas citaram que, entre as músicas mais cantadas pelo meu pai, estavam: “Amélia”, “Nêga manhosa”, “Nêga do cabelo duro”, “Tem marujo no Samba”, “Nó na cana”, “Camisa listrada”, “Samba do Arnesto”. Também me recordo das músicas “Fita amarela” e “General da Banda”. Algumas das músicas cantadas pela minha mãe, por sua vez, eram: “Na baixa do sapateiro” e “16 toneladas”¹⁰.

Ainda me recordo de algumas capas dos discos que tínhamos, como uma do cantor Martinho da Vila, *Memórias de um Sargento de Milícias* (da RCA Victor), de 1971, que trazia na contracapa a imagem do cantor, toda colorida, diferentemente da capa, que era também a imagem dele, mas em preto e branco; e outra da cantora Clara Nunes, no disco *Nação* (da EMI-ODEON), de 1982. Ambos, até hoje, artistas de referência para o mundo do Samba. A recordação das capas dos discos me é bastante simbólica, pois são imagens emblemáticas que, de alguma forma, me constituem.

Segundo Souza (2016a, p.84): “Desde muito pequenos, aprendemos a interpretar imagens e somos subjetivados por elas, uma vez que são portadoras de discursos, tanto quanto o texto verbal”:

¹⁰ Os autores das músicas citadas são, respectivamente, Ataulfo Alves e Mário Lago, 1942; Herivelto Martins, 1957; David Nasser e Rubens Soares, 1942; João de Barro (Braguinha), 1948; Ari do Cavaco e César Augusto, que consta no repertório do LP vinil do grupo Os partideiros do Plá, intitulado *Na cucuruca do Samba*, s/d; Assis Valente, 1937; Adoniran Barbosa, 1952; Noel Rosa, 1932; Satyro de Melo, Tancredo da Silva Pinto e José Alcides, 1950; Ary Barroso, 1938; Noriel Vilela, 1969.

Imagem 1 - Contracapa do LP vinil de Martinho da Vila (1971)
Fonte: Site Mercado Livre

Imagem 2- Capa do LP vinil de Clara Nunes (1982).
Fonte: Livro digital *Bambas do Samba*

Em *Bambas do Samba*: a arte das capas dos LPs, livro resultado de um projeto de graduação¹¹, Raoni Felix e Tamara Emy destacam que a capa do vinil era o principal atrativo na era de ouro do Samba, que se refere às décadas de 1960 e 1970. Eles explicam que:

Mais do que pintores ou desenhistas, os ilustradores eram verdadeiros deuses da arte gráfica. Brilhantes, eram capazes de transformar uma ideia em sentimento. Tal era a qualidade do trabalho, que até os dias de hoje é comum achar colecionadores aficionados por disco de samba, que era, na sua maioria, os mais bonitos e trabalhados artisticamente. (FELIX; EMY, s/d, p. 11)

Na sequência, eles afirmam que uma das estratégias utilizadas pelos capistas em seus desenhos era ressaltar o traço físico mais marcante, ou ainda, os hábitos diários da/o sambista. Nesse sentido, trago essas imagens que até hoje me recordo por entender que são histórias que também me foram contadas, não oralmente, mas pelos desenhos, apresentando, assim, o protagonismo negro, pois: “As imagens podem persuadir, enfatizar, narrar, discriminar, reforçar um discurso, tornando-se portadoras de um significado” (SOUZA, 2016a, p. 94).

Alguns sambas me acompanharam ao longo da vida. Tenho lembrança de “Portela na Avenida”, que conheci ainda criança e que passei a gostar da história que a música contava, cuja letra se refere ao desfile de Carnaval de uma Escola de Samba como uma procissão. Ainda hoje a melodia me transmite um sentimento de paixão e imagino a cena

¹¹ O livro se apresenta somente em versão digital, disponível em: www.academiadosamba.com.br/memoriasamba/bibliografia/pdf/Livro-Bambas-do-Samba.pdf. Acesso em: 01 nov. 2018.

desse cortejo triunfal, sagrado, com grande poder de atração, representando a energia do Samba.

Paulinho da Viola é outro cantor de quem tenho lembranças de sambas, como sua canção “Foi um rio que passou em minha vida”, reportando-se também à Escola de Samba Portela¹². Considero com isso que, desde menina, por meio das letras dos sambas que falavam dessa agremiação, fui sendo seduzida por essas histórias. O próprio termo “Portela” também sempre me foi atrativo, talvez pela sua sonoridade e, mesmo não sabendo o seu significado, identifico-o como algo belo. Ouvir e pronunciar essa palavra é agradável.

Paralelamente a essa musicalidade, aconteceram experiências de batucada motivadas por um viés religioso por volta dos meus 7 anos, quando passei a frequentar cultos em Terreiro de Umbanda, vivências estas que perduraram até minha adolescência. Conforme José Ramos Tinhorão (1988), foi no século XIX que o termo batuque foi substituído pelo nome Samba, em razão de o primeiro incluir todas as manifestações de negras/os, não diferenciando as de cunho religioso das de simples diversão.

Como filha mais nova não tive vivências junto a algumas instituições e espaços de referência para a comunidade negra de Campinas/SP, principalmente nas décadas de 1960, 1970 e 1980¹³. Porém, minha irmã mais velha conta que chegou a desfilar na agremiação carnavalesca Garotos do Samba, do bairro São Bernardo, enquanto minhas outras irmãs frequentaram o Clube Machadinho, na década de 1970. Esse clube era referência de lazer para parte da população negra da cidade:

O Clube Cultural Recreativo Campinas, o popular Machadinho, foi fundado em 08/05/1945, na sede do XV de Novembro. O nome Machadinho é herança de um dos seus fundadores e dirigente: Sr. Benedito Sales de Machado. Consta na ata de fundação: “*fundado e dirigido por homens de cor*”. (ANTONIO, 1997, p. 92, grifos do autor)

Reconheço que, na infância e juventude eu não tinha consciência de minha identidade negra, pois não era um assunto conversado; entretanto, as culturas negras sempre se fizeram presentes. Foi a partir das falas de outras pessoas na adolescência que passei a ter alguns estranhamentos, uma vez que aconteceram em contextos que ressaltavam a minha diferença com relação às pessoas brancas, ou seja, que ressaltavam

¹² É uma das mais antigas agremiações carnavalescas do Rio de Janeiro.

¹³ Sobre um breve histórico das organizações negras em Campinas, ver mais em Antonio (1997).

que eu não era uma delas. Anos depois compreenderia que isso tudo mais era do que o racismo que existe em nossa sociedade.

Contudo, apesar de não ter consciência de minha identidade negra, avalio que minha identidade de mulher negra foi sendo construída a partir das mulheres da minha família – mãe, avós, tias, irmãs. Nesse processo da pesquisa, ao ler a dissertação de Eloiza Silva (2002a), encontrei aproximações entre suas histórias de vida com as mulheres negras sambistas entrevistadas pela pesquisadora e as mulheres da minha família, uma vez que elas também não estudaram, ou tiveram seus estudos interrompidos em razão da necessidade de entrada no mundo do trabalho ainda crianças, em empregos domésticos ou nas fábricas.

Em contrapartida, Silva (2002a) afirma que essas mesmas mulheres tinham a possibilidade de lazer em espaços organizados e frequentados pela comunidade negra. Quanto a esse aspecto, lembro-me de minhas irmãs, nos finais de semana, arrumando-se para irem aos bailes. Ainda criança, também fui levada muitas vezes ao salão de uma cabeleireira negra que, na época, utilizava a técnica de alisamento quente, tendo um objeto denominado “chapinha” que, aquecido no fogo, alisava os fios do cabelo, mas este, ao ter contato com água ou ambiente mais frio, voltava ao normal. Eloiza Silva, ao abordar as histórias de vida de mulheres negras a partir das Escolas de Samba paulistanas, declara que:

Os bailes e festas, além do carnaval e das Escolas de Samba concorriam para que as mulheres pudessem se afirmar. Ou seja, em contraposição ao trabalho em geral degradante, a que eram submetidas, podia-se nestes espaços da cultura negra, recuperar a auto-estima. Pensar em roupas, cuidar dos cabelos, aprender a dançar constituíam atividades necessárias para que se afirmassem pessoalmente, a despeito da exclusão que as desumanizava. (SILVA, 2002a, p. 333-334)

Ainda sobre as estéticas das mulheres negras, recordo-me na minha infância de recebermos em casa a visita de uma tia nos finais de semana, que se dispunha a desembaraçar e trançar o meu cabelo, algo que ocorria comigo sentada entre suas pernas, passando algumas horas nessa posição.

... o uso das tranças pelos negros, além de carregar toda uma simbologia originada de uma matriz africana ressignificada no Brasil, é, também, um dos primeiros penteados usados pela criança negra e privilegiados pela família. Fazer as tranças, na infância, constitui um verdadeiro ritual para essa família. Elaborar tranças variadas no cabelo das filhas é uma tarefa aprendida e desenvolvida pelas mulheres negras (GOMES, 2003, p. 177).

Essa lembrança, conforme relatado em palestra do Manifesto Crespo (Coletivo Cultural de Mulheres Negras), em 17 de junho de 2015, na Biblioteca Mário de Andrade (SP), é comum para muitas mulheres negras que, às vezes, ressaltam não só as lembranças da dor do pentear os cabelos, mas também o aconchego e afeto recebido nesse ato. Mais tarde, já adulta, depois de experienciar muitas técnicas de alisamento, eu optaria por manter os cabelos crespos e também usaria tranças, encontrando-me nessa estética negra.

Anos depois, passei a frequentar espaços e instituições que falam das nossas culturas negras, sejam eles artísticos, políticos e/ou sociais. Aponto essas vivências como fundamentais e transformadoras, uma vez que possibilitaram a ampliação dos meus olhares para diferentes contextos.

Nos anos de 1990, quando comecei a dialogar com ativistas do Movimento Negro de Campinas, tive a possibilidade de acessar outros espaços, conhecer e/ou participar de organizações civis existentes na cidade, como o Grupo de Mulheres Negras Laudelina de Campos Mello, criado em 1988, que tinha como objetivo discutir a identidade da mulher negra, a organização política e a questão racial (ANTONIO, 1997), e o Grupo Urucungos, Puítas e Quijengues, de dança e teatro popular afro-brasileiros, fundado em 1988. Acompanhei também alguns encontros do Festival Comunitário Negro Zumbi (FECONEZU), evento que acontecia anualmente, na semana de 20 de novembro, sendo cada edição em uma cidade do estado de São Paulo, propiciando debates sobre as questões raciais e extensa programação cultural.

Em minha trajetória, a década de 1990 também foi fortemente marcada pelo conhecimento de várias bandas e grupos de música baiana. Entre elas/es destaco os blocos afros Ilê Aiyê e Olodum, referendando uma musicalidade afro-brasileira que reunia aspectos identitários não só pela sonoridade, mas também pelas letras das músicas que cantavam nossas culturas e ancestralidades.

Nos anos 2000 passei a frequentar anualmente o “Baile do 28”, do Clube Beneficente Cultural e Recreativo Jundiaense 28 de Setembro” em Jundiaí/SP, considerado o Clube Social Negro mais antigo do estado de São Paulo. Esse evento acontece todos os anos, no sábado mais próximo à data de 28 de setembro, com o objetivo de reunir a comunidade negra da cidade e região para celebração do aniversário da

instituição, cujo nome é em homenagem à Lei do Ventre Livre¹⁴. Eloiza Silva (2002a) reforça que, além das Escolas de Samba, os bailes aparecem nas vozes das mulheres negras como locais onde se desfrutava uma convivência entre iguais, opondo-se ao mundo do trabalho, que era marcado pela hierarquia e subordinação. Os espaços comunitários eram, nesse sentido, vistos como lugares de auto-identificação e reconhecimento.

Descrever algumas experiências ligadas à constituição da minha identidade de mulher negra mostra que essas vivências se deram no meio familiar e em espaços públicos através de iniciativas de organização da sociedade civil negra que, seja criando instituições culturais ou instituições políticas e sociais, proporcionou-me o acesso a outros conhecimentos e ao início do estranhamento do que, até então, fora naturalizado. Todavia, Antonio (1997) chama atenção para a não dissociação dos aspectos culturais e políticos dos grupos criados a partir do Movimento Negro:

Muitos grupos, na década de 1970, no Brasil, surgiram tendo como fator de aglutinação a luta contra o racismo. Tradicionalmente, porém, as ações desses grupos estão, normalmente, limitadas aos aspectos culturais e procuram a busca de identidade étnica ou são grupos que enfatizam, prioritariamente, os aspectos políticos. Todos sabemos que as manifestações culturais são produtos históricos e, sendo assim, sabemos também que essas manifestações são políticas. É bom ressaltarmos a existência, no Movimento Negro, de grupos cuja ênfase recai, apenas por definição, nos aspectos políticos ou culturais. Parece-nos óbvio a não existência de posições puras, exclusivamente culturais ou exclusivamente políticas. (ANTONIO, 1997, p. 109)

Em se tratando da escola formal, minha primeira professora era negra, a “tia Geralda”. Era 1977, quando cursei o primeiro ano em uma instituição de ensino público da Rede Estadual, em Campinas/SP – não frequentei a pré-escola, o que considero ter sido uma opção da minha família, pois próximo da minha casa havia escolas infantis públicas. Entre todas as professoras que tive ao longo da vida escolar é da “tia Geralda” que trago uma doce recordação, um misto de admiração, carinho, afeto e respeito. Talvez por ser a minha primeira professora, talvez por recordar que, em sua turma, não passei despercebida. Não tenho lembranças de insucessos nesse período; ao contrário, era elogiada pela professora e era uma das alunas que a ajudava em sala de aula, o que para mim era motivo de orgulho.

¹⁴ Lei n. 2040, de 28 de setembro de 1871. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm>. Acesso em 09 set. 2018.

Essa professora pedia para que eu passasse em todas as fileiras apresentando o meu caderno para as/os colegas da turma e, por certo, eu seguia as orientações dadas por ela. Tive um segundo ano também sem dificuldades no processo de aprendizagem, tanto que algumas crianças me pediam para que eu as ajudasse, falando as respostas dos exercícios e, em troca, elas me compravam doces na cantina da escola na hora do recreio.

Nos primeiros anos escolares eu gostava de estudar, realizava todas as tarefas, adorava escrever e brincar de escolinha e era caprichosa com meus materiais. Minha mãe e meu pai, por sua vez, não frequentaram a escola; no entanto, a “escola da vida” e suas experiências enquanto pessoas que começaram a trabalhar com pouca idade para ajudar no sustento da família foram o que lhes propiciaram conhecimentos que me foram transmitidos e que trago como grandes tesouros em minha trajetória.

Minha mãe constantemente dizia que sentia falta de não saber ler nem escrever e, caso soubesse, seria outra pessoa. Sempre que falava sobre esse assunto ela demonstrava que isso lhe causava um sentimento de tristeza.

Nessa época ouvia minha mãe e minhas irmãs contarem suas experiências como empregadas domésticas em “casas de família”, enquanto meu pai trabalhava como operário e pedreiro, sendo que esta última ocupação lhe possibilitava utilizar conhecimentos práticos da Matemática. Recordo-me dos seus instrumentos de trabalho, como lápis de pedreiro, nível, prumo, etc., e que sempre o admirei muito.

Outra recordação é que os únicos livros que tínhamos em casa era uma Coleção de Receitas de Culinária, com cinco volumes que se diferenciavam pela cor da capa e o tipo de alimento, como doces, salgados, sorvetes, etc.

Sempre ouvia do meu pai e da minha mãe que deveria estudar, pois por meio dos estudos alcançaria mudanças, um pensamento que ficou impregnado em mim. Apesar de não saberem ler e escrever formalmente, admirava meu pai e minha mãe pela capacidade de resistência e superação das dificuldades que foram presentes ao longo de suas vidas.

Atualmente, todo esse processo se caracteriza, por um lado, pela felicidade de reconhecer que o Samba me acompanha desde a infância, mesmo que sem tanta intensidade, se comparado ao que aconteceria na vida adulta e, por outro lado, por lembranças que apontam o quão resistentes fomos para superar as dificuldades e barreiras impostas por uma sociedade discriminatória e desigual. Apesar de tudo, aqui estamos!

Como já mencionado, diferentemente de minhas irmãs, frequentei a escola pública – sem precisar interromper os estudos para trabalhar – até finalizar o atual Ensino Fundamental II, na época conhecido como “ginásio”, que compreendia da primeira à

oitava série. Ingressei no mundo do trabalho aos 16 anos como balconista em uma loja no centro de Campinas/SP.

Passaram-se décadas e hoje me encontro como professora nas séries iniciais do Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Campinas/SP, atuando, nos últimos anos, com turmas de alfabetização, que compreendem crianças de 6 a 8 anos de idade. Míghian Nunes (2017), ao pesquisar a trajetória de professoras negras de Educação Infantil da cidade de São Paulo, chama a atenção que: “É impossível pensar que estas mulheres estão *sozinhas* nesta caminhada, pois estiveram acompanhadas pelo desejo de muitas mulheres que vieram antes dela ou que com ela conviviam” (NUNES, 2017, p. 202, grifo da autora). É precisamente nessa condição que me reconheço: como uma representante dos anseios de muitas mulheres negras – em especial, as da minha família – e das lutas de tantas outras que me antecederam e possibilitaram que eu trilhasse esse percurso.

Nunes (2017) também aborda a importância, na atualidade, dos estudos que tratam da entrada de mulheres negras como alunas¹⁵ e professoras nas universidades brasileiras, contando suas trajetórias para acessar e permanecer nesse nível de ensino. Segundo ela, é inegável a contribuição dessas pesquisas para o registro dessas conquistas, uma vez que a história das mulheres negras precisa de documentação e entende que em todos os níveis de ensino “(...) tornar-se professora é e continua sendo um lugar de *status* para mulher negra” (NUNES, 2017, p. 205, grifo da autora).

Ao longo da história da sociedade brasileira fomos submetidas a um papel de submissão e de passividade que, efetivamente, não pode mais ser encarado como algo normal, uma vez que esse papel não traz à tona todas as verdades, todas as histórias de homens, mulheres e crianças negras que, sem dúvida, também foram protagonistas em seus tempos e espaços.

Em dissertação de mestrado intitulada *Coisas do meu pessoal: Samba e enredos de raça e gênero na trajetória de Leci Brandão*, a pesquisadora Cristiane Pereira (2010) expõe propostas identiárias de raça e gênero no repertório da sambista Leci Brandão, compreendido entre 1975 até a atualidade, informando que:

¹⁵ Em 1999, quando cursava o primeiro ano da graduação em Pedagogia, fui abordada na porta do bandeirão da UNICAMP por um estudante negro que, na época, fazia sua pesquisa de mestrado, tendo como temática a trajetória de alunas/os negras/os nessa Universidade e, por isso, convidou-me para ser uma das colaboradoras do seu estudo, cf. Silva (2001).

É importante assinalar que a limitação e a invisibilidade da presença das mulheres negras como sujeito de ações e criações nos relatos da vida nacional, seja cultural ou política, é produzida ativamente em decorrência da hegemonia das ideologias racistas e sexistas... Daí não ser surpreendente verificarmos lacunas tão grandes no saber acadêmico relativo à participação das mulheres negras na sociedade... (PEREIRA, 2010, p. 93)

Ao apresentar essa breve retrospectiva, avalio que a busca por estudar outros espaços educacionais, isto é, sem me centrar na escola formal, se inspira em minha própria trajetória, que teve, principalmente na vida adulta, a possibilidade de diversas vivências que oportunizaram acesso a culturas que me foram e são identitárias. Assim, o meu percurso acadêmico é marcado por pesquisas fora do espaço escolar. Na graduação em Pedagogia, na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-UNICAMP), quando realizei o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no ano de 2003, o tema abordado foi a representação da linguagem corporal das crianças de 3 a 6 anos que frequentaram o Parque Infantil da Vila Industrial, em Campinas/SP (PAULA, 2003). Para isso, utilizei-me de documentos referentes à primeira década de funcionamento do parque, como registros fotográficos, reportagens em jornais da época, fichas de atividades, livro de registros de estudantes, etc. Essa pesquisa propiciou a ampliação e o aprofundamento das reflexões sobre uma Educação que contempla as diferentes linguagens, pois ainda prevalece nas escolas brasileiras um modelo que prioriza a linguagem escrita. Segundo Britto (2005):

A escrita surgiu com o poder. Surgiu para garantir a propriedade, a posse, a diferença, o controle da mercadoria, o estabelecimento de normas e procedimentos. É tardia, na história da cultura escrita, a utilização deste instrumento escrito como veículo de comunicação. É certo que, na atualidade, ela se presta a uma infinidade de funções, entre as quais está a comunicação (seja através de impressos, de manuscritos ou de falas produzidas em função do escrito e que se transportam por técnicas de reprodução que dispensam o suporte material). Mas sua função primordial, a de produzir uma sociedade regada e normatizada, continua sendo a de maior relevância.

Ao partilhar a defesa de uma educação que seja emancipatória, torna-se fundamental enfatizar que esse processo deve garantir acesso à diversidade de pessoas e de linguagens. Segundo Ehrenberg (2014), toda linguagem é um sistema de signos e, por isso, não se restringe à oralidade, pois inclui outras formas de comunicação e expressão, como a pintura, o poema, a escultura e todos os outros elementos da cultura corporal.

Avalio que essa abordagem das diferentes linguagens é também importante tanto para os diferentes níveis da Educação Básica quanto para o Ensino Superior, pois, independentemente da faixa etária a que pertencemos, continuamos em desenvolvimento durante toda a vida e, conseqüentemente, em processo contínuo de construção de conhecimentos, de formação humana, de construção de identidades, de aquisição de habilidades, uma vez que nos constituímos nas e pelas relações sociais. Ao trazer o conceito de identidade, reporto-me aqui a Stuart Hall (2006), que a apresenta como não sendo fixa, essencial ou permanente. Para o autor, ela é uma “celebração móvel”, formada e transformada constantemente em relação às formas pelas quais somos representadas/os ou interrogadas/os nos sistemas culturais que nos circundam, não sendo, portanto, definida biologicamente, mas historicamente.

Ainda, conforme Silva, Sant’Agostino e Betti (2005), a linguagem é a capacidade humana de produzir informação e conhecimento por meio de diferentes signos, como sonoros, visuais, táteis, gestuais, etc.:

Assim sendo, a Linguagem não é um *produto* acabado, mas um permanente *processo* de produções sógnicas; entendendo, aqui, por *Signo*, repetimos, qualquer coisa - um sentimento, uma emoção, uma sensação sonora, tátil, um gesto, um traço, uma palavra, um ritmo...- que represente outra coisa, para alguém, sob certos aspectos e de alguma maneira. (SILVA; SANT’AGOSTINO; BETTI, 2005, p. 33)

A linguagem corporal, como todas as outras, é uma das possibilidades de expressão das ideias, pensamentos e sentimentos; é uma forma de se relacionar, de se comunicar, possibilitando a constituição e o reconhecimento dos sujeitos. Em minha pesquisa de TCC (PAULA, 2003) também chamei a atenção para o espaço/tempo da linguagem corporal desde a Educação Infantil, empregando-lhe um caráter não utilitarista. Ressalto, por exemplo, a política implementada no Parque Infantil, criado na cidade de Campinas (SP), na década de 1940, disponibilizando áreas livres para diferentes vivências de meninas e meninos, contrapondo-se à política de “docilização” dos corpos:

Se o corpo possui uma linguagem, torna-se necessário, em face de uma ação educativa, decifrar e revelar o seu discurso que, como outras linguagens não é tão evidente e, por isso, não se chega a ele com mera espontaneidade. Para que seja possível a percepção de que o corpo possui uma narrativa simbólica e culturalmente construída, parece importante revisar, então, as marcas e as impressões que se registram sobre as várias dimensões da linguagem corporal. (BRASILEIRO; MARCASSA, 2008, p. 203)

Em se tratando de minha dissertação de mestrado, o tema foi: as danças na obra de Mário de Andrade, destacando, além de seu aspecto lúdico, o papel que essas manifestações desempenham na constituição das identidades dos brincantes¹⁶ e de seus grupos sociais, por se apresentarem como importantes espaços para a expressão da linguagem corporal (PAULA, 2012). Foram, principalmente, os textos *O turista aprendiz* (1976) e *Danças dramáticas do Brasil* (1982), de Mário de Andrade¹⁷, que possibilitaram identificar aspectos que se transformaram e outros que se mantêm quando da análise do histórico e do contexto em que essas danças estavam/estão inseridas. Aponto que, mesmo com as dificuldades que se apresentam no decurso de décadas para a manutenção dessas tradições, há elementos que fazem com que essas culturas sejam perpetuadas:

Mário, ao final da pesquisa, admito persistirem as dificuldades dos brincantes na preservação das tradições; porém, considero que não serão os valores materiais que poderão interferir em suas continuidades, mas, sim, o reconhecimento da dança enquanto jogo, enquanto expressão da dimensão lúdica. Enquanto houver sujeitos, grupos e sociedades que busquem a construção de outros modelos de vida coletiva, as danças populares continuarão representando o que vem de épocas arcaicas enquanto expressões humanas sui generis em prol da liberdade de homens e mulheres, mais próximos à natureza e culturas, brincantes que não evitam criar o conceito de felicidade, pois, como você bem disse, desse lado é que estão os Cabocolinhos, os Congados, os Bois, os Maracatus, os Pastoris, as Cheganças, os Moçambiques e tantos outros bailados! (PAULA, 2012, p. 180)

Antes da minha formação acadêmica, no ano de 1993 passei a integrar o Grupo de Teatro e Danças Populares Urucungos, Puítas e Quijengues¹⁸, de Campinas/SP, a partir do qual acessei experiências e conhecimentos relacionados às manifestações populares brasileiras, dentre elas o Bumba meu Boi, o Lundu, o Coco, a Ciranda, o Samba Lenço, o Samba de Roda, os Jongs, o Samba de Bumbo, o Maracatu.

Afirmo que essas vivências me proporcionaram um deslocamento do olhar sobre a diversidade das nossas culturas, uma vez que, até então, desconhecia essas expressões. Assim, através da participação em oficinas, cursos, palestras, festivais, espetáculos e viagens a outras cidades e estados para conhecer em lócus alguns dos folguedos, o meu interesse sobre essas danças foi se multiplicando.

¹⁶ Entende-se por brincante aquele/a que participa de folguedo popular. Sobre o termo, ver Moutinho (2006).

¹⁷ Cf. Andrade (1976) e (1982), respectivamente.

¹⁸ Sobre este grupo, ver Oliveira (2004). Urucungos, Puítas e Quijengues são nomes de instrumentos musicais de origem africana, sendo respectivamente o berimbau, a cuíca e o tambor, cf. Lopes (2006).

Ao traçar este paralelo, penso que as trajetórias se complementam, pois o olhar que dedico hoje ao espaço ocupado por essas culturas em nossa sociedade se expandiu. Por meio da pesquisa tenho conseguido mergulhar em questões que se colocam ao presenciar o quanto as vivências dessas manifestações absorvem, transformam e empoderam os sujeitos que delas compartilham.

A lei n. 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Título I- Da educação, artigo 1º, diz que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas *manifestações culturais*” (BRASIL, 1998, grifos meus). Pensar a Educação para além da escola é, portanto, uma demanda emergente, uma vez que, no decorrer de décadas, enfatizou-se a importância dos conhecimentos disseminados nos espaços escolares. Porém, como explicitado acima, os sujeitos constituem-se a partir de suas múltiplas relações e em diferentes espaços da sociedade. Especificamente para a presente pesquisa, ressalto o campo das manifestações culturais, cujo recorte tem como foco a Escola de Samba.

A Escola de Samba traz elementos que a diferenciam e a reafirmam como locus no qual meninas e meninos, jovens, mulheres e homens têm construído laços de pertencimento a partir das manifestações culturais que são compartilhadas como a música, o canto e a dança. Segundo Nilza de Oliveira:

A Escola de Samba é uma nova forma de se fazer arte. Ela surge desafiando os teóricos e acadêmicos do século vinte. Ela canta e dança histórias de sua história, dos sonhos de seu povo, de fantasias e ilusões de terras imaginárias ao ritmo de símbolos e no embalo da percussão de metáforas. Usando os pés com eloquência, desenha formas abstratas e arabescos que se dissolvem no ar como bolas de sabão.
(OLIVEIRA, 1996, p. 16)

Entretanto, a Escola de Samba vem passando por transformações que, para muitos sambistas tradicionais, são consideradas como um processo de perda de suas raízes. Porém, segundo Bruno Baronetti (2015), as mudanças ocorridas nos desfiles das Escolas da cidade de São Paulo/SP, a partir do final da década de 1960, são o resultado de um processo de negociação envolvendo sambistas, Estado e indústria cultural. Outro aspecto ressaltado pelo autor é o processo de embranquecimento sofrido pelas agremiações:

O segmento negro, realizador histórico dos desfiles das escolas de samba perdeu espaço para novos dirigentes, ligados à classe média, que

estabeleceram novas relações das escolas com o Estado, com empresários e patrocinadores e com o público em geral, abrindo o espaço das escolas de samba para outras demandas como políticos e empresas. (BARONETTI, 2015, p. 17)

No artigo: *Que “negro” é esse na cultura popular negra?*, ao considerar as estratégias culturais que podem fazer diferença e mudar as disposições de poder, Stuart Hall (2001) diz:

Reconheço que os espaços “ganhos” para a diferença são poucos e dispersos, meticulosamente policiados e regulados. Eu acredito que sejam limitados. Sei às minhas próprias custas, que eles são absurdamente subfinanciados, que existem sempre um preço de incorporação a ser pago quando a ponta de lança da diferença e da transgressão é desviada para a espetacularização. Eu sei que o que substitui a invisibilidade é um tipo de visibilidade segregada que é cuidadosamente regulada (HALL, 2001, p. 151).

Registro que, desde as minhas primeiras entradas no campo, pude acompanhar parte desse processo, percebendo que a Escola de Samba vem sendo marcada pela contradição, fruto, por vezes, da reprodução capitalista de um status social, de um modelo de padrão de consumo, ou, ainda, pela ênfase na estética de uma sociedade branca. Entretanto, ela ainda se caracteriza como um espaço que promove relações a partir das Artes, como música e dança, e da História, fomentando um processo de Educação voltado para a emancipação.

Dentre as linguagens artísticas destaco a dança como uma experiência que possibilita a expressão da linguagem corporal, a qual, por conseguinte, é a expressão de um corpo que, em nossa sociedade, por meio de normas e padrões instituídos, é, muitas vezes, tolhido, castrado, atrofiado, aprisionado. A linguagem corporal não passou, dessa forma, despercebida em minhas incursões no campo de investigação. Considero que, nesta pesquisa de doutorado, ela se fez presente, uma vez que a Escola de Samba se estrutura tendo-a como uma de suas fortes expressões.

Stuart Hall (2001, p. 154) ao se referir às tradições negras diaspóricas chama atenção, dentre outros aspectos, para que: “... pensem em como essas culturas têm usado o corpo – como se ele fosse e, muitas vezes é, o único capital cultural que possuímos. Temos trabalhado em nós mesmos como em telas de representação”.

Retomo aqui o pensamento de Muniz Sodré (1979), que relaciona o Samba¹⁹ a uma forma de demonstração da resistência do negro à sociedade escravagista, que reduzia o seu corpo a uma máquina produtiva, e à afirmação da permanência do universo cultural africano, seja nos quilombos, nos engenhos, nas plantações ou nas cidades. Ampliando essa representação, Nilza de Oliveira se refere ao papel de mulheres, homens, crianças, enquanto suporte da arte expressa em uma Escola de Samba:

O suporte desta arte é o próprio ser humano. É uma arte transeunte no corpo vivo não representado, folião e transitório, que busca, em minutos, a beleza do ato de viver e ser. O corpo humano é assim dessacralizado e exaltado enquanto humano, apresentando plena e orgulhosamente sua natureza, num instante fugidio de sua existência mortal. As esculturas “vivas”, mostradas nos desfiles das Escolas de Samba, instauram o profano, o natural, o humano, apenas humano. A corporeidade reina em seu reino instantâneo, onde a eternidade é a eternização, simulada em um momento; é eternidade em Arte-feita-Folia e Folia-feita-Arte... Anjos e demônios se desprendem da turbulência dos inconscientes para viver o fascínio do mundo do possível. É cobrir o corpo com e de fantasias para descobrir “quem sou” (OLIVEIRA, 1996, p. 16-17).

Para além dessas representações nos desfiles carnavalescos, enfatizo que também em outros momentos, como nos ensaios de quadra, essas vivências foram possibilitadas, de modo que, por meio da dança, do canto, da música e da dramatização, foi revelada a expressão de uma linguagem corporal lúdica.

Perante o exposto, a proposta desta pesquisa foi investigar as infâncias na Escola de Samba, as vivências de meninas e meninos nesse espaço. E por que meninas e meninos? Por que pesquisar a infância? Por que em uma Escola de Samba?

Relaciono esse interesse também às reflexões advindas da minha dissertação de mestrado, quando tive como objeto de estudo as danças na obra de Mário de Andrade. Ao realizar esse trabalho, encontrei registros – escritos e imagéticos – que mostravam a presença de crianças nessas manifestações populares. Através de documentos que possibilitaram construir um diálogo com a contemporaneidade, constatou-se que essa presença também ocorre em grupos e comunidades que mantêm essas culturas na atualidade. Trago aqui uma das passagens registradas n’*O turista aprendiz*, que marca o olhar atento do pesquisador, que já destacava o protagonismo infantil:

¹⁹ O termo se refere à dança/bailado populares e também ao gênero de canção popular, cf. Lopes e Simas (2015). A origem do vocábulo e o histórico das manifestações constam neste capítulo.

(...) era uma crilada²⁰ gasosa dançando e cantando na praia. Gente predestinada prá dançar e cantar, isso não tem dúvida. Sem método, sem os ritos coreográficos do coco, *o pessoalzinho dançava dos 5 aos 13, no mais!* Um velhote movia o torneio batendo no bumbo e tirando a solfa. *Mas o ganzá era batido por um piazote que não teria 6 anos, coisa admirável. Que precocidade rítmica, puxa! O piá cansou, pediu pra uma pequena fazer a parte dele. Essa teria 8 anos certos mas era uma virtuose no ganzá. Palavra que inda não vi, mesmo nas nossas habilíssimas orquestrinhas maxixeiras do Rio, quem excedesse a paraibaninha na firmeza, flexibilidade e variedade de mover o ganzá. Custei sair dali* (ANDRADE, 1976, p. 308, grifos meus).

Nota-se nesse relato que Andrade (1976) se surpreendeu, há quase noventa anos, com a ação das crianças, pois provavelmente se esperava que essas habilidades fossem observadas somente nas pessoas adultas. Destaco as categorias de gênero e de geração quando o autor mostra que, nesse grupo, a atividade de tocar não se restringia aos homens, possibilitando as crianças, meninas e meninos atuarem nessa função. A manifestação tinha, nesse sentido, a participação de pessoas de diferentes idades e gerações, oportunizando que esse coletivo se constituísse na diversidade. Andrade (1976), além disso, chama a atenção para as qualidades apresentadas pela menina que o encantou na exibição do seu instrumento, mostrando que superava a maestria que ele já conhecia através das orquestras de maxixe do Rio de Janeiro.

Ao ler este relato volto-me para outras possíveis infâncias que são vivenciadas e se constituem nesses outros lugares a partir das relações com seus pares, com sujeitos de diferentes idades e gerações e nas diferenças de gênero, raça, etnia, com base nas culturas adultas.

Voltando às Escolas de Samba, observa-se que, desde as origens dessas organizações, meninas e meninos estiveram presentes, sendo também um espaço para se viver a infância²¹. Corroborando essa afirmação, há, ao longo das últimas décadas, estudos que têm se voltado a essas agremiações, havendo passagens que confirmam a participação das crianças (GOLDWASSER, 1975; OLIVEIRA, 1996; SILVA, 2002a; PÓVOA, 2010; BARONETTI, 2015). Ademais, outros estudos com temáticas como o Samba e o carnaval reforçam a presença de crianças nessas manifestações (SODRÉ, 1979; SIMSON, 2007; KAZ; LODDI, 2008, 2009).

²⁰ Crilada: substantivo feminino; bando de crilas; criançada. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br>>. Acesso em 02 mai. 2017.

²¹ Alguns exemplos disso são os registros fotográficos apresentados em *Carnaval em Branco e Negro*, no capítulo IV- Imagens do Carnaval Paulistano, cf. Simson (2007).

Nas pesquisas e estudos que abordam as Escolas de Samba, entre a diversidade de temas apresentados, encontram-se o histórico das agremiações; a espetacularização do carnaval; a mercantilização das Escolas; a articulação entre tradição e modernidade; os territórios do samba no município de São Paulo; as histórias de vidas de mulheres negras; os históricos dos carnavais branco e negro na cidade de São Paulo; e o histórico do processo de oficialização do carnaval paulistano (GOLDWASSER, 1975; SOARES, 1999; SILVA, 2002a; SIMSON, 2007; ALBIN, 2009; DOZENA, 2012; TURETA, 2013; BARONETTI, 2015).

Ainda sobre a presença de meninas e meninos nos grupos culturais e agremiações, esta é, muitas vezes, relacionada à maior segurança de continuidade da tradição, mas não recebe um estudo mais aprofundado. Nota-se que a participação de crianças não tem ocupado um papel de destaque, não tem sido objeto específico das pesquisas que abordam a temática Escola de Samba e tampouco as pesquisas sobre infância e Educação têm priorizado o enfoque nas Escolas de Samba. Geralmente, o que se encontra são relatos que trazem as lembranças de pessoas adultas sobre suas vivências relacionadas ao “mundo do samba²²”, do tempo em que eram crianças. Exemplo disso são as entrevistas de Dona China, Seu Zezinho do Morro da Casa Verde e Mestre Gabi, concedidas a Bruno Baronetti (2015), e de Dona Romilda, Dona Léli e Dona Maria Rainha, com entrevistas dadas a Eloiza Silva (2002a).

Porém, o que as crianças dizem sobre esse “mundo” da Escola de Samba? Quais são as vivências possibilitadas a elas? Há tempo para o brincar? O que os meninos e as meninas gostam e o que não gostam de fazer nessa Escola? Ao tratar das culturas originariamente negras, características desse lugar, identificam-se aspectos que possibilitam a construção de um pertencimento racial pelas crianças? Como se dá o ingresso delas na Escola? O que pensam sobre o canto e a dança que aprendem? Com quem se relacionam? Só com seus pares ou também pessoas de outras idades, gerações, raças, etnias e classes sociais? Estas foram algumas questões levantadas ao direcionar-me para o campo.

A busca por respostas a essas questões e, conseqüentemente, o surgimento de novas questões, deu-se por meio de entrevistas, de observações, de conversas informais e

²² Faço uso desse termo de acordo com Alessandro Dozena (2012), que delimita o “mundo do samba” como agremiações de samba e movimentos com atividades que têm o samba como elemento central, incluindo as que acontecem nas Escolas de Samba, bares, rodas de samba e projetos de samba.

de escuta atenta aos pormenores, aos detalhes, ao que é silenciado, ou não é dito em palavras, mas é, por vezes, expresso com todo o corpo.

Com relação ao tema desta pesquisa, reporto-me ao estudo antropológico sobre a Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira, agremiação carnavalesca da cidade do Rio de Janeiro, realizado por Maria Julia Goldwasser (1975). Nele a autora relatou que já havia uma preocupação permanente com relação ao quadro infantil dessa Escola e que a Ala Mirim²³, como era identificada a Ala de Crianças, ficava sob a responsabilidade do Departamento Feminino da agremiação, além do Departamento Esportivo, que tinha a pretensão de realizar uma programação regular dentro da agremiação que fosse voltada às crianças.

Essa Ala tinha o privilégio de receber o “pano” da Escola para a confecção da sua fantasia, o que era motivo de cobiça por parte de outros componentes, que são participantes do desfile. A pesquisadora registrou a participação de crianças como sócias da agremiação, o que, até o ano de 1970, dava-lhes o direito a voto, algo posteriormente alterado, em razão da lei que regia as Sociedades Civis.

Outro aspecto interessante era a relação com a doutrinação sistemática a que eram submetidos os meninos participantes da Ala da Bateria Mirim, similarmente às cobranças impostas aos adultos da Ala da Bateria, em que os requisitos exigidos eram ordem, pontualidade, assiduidade, autoridade, etc. A entrada nessa Ala só era permitida aos meninos, havendo, além disso, outro critério, relacionado à escola formal: tinha de estar estudando, ter bom comportamento e boas notas (GOLDWASSER, 1975).

Saliento que Goldwasser (1975) ressalta a participação das crianças no capítulo V da sua dissertação, em que aborda a Ideologia da Escola, mais especificamente no subcapítulo “Doutores do morro”, constatando a preocupação existente, por parte dos sambistas mais velhos, quanto à necessidade de pessoas formadas para educar as crianças do Morro da Mangueira, para mostrar que lá não havia só “marginal”. Reconheço, desse modo, a originalidade no trabalho de Goldwasser (1975), uma vez que, há mais de quarenta anos, a autora já se atentara para o registro de alguns dos aspectos relacionados

²³ Ala: cada uma das unidades básicas ou células organizacionais das Escolas de Samba, inicialmente formadas por parentes, vizinhos ou amigos. Em razão de suas funções, as Alas eram outrora caracterizadas como “técnicas” ou “componentes” Entre as primeiras estavam a Ala da Bateria, a das Baianas e a dos Compositores (LOPES; SIMAS, 2015, p. 20). Baronetti (2015) destaca que as Alas passaram a existir quando as Escolas começaram a desfilar seguindo um enredo. Elas são formadas por grupos de fantasias iguais e “(...) podem aumentar, diminuir, criar suas regras e estilos, ter nomes próprios...” (DA MATTA, 1997, p. 132).

às crianças naquela agremiação, trazendo elementos que se fizeram presentes no percurso desta pesquisa.

Outro trabalho a ser destacado é a dissertação de mestrado de Tatiane Póvoa (2010), que teve como objetivo analisar a socialização das crianças na Escola de Samba do Vai-Vai, agremiação²⁴ carnavalesca de São Paulo. Nessa investigação são apresentadas as estratégias de transmissão dos saberes carnavalescos por parte dos mais velhos aas meninas e meninos, sublinhando a Escola de Samba como um espaço privilegiado para observá-las em suas relações de pares, mas tendo como condutor da discussão o processo de socialização:

(...) a liberdade das crianças na escola de samba é relativa, uma vez que os adultos exigem bastante delas. Além do bom desempenho escolar, também é exigido que ensaiem com dedicação, cantando e dançando corretamente, e não é permitido que, nos ensaios, se atrasem ou falem mais de três vezes por ano sem justificativa. As crianças também não podem conversar ou brincar durante os ensaios, caso contrário, poderão receber advertência verbal ou, até mesmo, perderem a disputada vaga na ala mirim. (PÓVOA, 2010, p. 70)

A referida pesquisa traz em suas considerações que há interações das crianças entre elas e com as pessoas adultas, apontando a existência da reinterpretação da cultura que é passada, com a presença de crianças que caçoam das/os adultas/os nos ensaios, mostrando que há também resistência. Póvoa (2010), além disso, se utilizou de fotografias tiradas pelas próprias crianças para suas análises e conta que essas imagens também serviram como elementos para a realização de entrevistas com pequenos grupos de discussão. A pesquisadora registra que não se deve se apoiar somente na oralidade quando se realiza pesquisa com crianças, pois elas poderiam já ter absorvido respostas adequadas às expectativas das pessoas adultas. Segundo Eloisa Rocha (2008, p. 45):

(...) quando o outro é uma criança, a linguagem oral não é central nem única, mas fortemente acompanhada de outras expressões corporais, gestuais e faciais. Isso já indica alguns problemas metodológicos envolvidos na pesquisa com crianças: a atenção às diferentes linguagens e os limites no grau de compreensão que podemos alcançar.

Em *“Du coté” des jeunes enfants ou comment appréhender le désir em sociologie?* Liane Mozère (2007) questiona o significado de se colocar ao lado das crianças pequenininhas, isto é, de 0 aos 3 anos, na busca de apresentar o ponto de vista delas. A socióloga relata uma pesquisa desenvolvida na década de 1970, em creche

²⁴ O termo agremiação é empregado ao longo do texto como sinônimo de Escola de Samba.

situada na região de Paris, com o objetivo de acessar as culturas infantis a partir da observação participante, mapeando as *forças de desejo*, escapes independentes que proporcionam que as crianças se transformem em criadoras de experiências de vida. Mozère (2007) chama a atenção, nesse sentido, para a necessidade de se dar voz às crianças.

Entretanto, na atualidade, entende-se que a questão não seja “dar voz”, uma vez que as crianças já as têm antes mesmo de falar, entendendo “vozes” como define Patrícia Prado (1999), dessa forma é preciso que se dê visibilidade a elas. Nessa mesma linha, Delalande (2007) apresenta pesquisas que mostram como a abordagem da Socioantropologia da infância tem buscado superar relações adultocêntricas, trazendo as crianças como interlocutoras. Especificamente, em se tratando das investigações na escola, a autora diz que a presença de um etnólogo na instituição faz com que a equipe de ensino preste mais atenção às crianças em aspectos que vão além da dimensão educacional.

Em *Invitações Pós-coloniais*, as/os autoras/es explicam que no livro *Infâncias e pós-colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras*²⁵ buscou-se intersecção entre o campo epistemológico pós-colonial com os estudos da infância, possibilitando a desconstrução de conceitos rígidos, que se caracterizam por um cientificismo colonizador sobre a infância e a criança. Alertam para a necessidade da pesquisa de pedagogias que apontem para uma educação descolonizadora, vislumbrando uma perspectiva emancipatória da infância: “A descolonização é, na verdade, a produção de espaços para os/as novos/as protagonistas sociais subalternizados/as pela colonização” (FARIA et al, 2015, p.13).

Ainda conforme essas/es autoras/es os estudos pós-colonialistas estimulam um importante desafio teórico-metodológico, apontando uma quebra com as bases epistemológicas das ciências modernas que não consideraram as reflexões das/os subalternas/os (excluídas/os). Dessa maneira, avalio como relevante perguntar as meninas e meninos para que elas/es expressem seus pensamentos, entendendo que as culturas infantis são construídas a partir das relações que se dão também no mundo adulto.

O conceito de culturas infantis utilizado baseia-se nos estudos do sociólogo Florestan Fernandes (2004) que, em 1941, realizou pesquisa sobre grupos infantis existentes em bairros da capital de São Paulo, observando, a partir das brincadeiras, quais

²⁵ Fruto dos debates ocorridos no I Seminário Internacional sobre Infâncias e Pós-Colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras na UNICAMP, em Campinas, SP, de 22 a 24/11/2012.

conhecimentos e saberes eram compartilhados por eles. O autor afirma que essa cultura tem base social e seu processo de formação dá-se a partir da cultura adulta, constituindo-se de elementos culturais de natureza lúdica.

Todavia, as crianças não atuam apenas como reprodutoras, pois também elaboram parte dos elementos do seu patrimônio cultural (FERNANDES, 2004). A utilização do termo culturas infantis, no plural, se justifica, então, por entender que as culturas são diversas, isto é, outras categorias são consideradas quando se fala em cultura infantil, como raça, etnia, idade, geração, classe social, gênero, etc. Ao compartilhar da concepção de que nos comunicamos por diferentes linguagens, a proposta desta pesquisa apoiou-se em diferentes instrumentos metodológicos para ouvir as meninas e meninos, alargando, conseqüentemente, o conhecimento das culturas infantis do grupo em questão. Segundo Nair Azevedo e Mauro Betti (2014):

Se as crianças não são iguais, se se comportam e se expressam de maneiras peculiares, existe a necessidade de buscar várias formas de "ouvir", pois há crianças falantes, outras mais tímidas, e aquelas que gostam de manifestar seus sentimentos e opiniões de modo não verbal. Portanto, seria negligência usar apenas métodos tradicionais, sem refletir criticamente se eles seriam adequados e suficientes para que as crianças pudessem se expressar. (AZEVEDO; BETTI, 2014, p. 302)

Em *Carnaval em Branco e Negro*, Olga von Simson (2007), ao abordar a participação das mulheres nos cordões carnavalescos, também registra a presença de crianças nessas agremiações. As mulheres não atuaram nos primeiros desfiles dos cordões²⁶ da Barra Funda e do Vai-Vai – fundados em 1914 e 1930, respectivamente –, mas, no caso deste último, desde o primeiro cortejo já houve a participação de algumas crianças, conforme contou dona Sinhá²⁷ à pesquisadora, lembrando sua estreia no Carnaval, aos 12 anos de idade:

Ah, primeiro ano que saiu [o Vai-Vai], minha mãe já deixou e eu saí de baliza. Porque antigamente tinha esse negócio de baliza. Era bacana, sabe... A baliza é que vinha abrindo, gente em pessoa... Saí eu, saiu um rapaz chamado Genésio, tinha uma porção, não me lembro o nome. De mulher era só eu. Eu saí de *homem*, a gente vinha com aquele pauzinho, jogando o pau no meio da rua, com aquela capa, jogando a capa e abrindo o caminho para a escola vim vindo atrás. Era uma função muito bacana, porque vinha uns dez baliza, tudo abrindo assim a escola,

²⁶ O cordão é uma das manifestações carnavalescas anteriores às Escolas de Samba, cf. Lopes e Simas (2015).

²⁷ Considerada a “Primeira Dama do Samba de São Paulo” e também a famosa matriarca do Cordão do Camisa Verde e Branco, cf. Simson (2007). Ver em Anexo 1 a letra do samba-enredo em sua homenagem.

jogando pau pra cima, virando cambota, plantando bananeira, cada um fazia o que queria. (SIMSON, 2007, p. 179, grifos meus)

Eloiza Silva (2002a), ao pesquisar as histórias de vidas de mulheres negras a partir das Escolas de Samba paulistanas, registra a presença das crianças no mundo do Samba, seja através das memórias dessas mulheres que relatam suas inserções no Samba desde a sua infância, seja quando essas mulheres já são adultas, levando suas/seus filhas/os e netas/os para participarem das agremiações.

Ao encaminhar-me para o espaço da Escola de Samba para pesquisar a infância de meninas e meninos, me atentei às categorias étnico/racial, sexo/gênero, idade/geração. Conforme Souza (2016a), já se sabe que para as/os pesquisadoras/es da infância são desafiadoras as discussões sobre cultura, infância, etnia e raça, e acrescento gênero, a pesquisadora reforça que a construção das identidades negras e do pertencimento se dão a partir das interações culturais.

Primeiramente, por que a categoria raça? De acordo com Rafael Osório (2003, p. 84): “As raças interessam às Ciências Sociais por que as produções psicológicas e sociológicas de uma cultura, mesmo as imateriais, orientam as ações das pessoas com efeitos concretos. A representação da diversidade humana em raças é uma dessas produções”.

No que se refere a essa categoria, observo que, como professora do Ensino Fundamental público, me deparo com pesquisas que, quando realizadas em instituições educacionais, constata, ao se reportarem às crianças negras, aspectos da discriminação e do preconceito racial que caracterizam as relações, ou que estão atrelados a elas, direta ou indiretamente (ROSEMBERG, 1987; CAVALLEIRO, 1998; SOUZA, 2002; SANTIAGO, 2014; FARIAS, 2016; SOUZA, 2016a). Segundo Osório (2003), o conflito se dá ao se ter representações raciais apoiadas no racismo e no preconceito:

Por si, não seria um problema, não fora quase sempre acompanhada por hierarquizações das raças, insegurança e medo do outro. O racismo e o preconceito escorados nas representações das raças se tornam danosos a partir do momento em que determinam atitudes e comportamentos, levando a situações de discriminação na interação entre pessoas de grupos raciais diferentes. (OSÓRIO, 2003, p. 84)

Perante esse cenário, destaco *Superando o racismo*, uma publicação do Ministério da Educação (MEC), organizado por Kabengele Munanga (2005), que fomenta a discussão sobre a necessidade de se criar estratégias para a superação do racismo na

escola e a concretização de políticas para se ampliar os conhecimentos para a elaboração de currículos que contemplem a diversidade de nossas culturas e registrem as memórias coletivas dos grupos que formam a nossa sociedade. Considero que essa proposição sugere algo urgente para um processo de transformação nas culturas educacionais institucionalizadas, abrindo-se para a inclusão das culturas afro-brasileiras.

Utilizo-me do termo “negras” para referir-me às crianças pretas e pardas. De acordo com Vilma Pinho e Suelen Santos (2014), os pardos e pretos são considerados negros, sendo que negro não é uma cor, mas uma categoria racial e política construída pelo Movimento Negro como forma de resistência à discriminação racial e ao racismo. As autoras destacam que as pesquisas em Ciências Sociais e Humanas também empregam essa categoria (racial) para designar pretos e pardos. Sobre isso, Osório (2013) explica que:

A classificação racial atualmente empregada pelo IBGE distingue as variedades pela característica “cor da pele”, que pode ser branca, preta, amarela e parda, a única exceção sendo a categoria indígena, introduzida no Censo Demográfico 1991. Ela deriva da classificação usada no primeiro Recenseamento do Brasil, realizado em 1872, quando a forma mais comum para classificar pessoas segundo as raças era pela cor da pele, sendo preta, parda e branca as cores mais frequentes, razão de terem sido usadas assim naquele censo, que possuía, ainda, a categoria caboclo para identificar os indígenas. As categorias preta e parda eram as únicas aplicáveis à parcela escrava da população, embora pudessem também enquadrar pessoas livres, assim nascidas ou alforriadas. (OSÓRIO, 2013, p. 87-88)

Analisando pesquisas realizadas nas últimas décadas pelo IBGE, Osório (2003) diz que a categoria “negra”, que não faz parte da classificação, vem ganhando grande importância, em razão do aumento da população que passou a se autodeclarar como negra. Em função disso, ele questiona a pertinência de incluí-la na classificação do IBGE como possível resposta nas perguntas como de muitos pesquisadores e do movimento social usarem essa categoria para se referirem ao agregado das pessoas que escolhem as cores preta e parda quando se autodeclararam. Então, com a inclusão da categoria negra na classificação, “... poder-se ia continuar construindo a atual categoria negra, que passaria a ser composta por pretos, pardos e negros, não mudando substantivamente sua composição e mantendo a comparabilidade com a série histórica e todo o conhecimento acumulado sobre o assunto” (OSÓRIO, 2003, p. 96).

Sobre isso, Oliveira (2009) argumenta que:

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

Para esta pesquisa, o método de classificação racial empregado foi o da heteroatribuição, que é quando outra pessoa define o grupo do sujeito. Além deste, há também a autoatribuição, quando o próprio sujeito da classificação escolhe seu grupo, e o terceiro método, que é a identificação, por meio de análise genética, de grandes grupos populacionais dos quais vieram os ancestrais (OSÓRIO, 2003).

Aponto que, além de observações como cor da pele, cabelo e outras características físicas, um fator que contribuiu para identificação do grupo em questão foi conhecer os familiares e o fato de serem componentes de uma Escola de Samba. Afirmando isso pois, quando optei por realizar a pesquisa com foco nesse locus, a hipótese era de que, ainda na atualidade, as Escolas de Samba mais tradicionais da cidade de São Paulo seriam compostas, majoritariamente, por uma população negra, o que no caso do “Camisa” foi confirmado.

Baseio-me nas ideias de Muniz Sodré (1979) quando este apresenta o Samba como um aspecto da cultura negra, sendo um *continuum* africano no Brasil e um modo brasileiro de resistência cultural. Com isso, penso que a Escola de Samba é um dos espaços privilegiados para que essa cultura seja vivenciada, possibilitando o acesso a referenciais que constituem um pertencimento racial e, por conseguinte, as identidades de meninas e meninos que compõem a agremiação estudada.

A hipótese que apresento é a de que, por ser a Escola de Samba uma organização originariamente advinda da cultura negra, ela pode ser um local diferenciado para se observar as crianças, podendo nos mostrar outros modos de ser menino negro e menina negra. Para isso, questões como “quais são as culturas infantis dessas crianças?” e “a partir de quais referenciais de negritude se dão as construções das identidades desses meninas e meninos?”, contribuíram para realização de uma investigação que problematizou as possibilidades e limites inerentes à instituição pesquisada.

Esse cenário me instigou a mergulhar, portanto, nesse lugar onde se encontram infâncias de meninas e meninos, considerando que a Escola de Samba tem proporcionado

a esses sujeitos o acesso e o conhecimento em relação a outras referências, cuja afirmação delas repercute no processo de constituição das suas identidades.

Outro dado que registro como relevante é que, em razão de essa agremiação proporcionar tempos e espaços de resistência, permanência, existência, expressão, pertencimento, educação e encontros de pessoas de diferentes idades e gerações, ela poderia promover a ampliação de um “leque” de trocas. Ainda, quanto à categoria raça, enfatizo a importância que poderia ter a presença de pessoas com as quais esses meninas e meninos se identificassem ou não, ocupando os diferentes papéis existentes em uma Escola de Samba.

Assim, nesta pesquisa de doutorado o objetivo foi ter a Escola de Samba como espaço de referência para analisar as vivências de meninas e meninos, indagando sobre quais são os conhecimentos e saberes compartilhados, as culturas produzidas e reproduzidas, sejam com seus pares ou ainda com sujeitos de outras idades e gerações que, possivelmente, somam ao processo de constituição das identidades dessas crianças. Enfim, a presente proposta foi de investigar a atuação desses meninas e meninos, com as/os quais pouco se tem dialogado, pois:

Ao incorporarmos crianças não apenas como objeto de investigação, mas como atores importantes no próprio processo de pesquisa, como já foi sugerido por Martins (1991), podemos, assim, obter informações diferenciadas das que foram produzidas por sujeitos adultos. (DEMARTINI, 2011, p. 15)

O desafio aqui foi trazer ao centro as “vozes” de meninas e meninos que, durante a história, fizeram-se participantes desse espaço. Conforme Prado (1999), o termo “vozes” se refere às várias formas de expressão das crianças, sejam os gestos, sorrisos, olhares, choros, silêncios, linguagens sonoras e outras linguagens que desconhecemos e, com isso, envolve alargar as compreensões sobre seus desejos, sonhos, insatisfações e outros aspectos ligados ao contexto em questão, construindo, concomitantemente, diferentes olhares sobre e para as infâncias e reconhecendo suas pluralidades.

Mesmo com o aumento no Brasil, no campo da Educação, nas duas últimas décadas, das produções sobre o tema infância, ainda é restrito o que se conhece sobre as culturas infantis, porque pouco se ouve e se pergunta às crianças. Em especial, pouco se ouve e se pergunta às crianças negras. Com isso, ao interrogar sobre o que sabemos das culturas infantis, do modo de vida dessas crianças, parafraseio Jucirema Quinteiro (2002)

e questiono: O que sabemos sobre as crianças que frequentam a Escola de Samba? O que aprendem? Como aprendem? O que sentem? O que pensam?

Todavia, partindo de uma breve retrospectiva, é importante ressaltar alguns trabalhos que vêm se atentando para o estudo e a pesquisa das infâncias vividas por meninas e meninos em diferentes grupos sociais (ANJOS, 2017; MAHER, 2005; NUNES, 2017; SILVA, 2000a; SILLER, 2011; SOUZA, 2015; SOUZA, 2016). Tais estudos vêm ampliando as formas de se conhecer, pensar e ressignificar as infâncias.

Ao optar especificamente pela Escola de Samba como campo para essa pesquisa, ressalto pesquisas acadêmicas que têm apresentado outras concepções de infância, para além dos determinismos, atentando que:

A infância foi capturada por nossas instituições (Escola, Igreja, Estado) e submetida às práticas pedagógicas, higienistas e médicas. No entanto, a criança escapa o tempo todo dos processos de captura, ao inquietar a segurança do saber e do poder adulto. (OLIVEIRA, 2009, p. 75)

Como afirma Prado (1999), as crianças também foram submetidas pelas teorias desenvolvimentistas que, tradicionalmente, se interessam pela infância, a um anonimato social e cultural, havendo, por isso a necessidade de reconhecê-las como protagonistas, dando-lhes a cena, os ouvidos e trazendo suas “vozes”, alargando, assim, os conhecimentos para se pensar as infâncias vivenciadas pelas/as meninas/os brasileiras/os.

Entre os trabalhos destaco o de Márcia Anacleto de Souza (2015), que desenvolveu sua pesquisa junto às crianças do Quilombo de Brotas, localizado em Itatiba (SP), tendo como objeto a infância quilombola e cujo objetivo era desvendar a construção da identidade negra e quilombola das crianças do grupo estudado. Ellen de Lima Souza (2016), que investigou a infância no Candomblé, estabeleceu diálogos com referenciais teóricos e metodológicos latino-americanos e africanos, também reconhecendo as crianças como produtoras de culturas em suas práticas sociais, teve por objetivo analisar como as culturas infantis praticadas nesse território nos trazem novas compreensões e significados sobre as infâncias. A pesquisadora enfatizou, além disso, a “Casa de Candomblé” como um território de resistência da cultura negra.

A pesquisa de Juliane Olivia dos Anjos (2017), intitulado *As jóias de Oxum*: as crianças na herança ancestral afro-brasileira, dissertação de mestrado desenvolvida na FEUSP/SP, uma das produções do nosso grupo de estudos Pesquisa e Primeira Infância: Linguagens e Culturas Infantis, coordenado por minha orientadora, que também orientou

essa trabalho, focou na identificação e na compreensão dos lugares ocupados pelas crianças no Candomblé. Míghian Ferreira Nunes (2017), por sua vez, realizou uma investigação etnográfica com uma turma de crianças (04-05 anos) na escola municipal Malê Debalê (Salvador/BA), em que um dos objetivos foi evidenciar a existência de meninas e meninos negros para além do racismo.

Reafirmo que, nesta pesquisa, a temática apresentada são as infâncias na Escola de Samba, escolha que resultou das minhas trajetórias acadêmica, profissional e pessoal, por reunir questões ligadas à constituição de identidades negras com base em experiências, em manifestações culturais, salientando que a Educação engloba processos formativos que se desenvolvem nas diferentes esferas sociais. Fazendo alusão aos quesitos que são avaliados no desfile de Carnaval das Escolas de Samba, essa temática corresponde a minha Comissão de Frente.

Nilza de Oliveira (1996), em seu livro *Quaesito*, aborda os dez quesitos avaliados no desfile de Carnaval das Escolas de Samba. Para a autora, é a partir deles que são estabelecidos os critérios para se responder a questão: O que é Escola de Samba? Atualmente, são nove quesitos julgados: Comissão de Frente; Enredo; Samba-enredo; Fantasia; Alegoria; Mestre-sala e Porta-bandeira; Bateria; Evolução e Harmonia.

Sobre a Comissão de Frente, Oliveira (1996) diz que é a Ala que tem a missão de ir na frente, abrindo os caminhos, cuja enorme importância está ligada ao fato de ser ela que introduz o enredo. A mesma autora chama a atenção para as mudanças que ocorreram em sua composição, uma vez que, tradicionalmente, era formada apenas por homens, mas, na atualidade, é possível a participação de mulheres e crianças.

Fazendo uma analogia a esse histórico das Comissões de Frente nas Escolas de Samba, remeto-me ao texto de Gayatri Spivak (2012), *Pode o subalterno falar?* Uma vez que mulheres e crianças negras, também recentemente, vêm passando a ocupar espaço no campo da pesquisa enquanto protagonistas, tendo suas vozes registradas. Sandra Almeida (2012), entretanto, diz que Spivak alerta os intelectuais quanto à construção do subalterno somente como objeto de conhecimento, desejando unicamente falar por eles:

Segundo Spivak, a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido (a). Para ela, não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar “contra” a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, possa também ser ouvido. (ALMEIDA, 2012, p. 14)

Saliento que, assim como na tradição das Escolas de Samba, os espaços que antes eram majoritariamente dominados e ocupados por homens, têm sido, na contemporaneidade, felizmente ocupados pelos chamados “grupos minoritários”. Especificamente aqui, destaco as mulheres e as crianças que, no campo da produção científica, também têm alcançado maior visibilidade como participantes e protagonistas que são.

Nessa perspectiva, finalizo este subcapítulo apresentando o meu enredo que, segundo Nilza de Oliveira (1996, p. 40): “Intrinsecamente ligados, o enredo e o samba-enredo expressam a visão de mundo dos sambistas e, ao mesmo tempo, transmitem conhecimento, cultura”. Ela continua: “É grande a importância dada à escolha do tema que será transmutado em samba. Ele é a matriz inspiradora dos desenhos das fantasias, das alegorias e adereços que depois serão distribuídos nas alas, compondo o equilíbrio com os carros e os destaques” (OLIVEIRA, 1996, p. 41-42). Desse modo, o enredo-objeto que foi o fio condutor dessa empreitada teve como questões: Seria a Escola de Samba um espaço onde se reconhece elementos simbólicos e concretos para a construção das identidades negras de meninas e meninos? Quais os conhecimentos e saberes compartilhados por meninas e meninos da Ala das Crianças da Escola de Samba do Camisa Verde e Branco que se mostram como elementos concretos e simbólicos no processo de construção de identidades negras?

Tendo essa problemática em vista, o objetivo central foi conhecer as infâncias de meninas e meninos da Ala “Pura Alegria”, da Associação Cultural Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco, trazendo suas vozes e de outras/os componentes da agremiação para problematizar o papel da Escola de Samba no processo de construção das identidades negras e da Educação das crianças da referida Ala. Todavia, no âmbito da investigação, questões relacionadas à categoria de gênero também se mostraram com potencialidade.

1.2 E por que falar em identidades?

*Meus avós foram queimados
Pelo sol da África
Minh'alma recebeu o batismo dos tambores
Atabaques, gongues e agogôs
Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço
Plantaram cana pro senhor do engenho novo*

*E fundaram o primeiro Maracatu
Depois meu avô brigou como um danado
nas terras de Zumbi
Era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu
o pau comeu
Não foi um pai João
humilde e manso
mesmo vovó
não foi de brincadeira
Na guerra dos Malês
ela se destacou
Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação²⁸*

O conceito de identidades fez-se presente em minha trajetória pessoal e acadêmica. Primeiramente, no momento em que me descobri como dançarina popular, pois de 1993 a 1999 integrei o Grupo Uurucungos, Puítas e Quinjengues, fundado pela mestra de culturas populares, Raquel Trindade, filha do poeta Solano Trindade, autor do poema que inicio este subcapítulo. Considero que foi a partir desse período que me encontrei com manifestações populares brasileiras que, até então, me eram desconhecidas. Paralelamente, fui me aproximando de militantes do Movimento Negro em minha cidade (Campinas/SP).

A partir dessas experiências, das relações que fui estabelecendo, pude constituir identidades a partir de outros referenciais sociais, culturais e políticos, diferentemente do que tivera acesso em grupos como família, escola, instituição religiosa, entre outros. Segundo Ricardo Ferreira e Amilton Camargo, “A participação em grupos de militância voltados para valores religiosos ou com objetivos políticos ou culturais pode favorecer um processo de reconstrução pessoal...” (FERREIRA; CAMARGO, 2011, p. 388).

Durante os anos que se seguiram não consegui “descolar” do conceito de identidades, o qual retornou em minha pesquisa de mestrado quando abordei em meus estudos os sujeitos que compõem os grupos de danças populares, conhecidos como brincantes. Reencontro-o, nesta pesquisa, buscando outras articulações ao deparar-me

²⁸ Poema “Sou negro”, de Solano Trindade (2008).

com uma maior complexidade dele, acessada através de diferentes leituras, como Bauman (2004), Parsons (1968), Martuccelli (2002), Melucci (1994, 2004)²⁹ e Hall (2006).

A permanência do conceito de identidades se dá pela articulação teórica, prática e social e também pelo campo educacional, pois é de onde falo. Transcrevo as palavras de Melucci (2004, p. 16), na tentativa de ilustrar essa articulação: “Realidade social e experiência individual são então pólos de uma relação circular... Como observador, não estou fora do campo que descrevo e, por isso, não temo mostrar-me apaixonado”.

Um dos fatores que fomentou a proposição desta pesquisa foi pensar na aplicabilidade da Lei 10.639/03, que trata da implementação, nos currículos escolares do ensino fundamental e médio, nas esferas pública e privada, do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Ressalto que essa lei foi alterada pela Lei Federal 11.645/08, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008). Pelo fato de esta pesquisa abordar a categoria raça, especificamente o grupo étnico-racial negro, quando me referir à Lei 11.645/08 estarei me reportando particularmente às questões relacionadas às culturas afro-brasileiras. Diz essa lei:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008)

Ao vivenciar cotidianamente o ambiente escolar como professora, desde 2006, quando ingressei no Ensino Fundamental, na Rede Pública Estadual, aponto que tem sido lento o processo de implementação da lei, uma vez que se tem, em grande parte, um restrito processo paralelo de formação continuada. Oliveira (2016a) enfatiza que o importante é atentar-se para o que ocorre no cotidiano das instituições, de forma a criar uma efetiva mudança.

²⁹ Essas leituras, exceto Hall (2006), aconteceram na disciplina “Identidade coletiva, gênero e educação”, ministrada pela Prof^a Dr^a Cláudia Pereira Vianna, no segundo semestre de 2015, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Contudo, o desafio é o fazer cotidiano: como a escola tem tratado a história, a cultura de tradição africana e a diversidade no seu cotidiano? Esses documentos e leis por si só não fazem diferença alguma, pois é preciso repensar os espaços educativos e a formação docente para que tais leis e decretos venham sortir algum efeito nas escolas e na sociedade. O silêncio nas escolas sobre essas diferenças tem contribuído para uma pretensa superioridade branca sem que haja, geralmente, inquietação e problematização por parte dos profissionais. (SOUZA, 2016a, p.73)

Compartilho do pensamento de Mauro Coelho e Wilma Coelho (2018) que alertam que, como parte de uma política de ação afirmativa, mais do que introduzir nos currículos os conteúdos de história da África e da cultura afro-brasileira, a lei tem como tônica a luta contra a discriminação e o preconceito. Em *As licenciaturas em História e a Lei 10.639/03 - percursos de formação para o trato com a diferença?* A autora e o autor afirmam que:

O parecer aprovado pelo Conselho Nacional de Educação aponta que a inclusão de conteúdo não é o objetivo final da legislação. A trajetória histórica dos povos aludidos pela lei serviria, antes, à “divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial”. O fim último da política educacional, portanto, é inclusão de temas e princípios contrários às perspectivas demarcadas e informadas pelo racismo. Ora, está claro que a memória histórica brasileira é informada por um viés racista, especialmente demonstrado no “mito da democracia racial” - fábula sobre a nossa formação, segundo a qual os três elementos formadores ocuparam papéis e funções distintas, correspondentes ao *valor* de suas *raças*. Assim, conforme o “mito”, ao branco coube os atributos estruturantes da civilização - especialmente a herança europeia - e aos demais os caracteres secundários da nossa formação, quando não a responsabilidade por boa parte de nossos vícios. (COELHO; COELHO, 2018, p. 4, grifos dos autores)

Entende-se que essa política educacional interfere na estrutura até então consolidada. Por isso, Mauro Coelho e Wilma Coelho (2018) afirmam que não é suficiente a inclusão de conteúdos, pois é preciso que estes sejam inseridos em um contexto de discussão da matriz que tem formado nossa memória histórica e, conseqüentemente, alimentado um ideário de fundo racista, que legitima preconceitos e discriminações. Sendo assim, a reformulação do artigo 26 da LDB (BRASIL, 1998) implica outra perspectiva nos processos de formação docente:

Em que pese a responsabilidade das secretarias de educação e das escolas na oferta de formação continuada aos docentes, *não se pode desconsiderar a responsabilidade dos cursos de licenciatura no esforço*

pela implementação daquela legislação. Encarregados exclusivos pela oferta de profissionais para a Educação Básica, os cursos de formação de professores das instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental na efetivação dos princípios presentes nas diretrizes³⁰ a que nos referimos.
(COELHO; COELHO, 2018, p. 5, grifos meus)

Com base em dez cursos de Universidades Federais existentes nas cinco regiões do país, em que foram analisados os Projetos Políticos Pedagógicos de duas instituições por região, o mesmo pesquisador e pesquisadora concluíram que há uma deficiência nos cursos de formação de professoras/es de História. Essa lacuna se relaciona ao pouco espaço ocupado pela discussão sobre a escola e sobre as competências necessárias ao exercício da docência.

Como professora das séries iniciais no Ensino Fundamental, compreendo que, como consequência, essa lacuna na formação atinge também as/os profissionais dessa etapa, habilitados pelos cursos de Pedagogia. Caroline Jango (2017), por sua vez, que realizou estudo com 57 crianças negras, entre 7 e 13 anos, frequentadoras de escolas públicas das 19 cidades da Região Metropolitana de Campinas/SP (RMC), tendo entre os objetivos analisar aspectos de suas identidades, chama a atenção para os equívocos cometidos pelas escolas no que se refere à educação para a igualdade racial. A pesquisadora reconhece a necessidade das/os profissionais da educação repensarem suas posturas, iniciando ou reformulando seu trabalho de modo que inclua a cultura e a história africana e afro-brasileira. Nesse sentido, Souza (2016a) desvenda que:

A nossa história é balizada pela eliminação física ou simbólica do outro, pela sua diferença; porém, somos nós que construímos os conceitos de belo, de gênero, de infância, de raça, de etnia, de cor etc. Trazemos marcas dessa história de preconceito e discriminação em relação a tudo que é diferente, que foge aos padrões hegemônicos estabelecidos pela sociedade e pela mídia televisiva. Incorporamos esses padrões e, aos considerá-los normais, acabamos por naturalizar e normatizar essa realidade. (SOUZA, 2016a, p. 61)

Com isso em vista, questiono: Como implementar uma reformulação da prática pedagógica? A partir de quais conhecimentos? Paralelamente ao processo de formação continuada, torna-se fundamental registrar a responsabilidade dos cursos de formação de professoras/es das instituições superiores que, historicamente, não questionaram o “mito da democracia racial”. Assim:

³⁰ Referindo-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004).

Formar para o combate ao racismo e para a emergência e consolidação de uma sociedade democrática implica, antes de tudo, em saber formar. Daí nossa posição. Constatamos, como muitos antes de nós, o pouco espaço destinado à discussão sobre África e sobre a Cultura Afro-brasileira. Argumentamos, todavia, que esse pouco espaço decorre, sobretudo, da concepção sobre formação de professores e, nos casos dos cursos aqui estudados, da perspectiva preponderante nos percursos curriculares. (COELHO; COELHO, 2018, p. 25)

A partir deste estudo acima referido acrescento que a formação de professoras/es para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental tem-se, preponderantemente, baseado em uma perspectiva eurocêntrica.

Foi refletindo ainda sobre a referida lei e a dificuldade na execução desta³¹ que passei a ter maior interesse sobre o papel dos movimentos sociais – especificamente do Movimento Negro e de outras organizações da sociedade civil, como os grupos e agremiações que desenvolvem expressões das culturas populares brasileiras –, por entender que, às margens das instituições oficiais, elas vêm cumprindo historicamente um papel de afirmação da existência e valorização de nossas culturas negras.

No Congresso Brasileiro de Pesquisadoras/es Negras/os ocorrido em outubro de 2018, em Uberlândia/MG, durante a mesa redonda sobre o Movimento Negro, o economista Hélio Santos lembrou que as demandas que passaram a ser atendidas a partir das políticas de ações afirmativas, em 2003, já eram demandas do Movimento Negro.³²

De acordo com Maria Isaura Pereira de Queiroz (1976, p. 1436), há uma “situação colonial” no âmbito educacional que se dá de forma sutil, caracterizada pela relação de dominação político-econômica de uma minoria sobre uma maioria étnica e culturalmente inferior. Ela avalia que, seja na educação formal ou informal, os valores que regem esses processos são os das classes superiores, assegurando sua posição de supremacia:

A educação é formulada inteiramente de acordo com as valorações da minoria hegemônica; a coletividade inferior é induzida a considerá-las como “os valores supremos”, e a desprezar aqueles que lhe são peculiares, que são ressentidos como sinais de atraso. A especificidade de sua existência, enquanto ampla coletividade de nível inferior, com suas dificuldades e suas características, não entra em linha de conta a não ser como “folclore” quando são propostas medidas em seu favor; a seu respeito são formulados somente juízos negativos ou juízos que inculquem a validade da subordinação (PEREIRA DE QUEIROZ, 1976, p. 1437).

³¹ Todavia, na publicação *Dez anos da lei no. 10.639/03*: memórias e perspectivas, encontram-se exemplos de ações de aplicabilidade da respectiva lei. Ver mais em Jesus et al (2013).

³² Mesa Redonda: Movimentos Negros, (re) existência Negra e Ancestralidade, em 16 outubro de 2018 (COPENE/UFU/Uberlândia/MG).

Ao se realizar diálogos com base nesse pensamento eurocêntrico, observa-se a dificuldade de rompimento com um modo de pensar que, historicamente, tem sido hegemônico, em que os valores das classes superiores foram determinantes na organização da sociedade. Não decorreria também daí as dificuldades em se executar políticas educacionais que se direcionem para uma quebra dessa supremacia?

Reportando-se ao termo educação no sentido lato, Pereira de Queiroz (1976) não aponta as possibilidades de ruptura que possam ocorrer por meio de movimentos sociais, ou ainda, através de outras organizações da sociedade civil. Nesse caso, destaco a atuação da Escola de Samba, que aponto como um lugar que pode apresentar práticas de resistência às relações de subordinação da cultura dominante.

Comparando os Carnavais branco e negro, a autora Olga von Simson (2007) evidencia uma expressiva diferença, pois enquanto no Carnaval branco os clubes tinham as festas de Momo como um momento para a arrecadação de fundos para o custeio de atividades para o resto do ano – isto é, o Carnaval em si não era o principal motivo –, os grupos negros realizavam várias atividades de lazer durante o ano com o objetivo de garantir os recursos para o desfile das suas agremiações carnavalescas:

As razões dessa visão diferente de carnaval e da valorização que os grupos negros imprimiam aos seus desfiles de rua ligam-se a um processo mais antigo, denominado *resistência inteligente*. Como resistência inteligente entendemos a capacidade dos grupos negros de utilizar o âmbito da cultura para se opor à dominação branca e conquistar espaços na sociedade brasileira. São formas de resistência exercidas dentro do sistema, no cotidiano da vida negra, que, valendo-se de criações culturais próprias à nova vida urbana, demonstram a capacidade de obter e construir espaços sociais novos para os grupos negros, numa sociedade, a princípio, escravocrata e, mais recentemente, altamente discriminatória. (SIMSON, 2007, p. 234-235, grifos meus)

Diante desse quadro, compreendo que as Escolas de Samba têm potencialidades como espaços de criações culturais de resistências. Conforme Olga von Simson (2007), desde a época colonial até os nossos dias, os agrupamentos negros atuaram no campo da cultura para preencherem as carências surgidas na diáspora.

Historicamente, sabe-se que a manifestação dos negros aqui – especificamente, o Samba – foi, durante décadas, discriminada, relegada ao nível de cultura inferior; no entanto, hoje há exemplos do quanto esses grupos sociais, por meio das suas culturas, romperam com determinados padrões pré-estabelecidos e preconceituosos. De acordo com Nilza de Oliveira (1996, p. 18): “Os sambistas reinventam a história do Brasil anualmente. Eles demonstram grande capacidade criativa ao contar um mesmo episódio

histórico de várias maneiras, em estilos e estéticas diferentes, sempre buscando formas de originalidade e interesse”.

O objetivo que se buscou ao mergulhar nesse espaço foi ampliar o conhecimento das infâncias e, paralelamente, das culturas infantis vivenciadas por essas crianças. O conceito de culturas infantis, por sua vez, pressupõe a produção e a reprodução dessas culturas a partir do contexto social em que meninas e meninos estão inseridas/os, estando, portanto, repletas de elementos das culturas das/os adultas/os. Segundo Patrícia Prado (2015a):

Concebo as culturas infantis como mediação (FERNANDES, 1979), que não se dá somente em obras materiais, mas também na capacidade de as crianças transformarem a natureza e de estabelecerem relações sociais múltiplas e diversas, já que se constituem a partir das diferentes experiências de todos os atores sociais presentes no contexto educativo e na sociedade mais ampla, em relação. As culturas infantis manifestam-se como aberturas para novas formas de ver e compreender a infância e seu significado, tanto para as próprias crianças como para além delas. (PRADO, 2015a, p. 16)

Joseane Bufalo (1997), ao realizar um estudo de caso em uma creche no município de Campinas-SP, teve como um dos objetivos contribuir com a construção da Pedagogia da Educação Infantil, investigando práticas educativas realizadas com crianças de 1 ano e 2 meses a 2 anos, ressaltando a produção das culturas infantis. Partindo do princípio de que todas as pessoas, ou grupos de pessoas, se manifestam culturalmente das mais diversas maneiras, conforme suas histórias de vida e as relações sociais que estabelecem, Bufalo (1997) indaga como isso se daria na creche. Neste trabalho, parafraseio a autora, perguntando: Como isso acontece com meninas e meninos na Escola de samba? Concorro com as palavras de Fabiana Canavieira e Ana Caldeiron (2011) quando afirmam:

Cabe aqui salientar que, nos referimos às culturas infantis no plural, já que são muitas as infâncias; diversas são as formas que a infância pode ser vivida dentro do mesmo tempo histórico e espaço geográfico; o que, aliada à pluralidade cultural de nosso país e de outros países, tornam múltiplas as culturas infantis. (CANAVIEIRA; CALDEIRON, 2011, p. 156)

Busca-se compreender outras relações vivenciadas por esses meninas e meninos e conhecer outras culturas além daquelas que, no decorrer dos tempos, aprende-se que seriam hegemônicas, culturas outras que são acessadas através de outros contextos, não

sendo, portanto, a escola o único espaço promotor de culturas, principalmente a cultura e a história afro-brasileiras.

Torna-se interessante perceber que, durante décadas, há organizações como as Escolas de Samba, diversos grupos de manifestações culturais, o Movimento Negro, além de outras, que vêm cumprindo um papel de legitimidade ao promover o acesso a conhecimentos que foram negados, a uma história negada e a uma cultura inferiorizada.

Nunes (2017) conta que, ao realizar seu estudo com as crianças da escola municipal Malê Debalê, percebeu que muitas delas participavam do bloco afro, de mesmo nome, onde funcionava a escola. A pesquisadora afirma que, durante a preparação do bloco para o Carnaval, acompanhou a elaboração de seminários com palestras que abordaram o tema escolhido. Ela diz: “Desde a fundação da escola, há a organização de um projeto pedagógico letivo que leva o mesmo nome do tema do carnaval do ano, fazendo as crianças estudarem sobre a história presente por trás do tema” (NUNES, 2017, p. 62).

Para Oliveira (1996), temos aprendido com a Escola de Samba as lições de brasilidade que os livros, as escolas e os nossos pais não puderam ou não quiseram nos ensinar. Particularmente sobre os desfiles, a autora declara que: “(...) pode ser interpretado como um teatro ou uma sala de aula onde os brasileiros aprendem entre outras coisas que sua história pode ser cantada, encenada, dançada e não apenas escrita por intelectuais” (OLIVEIRA, 1996, p. 91).

Quando sublinho esses conhecimentos não abarcados principalmente pelos livros e pelas escolas, refiro-me às histórias e culturas negras, englobando desde a chegada das/os nossas/os antepassadas/os até a contemporaneidade, uma vez que grande parte dessas histórias e culturas não teve direito aos seus registros e, quando isso aconteceu, foi de uma maneira que possibilitou, na maioria das vezes, a escrita de histórias marcadas pelos olhares das culturas hegemônicas.

Em contrapartida, em fevereiro de 2018, o Grêmio Recreativo Escola de Samba Paraíso do Tuiuti/RJ apresentou o enredo “Meu Deus, Meu Deus, está extinta a escravidão?”, levando para a avenida uma temática de cunho político, histórico e social, em um ano em que se completou 130 anos da “Lei Áurea”. Questionou-se se a atual situação do país não representaria uma nova escravidão, referindo-se, nesse caso, às

Reformas Trabalhista³³ e da Previdência, as quais representam perdas históricas para a classe trabalhadora, em que a primeira já se tornou lei e a segunda encontra-se em processo. Com esse enredo a Escola trouxe uma crítica à forma como se deu o “fim” do regime escravagista, conforme o carnavalesco Jack Vasconcelos, atendendo à demanda de um mercado que se ampliava, mas deixava a população negra à margem:

Pão e circo para aclamação de uma bondade cruel, pois não houve um preparo para a libertação e ela não trouxera cidadania, integração e igualdade de direitos. Mais viva do que nunca, os aprisionou com os grilhões do cativo social. Ainda é possível ouvir o estalar de seu açoite pelos campos e metrópoles... Segue vivendo espreitada no antigo pensamento de “nós” e “eles” e não nos permite enxergar que estamos todos no mesmo barco, no mesmo temeroso Tumbeiro, modernizando carteiras de trabalho em reformadas cartas de alforria.³⁴

É importante relatar que nem sempre os enredos desenvolvidos representaram as livres escolhas das agremiações. Oliveira (1996) registra que houve um período em que a liberdade de criação de enredos foi tolhida, como no governo do presidente Getúlio Vargas, exigindo que os temas das Escolas tratassem da história do Brasil e de sua cultura, com a composição de enredos sobre o descobrimento do Brasil, Tiradentes, escravidão, etc., abordados de acordo com a ideologia dominante da época.

Nesse processo, considere que o conceito de identidades fosse uma discussão necessária para se abordar as infâncias negras que, durante anos, têm ficado à margem das produções do conhecimento. Com isso, pergunto: Onde buscar referências dessas infâncias? Além da escola, em quais outros espaços as encontramos? Inspiro-me também na questão apresentada por Souza (2016, p. 17), que pergunta: “Em que lugar procurar por crianças negras almejando que nos ensinem acerca da infância de uma forma não enviesada pela educação formal?”. Reformulo essa pergunta da seguinte forma: Seria a Escola de Samba um lugar que revela conhecimentos acerca das infâncias de crianças negras de uma forma não transversalizada pela educação formal? Ou ainda: Apesar dos conhecimentos enviesados da educação formal, é possível a construção de outros saberes através das vivências na Escola de Samba? Como? Quais seriam?

Vale reafirmar que, quando criança, tive pouco contato direto com as Escolas de Samba existentes em meu bairro – em toda a minha infância residi na mesma localidade,

³³ Lei n.13467, de 13 de julho de 2017, disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/113467.htm. Acesso em 22 de jan. 2019.

³⁴ Trecho da Sinopse do Enredo 2018 da Escola de Samba Paraíso do Tuiuti. Sinopse completa disponível em: www.carnavalesco.com.br/noticia/sinopse-do-paraíso-do-tuiuti-para-o-carnaval-2018/51935. Acesso em 04 jul. 2018. Ver a letra do samba-enredo em Anexo A.

no bairro São Bernardo, em Campinas/SP³⁵. Recordo-me, porém, de que na época havia duas agremiações que eram instituições atuantes: a Acadêmicos do Madureira e a Princesa D'Oeste, sobre as quais vez ou outra eu ouvia por parte de algum integrante da minha família, seja porque ia nos ensaios, seja porque falava de alguma pessoa conhecida que participava dessas Escolas.

Quando adulta, foram os anos como integrante de grupo de danças populares e a participação em ações promovidas pelo Movimento Negro que aponto como fundamentais para outra compreensão sobre os lugares que me possibilitaram estabelecer relações com outros referenciais para a construção das minhas identidades. Agora, será por meio da pesquisa que pretendo discutir a importância da construção de identidades, das relações firmadas nesses outros espaços, referindo-me aqui as meninas e meninos negras/os.

Para a discussão do conceito de identidades, ainda que haja críticas e alertas sobre os riscos em que se pode incorrer ao utilizar esse conceito, principalmente por sua origem essencialista, me apoio nas ideias de Melucci (1994; 2004), Gomes (2012) e Hall (2004). As/os autoras/es compartilham do conceito de identidades em uma perspectiva sociológica, que se constitui a partir do coletivo, das relações construídas em diferentes grupos sociais:

Não podemos, portanto, conceber a nossa identidade como uma “coisa”, como uma unidade monolítica de um sujeito, pois é um sistema de relações e representações. Respeitando os diferentes graus de complexidade, poderemos falar de muitas identidades que nos pertencem: a pessoal, a familiar, a social, e assim por diante; o que muda é o sistema de relações ao qual nos referimos e diante do qual ocorre nosso reconhecimento. (MELUCCI, 2004, p. 50)

Nota-se que o conceito de identidades está permeado por uma grande complexidade, que se amplia quando da sua adjetivação. Dessa forma, especificamente para este trabalho, tratarei da identidade coletiva de meninas e meninos negras/os, pressupondo que a Escola de Samba poderá mostrar-se como um espaço privilegiado para a pesquisa dessa infância, uma vez que, como já mencionado, este historicamente tem sido um lugar de encontro de gerações e de diferentes idades, entre elas, as crianças, além de ser o Samba primordialmente reconhecido como cultura negra.

³⁵ Moraes (1971) registrou as Escolas de Samba como manifestações populares típicas dos grandes centros urbanos, enfatizando que, em São Paulo, existiam, além da Capital, em grandes cidades também, dentre elas Campinas/SP.

A opção em dialogar partindo desse conceito se dá também por considerar que, sendo as meninas e os meninos sujeitos históricos, políticos, sociais e vistas/os, até então, como integrantes de grupos minoritários, faz-se necessário ampliar as pesquisas que tragam suas “vozes”. Durante os últimos anos destacam-se produções com essa concepção, tendo como exemplo *Por uma cultura da infância*: metodologias de pesquisas com crianças (FARIA; DEMARTINI; PRADO, 2002), coletânea que apresenta, como o próprio título aponta, metodologias utilizadas nas pesquisas e estudos com crianças, evidenciando a participação delas como atores sociais:

Todos os estudos e pesquisas que se transformaram nos textos deste livro trabalham nesta perspectiva: com as relações que são construídas entre as crianças no mundo adulto, produzindo a cultura infantil; entre as crianças e os adultos e entre os adultos (no que se refere às crianças), na produção da cultura da infância, daí o seu título. Para além do filho e do aluno (perspectiva adultocêntrica), a preocupação dos autores é dar voz (mesmo quando os bebês ainda não falam) e protagonismo às pessoas de pouca idade, que mesmo que ainda não saibam escrever estão “na primeira pessoa”. (FARIA, 2002, p. 8)

Em Das pesquisas com crianças à complexidade da infância, Martins Filho e Prado (2011) já apontam para o crescimento das pesquisas com as meninas e os meninos, incluindo as/os que ainda não falam, mas que têm suas “vozes” captadas pelas/os adultas/os. Destacam também as especificidades dos grupos sociais aos quais elas/es pertencem – enfatizando as categorias de gênero, classe social, etnia, idade, geração, etc. – e também as relações estabelecidas entre eles:

Percorrer os textos-pesquisas que contemplam esta coletânea nos entusiasma, pois é possível vislumbrarmos que eles produzem, de certa forma, contextos sociais e culturais específicos das infâncias pesquisadas: trazem, portanto, de maneira diferenciada as condições de existência das crianças, apontando para uma pluralidade de ser a elas pertencente. Pesquisas que comunicam a complexidade das infâncias instigando-nos a investir nos saberes das próprias crianças, não para reafirmar as incapacidades que a elas foram atribuídas, mas para destacar um conjunto de peculiaridades positivas que diferem as crianças dos adultos. (MARTINS FILHO; PRADO, 2011, p. 2)

Tratando das pesquisas que destacam a categoria raça, especificamente os meninos e as meninas negras, observa-se a necessidade de maior aprofundamento e problematização desses estudos na busca pela superação do racismo e da discriminação racial. Patrícia Prado (2015) chama a atenção, por exemplo, para as relações estabelecidas entre profissionais da Educação Infantil, meninas negras e meninos negros, observadas

durante a sua pesquisa de mestrado, denunciando situações de discriminação e preconceito.

Flávio Santiago (2014), em sua dissertação de mestrado, teve como foco uma instituição de Educação Infantil na região de Campinas/SP e como sujeitos as crianças pequenininhas de 3 anos e suas/seus docentes. Ele mostrou a existência de um processo de racialização existente nas Pedagogias da Educação Infantil, o que interfere na racialização das subjetividades das crianças pequenininhas, influenciando na produção das culturas infantis: “O racismo presente na educação infantil é resultado de um processo histórico, fundado na hierarquização social, que mutila vidas em prol da manutenção das desigualdades” (SANTIAGO, 2014, p. 109).

Edmacy de Souza (2016a) em sua tese: *Crianças negras em escolas de “alma branca”*: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil ao investigar a construção da identidade negra de crianças pequenas, partindo das imagens iconográficas expostas nos ambientes de creches e pré-escolas da cidade de Itapetinga/BA, enfatiza que é preciso inquietar-se diante da presença reconhecida do preconceito e da discriminação racial na sociedade, o que paralelamente leva a suas reproduções nas instituições educacionais. A pesquisadora elenca algumas situações que colaboram para a continuidade do racismo na escola, entre elas: a existência de uma escola branqueada por meio de imagens; desconforto de algumas crianças na autoclassificação racial; dificuldade das professoras de utilizarem a palavra negra/o para se referir à pessoa negra e de identificarem situações de discriminação racial no interior da escola.

Ao reconhecer essa demanda, a proposta desta pesquisa é buscar um lócus que, possivelmente, possa apresentar novos e outros olhares sobre as infâncias de meninas e meninos, nos quais quiçá esses sujeitos tenham outras histórias a serem contadas, histórias estas em que os aspectos relacionados ao pertencimento étnico-racial afro-brasileiro sejam também valorizados e não submetidos amplamente às estéticas de embranquecimento. Segundo Souza (2016a, p.60): “(...) a visão positiva (branca/o) e negativa (negra/o) tem contribuído para constituição do discurso do branqueamento, apoiados nos estereótipos de superioridade e inferioridade das culturas e raças.

O antropólogo Kabengele Munanga reforça que, para as mulheres e os homens – e acrescento as crianças – descendentes de africanas/os no Brasil e no mundo, a revalorização e a aceitação da sua herança africana se inserem em um processo de resgate da identidade coletiva e, dessa maneira, a negritude constitui essa luta para a reconstrução positiva de sua identidade, sendo um tema atual.

Segundo Melucci (2004, p. 38), a identidade se constitui a partir da falta, das necessidades: “A cultura é o universo simbólico que contém os gestos, as ações e as palavras, com os quais é possível definir as experiências fundamentais da falta (...)”. Nessa perspectiva, avalio que, sendo principalmente as crianças negras desconsideradas no decurso dos tempos, há muito a se debater e há muitos conhecimentos a se construir com o objetivo de ir equacionando as imensas lacunas que, historicamente, fizeram com que essas/es meninas e meninos fossem deixadas/os à margem da sociedade e, conseqüentemente, apagadas/os e silenciadas/os dos nossos registros históricos:

Parto do princípio que uma criança, de qualquer grupo social, após breves espaços de tempo, já construiu algum tipo de identidade, tem uma memória construída. Os relatos infantis envolvem essa memória, essa identidade (aí está embutida também a questão da linguagem); penso que tudo isso pode ser “contado”, mas de diferentes maneiras. (DEMARTINI, 2002, p. 8)

Ainda em se tratando de identidades, aponto a possibilidade de ressignificação delas com base nas vivências e conhecimentos relacionados às expressões populares. Recordo-me aqui da atividade que aconteceu no GT 21 - Educação e relações étnico-raciais da ANPED, em outubro de 2011, quando foi discutido o papel da Arte para ressignificação das identidades dos sujeitos, no minicurso intitulado “Arte e conhecimento na/da afro-diáspora” no qual foi apresentado o documentário *Magdalena – “A imaginação também é minha”* (2009), produzido pelo grupo de pesquisa Narrativas, Memórias e Atualização Identitária em Contextos Educativos, da UERJ, sobre uma jovem senhora, ex-empregada doméstica, que passa a pintar aos 62 anos de idade, mostrando como, por meio da Arte, houve um redimensionamento da sua identidade enquanto mulher negra.

Nesse enfoque que tem a Arte como uma possível mola propulsora de transformações, me propus a investigar o que a Escola de Samba e, portanto, as culturas que ali são compartilhadas, poderiam representar no processo identitário ao oportunizarem vivências artísticas, lúdicas e culturais às crianças frequentadoras da agremiação. Considerando que a Escola de Samba exalta a apropriação do ritmo e da dança do Samba daquelas/es que dela participam, compreendo que, paralelamente, se opera um processo de valorização de culturas que, muitas vezes, não são reconhecidas em outros espaços, ou quando o são, é algo ocorre pontualmente em determinada época do ano, passando a ser depois novamente silenciada, até que se retorne a mesma data no próximo ano.

Esse pensamento está relacionado ao que observo no ambiente escolar, com base em minha prática cotidiana, em datas como o Carnaval, a Semana da Consciência Negra e o Dia do Folclore, quando manifestações como o Samba, a capoeira e outras expressões artísticas populares são apresentados, mas de forma bastante limitada, sendo no restante do ano temas pouco incorporados ou praticamente ausentes do cotidiano escolar. Mesmo que efetivamente presentes no currículo, esses conteúdos ainda são vistos de forma “decorativa”.

Para Amélia Conrado (2004), as danças populares brasileiras têm a capacidade de contradizer muitos dos aspectos atrelados ao povo, isto é, adjetivos como pobreza, ignorância, feiura. Sobre essas manifestações, a autora afirma que: “... invadem a contemporaneidade, erguendo e alimentando uma rica estética, através da qual se percebe um traço próprio de um povo, que, embora sofrido e explorado, *responde, contraditoriamente, com riqueza, exuberância... e sabedoria*” (CONRADO, 2004, p. 38, grifos meus).

Ferreira Santos (2005) afirma que, em nosso percurso formativo, há instâncias como a família, as práticas religiosas, as práticas artísticas e estéticas, dentre outras, que são as bases matriciais de nossas heranças afro-ameríndias. Entre elas enfatizo a dança e a música de heranças afro-brasileiras como símbolos emblemáticos das nossas culturas. Articulado a esse pensamento, Melucci (2004) lembra que se torna uma árdua tarefa falar de nossa identidade sem fazer aproximações com as nossas raízes sociais e relacionais. A isto complemento: com as nossas raízes culturais. Kabengele Munanga (2009) alerta:

(...) a identidade negra não nasce do simples fato de tomar consciência da diferença de pigmentação entre brancos e negros ou negros e amarelos. A *negritude* e/ou a identidade negra se referem à história comum que liga de uma maneira ou de outra todos os grupos humanos que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros. A negritude não se refere somente à cultura dos povos portadores da pele negra que de fato são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é como parece indicar, o termo Negritude à cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e de terem sido culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mas, mais do que isso, de ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas. (MUNANGA, 2009, p. 20, grifos do autor)

Partindo dessa compreensão de identidades, de construção coletiva, com base nas culturas e histórias de seus grupos sociais, é que realizei a pesquisa com as meninas e meninos e suas famílias, entendendo que, ao serem integrantes também desse grupo, as

crianças acessarão conhecimentos que poderão ser agregados às suas constituições identitárias.

Ainda, de acordo com Stuart Hall (2004), observa-se, nos últimos anos, por um lado, um grande aumento do discurso sobre o conceito de identidade; por outro lado, ele vem sofrendo muitas críticas por parte de diversas áreas disciplinares, muitas delas desconstrutivistas das ideias de identidade integral, originária e unificada:

Diferentemente daquelas formas de crítica que objetivam superar conceitos inadequados, substituindo-os por conceitos “mais verdadeiros” ou que aspiram à produção de um conhecimento positivo, a perspectiva desconstrutiva coloca certos conceitos-chave “sob rasura”. O sinal de “rasura” (X) indica que eles não servem mais - não são mais “bons para pensar” - em sua forma original, não-reconstruída. Mas uma vez que eles não foram dialeticamente superados e que não existem outros conceitos, inteiramente diferentes, que possam substituí-los, não existe nada a fazer senão continuar a se pensar com eles - embora agora em suas formas destotalizadas e desconstruídas, não se trabalhando mais no paradigma no qual eles foram originalmente gerados (HALL, 1995). As duas linhas cruzadas (X) que sinalizam que eles estão cancelados permitem, de forma paradoxal, que eles continuem a ser lidos. (HALL, 2004, p. 104)

Hall (2004) afirma que o conceito de identidade é um exemplo desses conceitos que atuam sob “rasura”, isto é, ao mesmo tempo que não pode ser pensado pelo viés originário, é necessária sua utilização para elucidar algumas questões-chave. Uma delas é a importância que o conceito assume para a atuação dos movimentos políticos e também para as chamadas “políticas de identidade”.

Partilho das ideias de Stuart Hall (2004) quando alega que o conceito de identidade não é essencialista, mas estratégico e posicional, separando-o de suas origens e reforçando que ele não se caracteriza estaticamente, ou seja, o “eu” não é único do início ao fim, não passa pela história sem ter mudanças. Com isso, as identidades são múltiplas e construídas ao longo das mais variadas relações:

As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. Precisamos vincular as discussões sobre identidade a todos aqueles processos e práticas que têm perturbado o caráter relativamente “estabelecido” de muitas populações e culturas: os processos de globalização, os quais, eu argumentaria, coincidem com a modernidade (HALL, 1996). As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não

tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios. (HALL, 2004, p. 108-109)

Comungo da crítica apresentada por Hall (2004), que contesta o conceito de identidade a partir daquilo que já está estabelecido, ressaltando que as identidades são dinâmicas e estão em constante processo de construção e transformação. No entanto, aponto como relevante a articulação entre as questões “quem nós somos?”, ou “de onde viemos?”, com “quem nós podemos nos tornar?”, uma vez que somos sujeitos históricos, sociais e culturais. Para respondermos à questão “quem nós podemos nos tornar?”, considero que seja importante também respondermos às questões “quem nós somos?” e “de onde viemos?”

Para Nilma Gomes (2012), a identidade é constituída nos níveis cultural, sócio-político e histórico de cada sociedade, não sendo inata e compondo-se de relações firmadas e das referências de determinados grupos sociais. Argumenta que o cientista social Jacques D’Adesky reconhece que, para a identidade se constituir como realidade, ela precisa de interação, pois a ideia que um indivíduo tem de si é mediada pelo reconhecimento dos outros, em consequência da sua ação. Desse modo, nenhuma identidade é construída no isolamento; toda identidade é negociada por toda a vida por meio do diálogo. A partir das relações dialógicas estabelecidas com os outros é que são construídas as identidades pessoal e a socialmente derivadas, um movimento comum de todo processo identitário e, consequentemente, da construção da identidade negra (GOMES, 2012).

As Escolas de Samba paulistanas mais antigas surgiram dos cordões carnavalescos criados nas primeiras décadas do século XX (SIMSON, 2007), em um contexto onde se objetivava a garantia de espaço para a expressão das culturas negras, consolidando-se como um novo local de lazer para a comunidade negra. Segundo Alexandre Dozena:

A formação das ‘raízes territoriais’ do Samba na capital acompanhou o uso específico do território em cada momento, fenômeno em que o Samba foi um dos principais mediadores na construção da identidade da população negra... (DOZENA, 2012, p. 28-29)

Ao destacar esses aspectos, aponto que as Escolas de Samba têm em sua gênese a herança cultural africana, uma vez que elas têm no Samba seu elemento embrionário. Dozena (2012) afirma que o Samba ouvido e entoado na cidade de São Paulo tem origem

nos batuques das senzalas e dos terreiros, pois desde o período colonial os tambores são tocados em rituais religiosos, católicos ou não. Sobre esses tempos, Paulo Dias conta que:

Tudo acontecia africanamente através do canto e do corpo em movimento, ao som dos tambores. Era momento de louvar os ancestrais, de atualizar a crônica da comunidade, de travar desafios capazes de amarrar com a força encantatória da palavra proferida. Os versos metafóricos entoados nessas rodas só ofereciam ao branco um sentido mais literal, inócuo, fato que deixava perplexos os observadores brancos: tratava-se de diversão ou de devoção? O mistério permanece até hoje, assim como os velhos tambores de tronco escavado, afinados a fogo e venerados como verdadeiras divindades: Gomá, Dambí, Dambá, Quinjengue... (DIAS, 1999, p. 43)

Desse modo, na atualidade, ao se vivenciar essa dança, esse ritmo, quais leituras podem ser feitas sobre essas culturas? São estabelecidas relações por parte daquelas/es que as praticam? Em caso afirmativo, quais? Quais significados lhe são atribuídos? Quais saberes estão ligados e quais conhecimentos são possibilitados a partir delas?

Em uma das entradas no campo, tive a oportunidade de assistir à apresentação do Grêmio Recreativo Escola de Samba Império Serrano-RJ, que foi uma das atrações da Festa do Chopp da Ala Harmonia da Escola de Samba do Camisa Verde e Branco, em 10 de dezembro de 2016. Durante o evento andei pela quadra³⁶ para observar o público e reconhecer as/os componentes da Escola, mas no momento da exibição da agremiação do Rio de Janeiro posicionei-me próximo à Bateria.

As Baterias das agremiações também apresentam nomes específicos. No caso desta Escola do Rio de Janeiro, considere muito simbólico ler nas camisas das/os componentes “A Sinfônica do Samba”. Antes do início da apresentação, um componente da Bateria do “Camisa³⁷” colocou um djembe – instrumento representativo da diáspora africana – no chão, à frente, em destaque.

Relembro do encantamento demonstrado, principalmente por parte de algumas/uns das/os componentes da Ala da Bateria do “Camisa”, quando ficaram bem próximas/os aos bateristas da agremiação visitante. Atentei-me aos olhares, que eram de como quem desejasse “penetrar no som”, atentos aos movimentos dos músicos. Sobre isso, Muniz Sodré (1979, p. 22) escreve: “A informação transmitida pelo ritmo não é algo

³⁶ Quadra, de acordo com Lopes e Simas (2015), é uma referência ao antigo terreiro onde se realizavam as festas, bailados, etc: “Assim, nas escolas, os sambas cantados nos terreiros, que depois passaram a ser chamados de “quadras”, são tradicionalmente referidos como sambas de terreiro” (LOPES; SIMAS, 2015, p. 287).

³⁷ No decorrer do trabalho utilizarei o termo “Camisa” para me referir à agremiação pesquisada, pois esta é a forma como grande parte das/os componentes se refere à Escola.

separado do processo vivo dos sujeitos da transmissão-recepção. Transmissor e receptor se convertem na própria informação advinda do som. O som, cujo tempo se ordena no ritmo, é elemento fundamental nas culturas africanas”.

Para Paulo Dias (1999), a Escola de Samba se tornou na contemporaneidade a fala negra amplificada, ultrapassando o pequeno terreiro da comunidade. A orquestra de centenas de tambores ecoa, então, o Samba crioulo, legitimando sua voz na sociedade branca e obtendo, assim, visibilidade.

Relaciono o episódio descrito acima, quando falo do interesse dos bateristas, a uma busca por dialetos do Samba enquanto linguagem musical, mas que também se compreende em uma teia mais ampla de significações. Ainda sobre o mesmo episódio, vi o garoto Pedro³⁸, de 8 anos, componente da Ala das Crianças, cuja mãe integrava a Bateria, posicionar-se ao “fundo” e com um repinique³⁹ e tentar acompanhar o ritmo tocado, juntamente com outro menino que já compunha a Bateria do “Camisa”. Soube depois, por meio da Coordenadora da Ala das Crianças, que ele desejava ir para a Ala da Bateria.

Durante essa apresentação, acompanhei a Ala de Passistas da Escola convidada, formada por homens e mulheres, sambar no centro da quadra, às vezes coletivamente, outras deixando que algum/a realizasse sua exibição individualmente. Em relação ao ritmo da dança, Sodré (1979) explica que, na cultura negra, há interdependência entre a música e a dança, o que leva à possibilidade de a forma musical ser elaborada em função de determinados movimentos e a dança a ser realizada como uma dimensão visual da forma musical.

Admirei, ao observar a cena, a criatividade com que passistas, mulheres, “ilustram”, ou, ainda, dançam alguns sons emitidos pela Bateria. Por vezes, interpretei como uma conexão, como um diálogo, vendo o movimento como complemento do som e, em outros momentos, o movimento parecia materializar o som:

Nesse contexto da dança, mais especificamente a afro-brasileira, buscar compreender os saberes construídos étnica e culturalmente nos faz perceber o corpo como espaço no qual se produz linguagem e existência no mundo e que muitos conhecimentos construídos e vivenciados pelos nossos antepassados acabaram se mantendo em nós, pela incorporação,

³⁸ Todos os nomes das/os colaboradoras/es desta pesquisa são fictícios.

³⁹ Repique ou repinique: instrumento musical brasileiro feito de metal. Antigamente, esse instrumento de percussão era feito de madeira, tendo a forma de um tambor pequeno, podendo ser preso ao corpo do músico por um talabarte e é tocado com uma baqueta e com o auxílio da outra mão livre, cf. Lopes e Simas (2015).

ao longo das gerações. Há registros de nossos desejos e necessidades, que se desvelam ou não, dependendo do meio em que vivemos. Refiro-me não apenas à herança genética, mas a um tipo de herança corporal, de dimensão expressiva, gestual, que nesse sentido, não é algo condicionado a um determinismo genético, mas que, na tessitura da vida, se envolve com o inusitado, com o conhecido, com a pluralidade, com a transcendência, emergindo nas vivências, nos contatos, nos diálogos entre corpos que têm intencionalidades, expressividade, vida. (ALVES, 2006, p. 59)

É relevante para a presente pesquisa a ênfase na possibilidade de vivências de diferentes linguagens no espaço da Escola de Samba, como a corporal, a musical e a teatral. Perante o exposto, destaca-se esse texto de Isabel Allende, que conta:

Minha primeira lembrança de felicidade, quando era uma pirralha magrela e desgrehada, é a de me mexer ao som dos tambores... A música é um vento levado pelos anos, pelas lembranças e pelo temor, esse animal preso que carrego dentro de mim. Com os tambores desaparece a Zarité de todos os dias e volto a ser a menina que dançava quando mal começava a andar. Bato no chão com as solas dos pés, e a vida sobe pelas minhas pernas, percorre meus ossos, apodera-se de mim, acaba com a minha tristeza e adoça a minha memória. O mundo estremece. O ritmo nasce de uma ilha sob o mar, sacode a terra, atravessa-me como um relâmpago e segue em direção ao céu, levando as minhas aflições... “Dance, dance, Zarité, porque escravo que dança é livre... enquanto dança”. Eu sempre dancei. (ALLENDE, 2010, p. 184)

Ao se deparar com a possibilidade de expressar-se por meio de outras linguagens, são criadas novas oportunidades de comunicação entre os sujeitos, implicando novas formas de estabelecimento de vínculos, o que poderá somar na constituição de uma identidade sociocultural das/os participantes dessas agremiações. Relacionando isso às possíveis práticas vivenciadas na Escola de Samba, considera-se que essas outras linguagens tanto poderão apresentar elementos que constituem uma identidade coletiva como também proporcionar outras expressões infantis.

Falando da constituição de identidade coletiva remeto-me às várias linguagens que constituem os sujeitos, dentre elas a corporal. Para Teodora Alves (2006), nos contextos das danças afro-brasileiras, os sujeitos compartilham vivências e experiências que possibilitam a construção de conhecimentos, o que vem se perpetuando de geração em geração. Com isso, observo que identidades também são construídas com base nesses referenciais:

Também no âmbito coletivo podemos falar da identidade como aquilo que assegura ao grupo, ou à sociedade à qual pertencemos, continuidade e conservação. A identidade estabelece, no tempo, quais são os limites

de um grupo em relação a seu ambiente natural e social. Regula também a inclusão do indivíduo em determinado grupo, definindo os requisitos, os critérios para que se reconheça e seja reconhecido como membro. O conteúdo dessa identidade e sua duração no tempo variam segundo o tipo de sociedade ou grupo ao qual nos referimos. (MELUCCI, 2004, p. 47)

Os aspectos salientados acima – continuidade e conservação – relacionam-se diretamente à cultura desses grupos que objetivam, através da manutenção das suas práticas culturais, manterem suas tradições, compreendendo, entretanto, que essas mesmas tradições não são estáticas.

Ressalto o provável protagonismo infantil relacionando-o também ao fato de que, uma vez existindo a presença e a participação das crianças, exista maior possibilidade de continuidade das manifestações. Em outras palavras, são elas que, pertencentes a esses grupos, constroem seus conhecimentos, suas identidades e têm maiores condições de compartilharem com outras gerações os saberes atrelados a essas culturas.

A infância e a velhice são elementos de mediação, não em razão das condições objetivas, mas porque se um traz consigo todas as idades vividas, o outro é futuro e pretérito, posto que as experiências são também herdadas daqueles que nos antecedem. (GUSMÃO, 2003, p. 24)

Nesse sentido, além de apresentar as relações com os pares na constituição das identidades das meninas e meninos em questão, analisei aspectos relacionados também com os sujeitos de outras idades/gerações. No caso dessa Escola de Samba, destaco que a maioria das crianças que é componente da agremiação é integrada por familiares como pais, mães, avós, tias que, por sua vez, já eram componentes da Escola em Alas como Bateria, Baianas, Passistas, Harmonia e Velha Guarda. Marques (2016, p.106) explica:

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

Conforme Lopes e Simas (2015), no mundo do Samba a Velha Guarda é a denominação que define o conjunto dos sambistas veteranos, mais antigos e respeitados. O substantivo “guarda” remete à ideia de guardiões/guardiãs, defensores/defensoras da tradição.

Outro destaque é a Ala das Baianas, que caracteriza o aspecto mais histórico e ancestral das Escolas de Samba, tradicionalmente formada por mulheres idosas. Em razão do esvaziamento pelo qual essa Ala foi passando, hoje se busca outros recursos, como a entrada de mulheres mais jovens e, ainda, a participação das mesmas baianas em várias agremiações. As causas apontadas para o esvaziamento são o cansaço físico e a associação de muitas antigas sambistas, pobres e carentes, às seitas neopentecostais (LOPES; SIMAS, 2015). Segundo a pesquisadora Olga von Simson (2007), no início, as mulheres jovens não desejavam participar da Ala das Baianas por verem esse segmento como um espaço de idosas. Sobre as funções ocupadas por mulheres na Escola de Samba, Oliveira (2009, p. 127) conta que:

O olhar para as diversas posições que as mulheres ocupam dentro da estrutura hierárquica da escola de samba, que, com o passar das gerações, vão sendo incorporadas a outras posições mostra que, apesar de não existirem lugares exclusivos para homens, com exceção do mestre-sala e, pelo menos até hoje, do mestre de bateria, existem espaços que só podem ser exercidos por mulheres, como por exemplo, corte da bateria, porta-bandeira e ala das baianas.

Com o que foi exposto até aqui, parti do pressuposto de que a identidade é eminentemente social, uma vez que o ser humano vive em coletividade. As meninas e os meninos constroem suas identidades de idade/geração, sexo/gênero, étnico-racial, além de outras, tendo referências das diversas experiências que ocorrem em diferentes contextos sociais, como na família, na escola e em espaços de convívio religioso, esportivo, cultural e de lazer.

Mesmo considerando as modificações ocorridas na Escola de Samba há décadas, também se notam permanências, as quais podem contribuir, ainda hoje, com uma identidade coletiva que avalio como indispensável no processo de afirmação e continuidade dessas agremiações. Simson (2007), no final da sua pesquisa sobre a história do Carnaval branco e do Carnaval negro paulistano, considerou que:

Nesse sentido, o grupo negro, para quem o carnaval possuía um significado que ia além do simples brincar, da fruição do momento e das companhias, demonstrou uma capacidade muito maior de entender o objetivo da pesquisa e, conseqüentemente, de elaborar depoimentos mais organizados e com mensagens mais nítidas, ligadas à sua afirmação sócio-étnica-cultural numa sociedade predominantemente branca e discriminatória. (SIMSON, 2007, p. 245)

Sendo assim, na atualidade, observa-se a pertinência de discussões sobre uma identidade coletiva, principalmente para sujeitos pertencentes a determinados grupos

sociais, que ainda são denominados como minoritários, como no caso de negras/os, mulheres, crianças, velhas/os, etc.

Tratando-se das meninas e dos meninos, aponto para a necessidade da apresentação e da emergência de outros espaços para investigação da constituição dessas identidades, sublinhando a ação desses sujeitos, uma vez que eles não atuam de maneira passiva, isto é, somente absorvendo as culturas adultas. A perspectiva que emprego, como já dito anteriormente, é das crianças como produtoras de culturas infantis com base no mundo adulto, estabelecendo essas construções na relação com seus pares e também com sujeitos de diferentes idades e gerações. Sobre a categoria geracional, de acordo com Alda Britto da Motta:

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

A autora também destaca que indivíduos pertencentes à mesma geração estão conectados a uma mesma posição na dimensão histórica do processo social, significando uma predisposição para um modo característico de pensamento, experiência, além de um tipo de ação historicamente relevante. Ela ressalta que geração e grupo de idade não se desvinculam, pois a primeira representa a identidade de grupos de idades mergulhados em um processo histórico social (MANNHEIM, 1928, apud MOTTA, 2010, p. 229-230).

Em relação a pesquisas sobre a discussão da categoria geracional, Patrícia Prado (2015a) denuncia a forte demarcação das idades na contemporaneidade, com implicações significativas na dinâmica social: “O significado das diversas idades, no entanto, constrói-se e reconstrói-se de modo permanente no interior de uma mesma sociedade” (PRADO, 2015a, p. 27). Dessa maneira, a presente pesquisa também problematizou situações e momentos que se caracterizaram pelo rompimento com o que tem sido naturalizado em nossa sociedade no que diz respeito à segmentação dos sujeitos por idades, respondendo à seguinte questão: estaria a Escola de Samba sendo um lugar diferenciado quanto às relações entre sujeitos de diferentes idades e gerações?

1.3 Na passarela: o Samba!

*Samba, agoniza mas não morre
Alguém sempre te socorre,*

comum na língua portuguesa desde o século XIX, tendo como primeira definição “uma dança popular, sinônimo de xiba, cateretê, baiano, fandango, candomblé, etc.” (SOARES, 1954). Seguida a esta vieram outras definições, como bailado popular, dança de negros, bailarico popular, dança de salão, aos pares. Porém, de acordo com Lopes e Simas (2015), foi somente em 2001 que o Dicionário Houaiss e Villar trouxe o termo como dança e gênero musical:

Dança de roda semelhante ao batuque, com dançarinos solistas e eventual presença da umbigada, difundida em todo o Brasil com variantes coreográficas e de acompanhamento instrumental... Gênero de canção popular de ritmo geralmente 2/4 e andamento variado, surgido a partir do século XX. (LOPES; SIMAS, 201, p. 247)

Enquanto gênero musical, Munanga (2009a) diz que, no contexto das danças e músicas, percebe-se que, nos congos, quilombos, coco, jongo, maculelê, maracatu, bumba-meu-boi, capoeira e no Samba – que se destaca como gênero musical popular mais conhecido e se constitui como um dos aspectos da identidade cultural brasileira – estão presentes os elementos culturais bantos.

Em *Samba de Umbigada*, Edson Carneiro (1961) também já afirmara que a palavra Samba se aplicava, de modo geral, à dança. De acordo com os estudos, as danças populares dos batuques africanos, conhecidas como batuques, passaram a ser denominadas como Samba em fins do século XIX. O autor diz que, no Brasil, o Samba está compreendido na área que vai do Maranhão a São Paulo, havendo pequenas interrupções.

Existem três zonas distintas, sendo: a) a zona do coco - Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas; b) a zona do Samba - Maranhão, Bahia, Guanabara⁴¹, São Paulo e talvez Piauí e Minas Gerais; c) a zona do jongo - estado do Rio de Janeiro e São Paulo e talvez Minas Gerais e Goiás.

Carneiro observa que o Samba de roda vindo da Bahia foi quem disseminou os seus ritmos e o seu nome “Samba” na canção popularesca existente no Rio de Janeiro e a dança que lhe é correspondente, sem, no entanto, desconsiderar as suas individualidades:

O samba de roda da Bahia, trazido para o Rio de Janeiro pelas levas de baianos que para cá se transferiram a partir de Canudos, comunicou os seus ritmos à música urbana herdeira do lundu e da modinha (samba) e deu nascimento em fusão com esta e com os Ranchos de Reis, às

⁴¹Atual município do Rio de Janeiro.

escolas de samba, sem, entretanto, perder a sua individualidade. (CARNEIRO, 1961, p. 25)

Oneyda Alvarenga (1982), em seu livro *Música Popular Brasileira*, aponta que, seguramente, entre outros, o elemento coreográfico da umbigada é de proveniência negra, admitindo que nossas coreografias derivam, majoritariamente, do negro:

Embora se reduza a um certo número de elementos básicos, na sua maioria encontráveis em toda a parte, as nossas danças trazem no seu espírito o largo fundo com que o negro contribuiu para formá-las e para dar ao brasileiro seu jeito característico de dançar. Esse jeito se revela não só no grande número de danças cujos nomes denotam provável origem africana, mas em coreografias populares e de salão importadas da Europa e assimiladas pelo nosso povo. O dengue nacional, herdado especialmente dos mulatos, aqueceu quanta dança pacata que por aqui aportou, emprestando a todas uma riquíssima gama de meneios voluptuosos. (ALVARENGA, 1982, p. 129)

Considerando a disposição das/os bailarinas/os, a pesquisadora avalia que a maioria das nossas danças se encaixam em dois tipos: formação em roda, com ou sem solistas ao centro, e formação em fileiras. Segundo ela, as danças de formação em roda, que trazem um solista ao centro, são as caracterizadas como de origem africana, tendo a umbigada real ou estilizada como detalhe coreográfico. Todas elas são pertencentes ao tipo Samba ou batuque, havendo ainda uma subclassificação do tipo Lundu (marcada pela influência da coreografia espanhola).

Ela ressalta que as danças que recebem o nome de Samba são mais conhecidas na Bahia, no Rio de Janeiro e em São Paulo. Outro elemento coreográfico destacado por Alvarenga (1982) é o Miudinho, que ocorria no Samba baiano, onde as mulheres avançavam como se fossem bonecas de mola, com o corpo imóvel, em um movimento quase imperceptível de pés, sendo a base de um ritmo rápido e sem variação.

Quanto a esse elemento – sobre o qual poderia dizer que seria uma forma de se sambar, uma coreografia propriamente dita do Samba –, afirmo que tenho presenciado informalmente a sua exibição por alguns sambistas, homens e mulheres, geralmente pessoas mais velhas, em diferentes espaços do mundo do Samba, como nas quadras das Escolas e em rodas de Samba.

Entre as tantas belas cenas do documentário *O Mistério do Samba* (2008), destaco a de tia Eunice, componente da Ala da Velha Guarda da Portela, falando que teve como seu professor Paulo da Portela, fundador do tradicional Grêmio Recreativo Escola de Samba Portela-RJ, que dançava admiravelmente o Miudinho.

A mesma cena mostra Tia Eunice ensinando um grupo de meninas e meninos a dançarem, dizendo: “... Não precisa fazer muita coisa, só não tirar o pé do chão...”. Ainda, ela explica que, quando dançava o Miudinho, primeiramente ela cumprimentava a plateia, soltava um beijo na palma da mão e soprava e depois saía dançando.

Relaciono essa cena ao episódio narrado, em entrevista, por uma das minhas colaboradoras nesta pesquisa, uma sambista mais velha, frequentadora do “Camisa”, que ao ver um jovem, no ensaio na quadra, sambando na ponta no pé, pediu para que dançasse com os pés no chão, entretanto, ele não conseguiu. Mas, mesmo não dançando da forma como a entrevistada esperava, sabia-se que o jovem também sambava. A colaboradora disse que notou a insistência dele em tentar realizar da maneira que ela explicara, porém, sem sucesso, com isso tinha dúvida dos motivos que fizeram com que tivesse aprendido a sambar daquele jeito.

De acordo com Teodora Alves (2006), que investigou uma comunidade praticante do Coco de Zambê⁴², em Tibaú do Sul (RN), a cultura é uma grande rede que orienta e identifica os sujeitos dentro de um grupo. Ao compor essa rede, os mesmos sujeitos são capazes de estabelecer relações com outras redes culturais, ajustando-a a sua própria organização. Dessa forma, a cultura local torna-se universal e a identidade cultural não é individual, mas formada por elementos da coletividade. A pesquisadora explica que:

Na relação corpo-cultura, consideramos que o corpo traz em si as marcas de sua cultura. Como já dissemos, a sua memória cultural é preservada ao longo das gerações através do seu *habitus*. No entanto, isso não garante que toda cultura seja transmitida à geração seguinte do mesmo modo como era na geração anterior, sobretudo porque o *habitus* possibilita a renovação dessa história, bem como a cultura não é algo cristalizado a ponto de ser perpassada sem transformações. É no encontro, nas relações cotidianas, nas vivências e convivências entre pessoas de gerações diferentes e inseridas em um mesmo grupo étnico-cultural que se dá a transmissão/preservação/renovação de seus saberes (ALVES, 2006, p. 62-63, grifos da autora)

Para Alvarenga (1982), entre as danças elencadas como pertencentes ao grupo do Samba estão o Cateretê de Goiás; o Samba rural paulista, dança coletiva de São Paulo,

⁴² “Embora constituído em sua formação original somente por homens (idosos, jovens e crianças), o Coco de Zambê abre espaço às mulheres que queiram dançar e brincar junto com seus integrantes. Algumas de suas principais características são o ritmo afro-brasileiro, a forte expressividade e a criatividade de cada participante. Quem entra na Roda do Coco deve se expressar ao seu modo, desde que siga o ritmo do Zambê. Outra característica marcante é o ritual de aquecimento do instrumento Zambê, ou seja, a armação de uma fogueira e a ação de esquentar o couro do tambor, também conhecido como pau-furado, esculpido em troncos de cajarana para que dele se obtenha pressão e se produza um som com qualidade. A partir daí, inicia-se o momento de celebração, no qual outras pessoas da comunidade ora assistem, ora dançam” (ALVES, 1999, p. 2).

que foi estudada por Mário de Andrade; o Caxambu de Minas Gerais; os Jongs fluminense, além dos de Minas Gerais e de São Paulo; o Coco do Norte e do Nordeste; a Dança do tambor, ou ainda o Tambor-de-mina ou Tambor-de-crioula do Maranhão; o Lundu e seus afins, como o Baiano ou Baião de Pernambuco; a Chula na Amazônia e no Nordeste e o Saremeque em Minas Gerais.

Em *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro* (MOURA, 1995), o autor traça uma trajetória da vinda dos baianos negros e africanos para a cidade do Rio de Janeiro desde a segunda metade do século XIX até a fixação dessa comunidade, primeiramente nos bairros tradicionais do centro. Posteriormente, com as reformas urbanísticas que vão sendo implantadas na capital nos fins do século XIX, essa população passa a se deslocar para as periferias, subúrbios e, finalmente, para as favelas que se formam em todo o Rio de Janeiro.

Nesse processo, destaca-se a Praça Onze de Junho – localizada na Cidade Nova, um dos bairros da região central, para onde os negros seguiram quando ocorreu a destruição de muitas casas velhas da região portuária –, criada no século XIX e conhecida inicialmente como Largo do Rocio Pequeno: “A Praça Onze, cercada por casuarinas, e imortalizada como sede do Carnaval popular e do Samba no início do século XX, se constituía no único respiradouro livre de toda a área do bairro” (MOURA, 1995, p. 58). Moura conta que essa área de “respiradouro” é onde se reuniam os capoeiras, malandros, operários, músicos, compositores e dançarinos dos blocos e ranchos carnavalescos, seguidores do Candomblé e dos cultos islâmicos dos baianos, portugueses, italianos e espanhóis.

De acordo com o contexto apresentado pelo autor, nota-se que foi em razão das condições econômicas e sociais desencadeadas a partir do período pós abolicionista e do início da República – limitando-se aqui aos dados relacionados à capital federal – que a população negra ficou submetida à mão-de-obra de segunda linha, perdendo na disputa com os trabalhadores brancos, entre eles os imigrantes portugueses e espanhóis. Isso possibilitou, por parte do empresariado, a manutenção da exploração de serviços de baixo custo, em que parte da população negra se negaria a estabelecer uma regularidade na relação trabalhista, uma vez que trazia marcas das experiências do regime escravagista: “A maioria, entretanto, seria expelida para ocupações acessórias ou claramente marginais às órbitas oficiais do trabalho...” (MOURA, 1995, p. 65).

Nesse cenário, eles se aproximariam das rodas de vagabundagem e criminalidade, o que resultaria na criação de um estereótipo de “vagabundo” na nova ordem social que

começava a ser estabelecida. Percebo que esse estereótipo ainda está presente em determinados contextos. Exemplo disso é a fala da Coordenadora da Ala das Crianças, quando expõe sua impressão sobre a visão de Escola de Samba que outras pessoas têm:

(...) pra quem é de fora não é bom, não é vista com bons olhos. O povo do Samba é sempre visto... É mar-gi-na-li-za-do⁴³... É sempre um povo que é vagabundo, que é sem vergonha, que não trabalha, que não quer saber nada da vida (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016).

Na sequência, a entrevistada afirma que não é assim. Entendo, dessa forma, que ainda há o receio de que ser sambista possa ser sinônimo de desocupado, marginal ou de uma pessoa que não está enquadrada nos padrões sociais. Porém, já naquela época, para superar as barreiras impostas pela sociedade, negras/os se organizavam de maneira que exerciam diferentes atividades econômicas, como:

Pedreiros, ferradores, alfaiates, sapateiros, barbeiros, ferreiros, marceneiros, lustradores, tecelões, pintores de paredes ou tabuletas, torneadores, estofadores, serradores, tintureiros, costureiras, bordadeiras, lavadeiras, doceiras, arrumadeiras, artesãos, vendedores ambulantes de seu próprio trabalho ou de quinquilharias, de roletes de cana, bilhetes, refrescos, livretos e de toda a sorte de coisa miúda, o “faz-tudo”, crianças com balas, biscoitos, se defendendo e ajudando as pequenas unidades familiares. (MOURA, 1995, p. 68)

Moura (1995) relata que, desde criança, já se contribuía com a obtenção dos recursos para a sobrevivência das famílias, o que consequentemente excluía a oportunidade de uma educação sistematizada através da frequência nas instituições escolares.

Um dos ofícios desempenhados por mulheres era o de doceira, o que permitia a iniciativa pessoal, ou até mesmo um grupo sem posses, pois a atividade poderia ser realizada na própria casa – esta e outras profissões foram fundamentais para que várias famílias se reestruturassem. Entre essas mulheres destaca-se a baiana Tia Ciata, que tinha um comércio de doces e aluguel de roupas, sendo ela figura emblemática para a organização da comunidade negra no Rio de Janeiro, tornou a sua casa um local de referência para festas e reuniões.

Havia na época muita atenção da polícia às reuniões dos negros: tanto o samba como o candomblé seriam objetos de contínua perseguição, vistos como coisas perigosas, como marcas primitivas que deveriam ser

⁴³ A pronúncia dessa palavra é feita de forma silabada, dando maior ênfase.

necessariamente extintas, para que o ex-escravo se tornasse parceiro subalterno “que pega no pesado” de uma sociedade que hierarquiza sua multiculturalidade. *Quanto às festas, que se tornam tradicionais na casa de Ciata, a respeitabilidade do marido, funcionário público depois ligado à própria polícia como burocrata, garante o espaço que, livre das batidas, se configura como local privilegiado para as reuniões.* Um local de afirmação do negro onde se desenrolam atividades coletivas tanto de trabalho – uma órbita do permitido apesar da atipicidade de atividades organizadas fora dos modelos da rotina fabril – quanto de candomblé, e se brincava, tocava, dançava, conversava e organizava. (MOURA, 1995, p.99, grifos meus)

Como referência do Samba rural paulista tem-se a dissertação de Mário de Andrade (1937) que foi apresentada no Curso de Etnografia do Departamento de Cultura de São Paulo, em 1937. Nela o pesquisador relata as suas observações dessa manifestação feitas nos carnavais paulistanos de 1931, 1933, 1934, que ocorreram ocasionalmente, e na noite de 4 de agosto de 1937, feitas propositalmente na cidade de Pirapora do Bom Jesus durante os festejos em comemoração ao padroeiro: a Festa do Bom Jesus de Pirapora. Ele afirma, porém, que essa última coleta foi fraca por causa da repressão da igreja e da polícia quanto à parte profana da festa.

Andrade conta que a palavra Samba era utilizada pelas/os negras/os que ele acompanhou tanto para se referir a todas as danças da noite, ou para cada uma delas em particular, como para a música ou para o grupo de pessoas que apresentava a manifestação, relatando que, no ano de 1933, constatou que as/os negras/os utilizavam indistintamente os termos “Samba” ou “batuque”.

Sobre o Samba presenciado em Pirapora, o pesquisador enfatiza que ele era dançado no barracão⁴⁴, espaço de propriedade dos padres, que era destinado aos romeiros que não tinham onde dormir. Entretanto, em 1937 foi proibida utilização do local para as festanças, ficando de exclusividade para o pouso.

Os grupos de sambadores eram denominados de batalhões:

Havia em Pirapora três batalhões, os quais se reúnem ali há anos. O mais antigo é o batalhão de Campinas, chefiado por João Diogo, apelidado Pai João. É um negro de seus 90 anos, magro, pele ressequida de múmia. Tem uma perna de pau. Traz a cabeça um chapéu de palha ornado com fitas de cores, batido na frente, e com esta inscrição: Pai João, General dos Sambas (ANDRADE, 1937, p. 20).

Interessante verificar que o mesmo sambista que Mário de Andrade (1937) registrou como sendo o chefe do batalhão de Campinas, João Diogo, também é citado por

⁴⁴Ao contrário da função do barracão nos dias atuais – ser o local de trabalho – o barracão, nesse caso, era o local de pouso dos romeiros e também o espaço da Festa, do Samba.

dois informantes de Moraes (1971), os quais disseram que ele era campineiro, mas morava em São Paulo, sendo um famoso tocador de bumbo e de outros instrumentos: “(...) Ele era sambista de Pirapora... Fazia samba de Pirapora”, segundo Dona Sinhá, em entrevista (MORAES, 1971, p. 181).

Andrade (1937) conta que no Samba os músicos eram exclusivamente homens, já os sambadores, isto é, os dançarinos eram homens e mulheres, mas nessa categoria o número de mulheres era expressivamente maior.

Nota-se que o chefe do Samba é geralmente quem empunha o bumbo, dando duas ou três pancadas fortes no instrumento quando deseja obter o silêncio de todas/os e, em seguida, canta versos que são repetidos pelo grupo. A coreografia apresentada, por sua vez, não mostra muitas variações. Quando um/a integrante deseja lançar um outro verso, ele se aproxima do bumbo para dar prosseguimento.

Os dançadores (sic), voltados para os músicos, formam um bloco único. Acompanhando o compasso da música e cantando a deixa, avançam para o bumbo e recuam, repetindo continuamente este movimento de ir e vir. Não chegam a dar mais de quatro passos numa e noutra direção. (ANDRADE, 1937, p. 22)

Durante a coreografia as dançarinas/os mantêm o corpo um pouco curvado para frente, a cabeça erguida e as pernas levemente flexionadas, realizando o movimento de marcha, com os braços curvados com as mãos na altura dos ombros, em que a maior movimentação se concentra nos quadris.

O pesquisador percebe que, mesmo havendo essa maneira predominante de dançar, não há uma uniformidade, a não ser a que deriva do acompanhamento do compasso da música, sem, entretanto, haver preocupação com uma evolução única por parte dos sambistas. Uma das características que assinalam as variações são os possíveis giros realizados no decorrer da dança (ANDRADE, 1937).

Andrade (1937) afirma que essa manifestação de Samba vista durante os festejos carnavalescos na capital e em ocasião da Festa do Bom Jesus de Pirapora nada tinha a ver com o samba carioca – nem a dança nem a música. Ilustrando esse outro Samba, um dos trechos de “Carnaval Carioca”, poema de Mário de Andrade, feito após o poeta ter brincado o Carnaval no Rio de Janeiro no ano de 1923, diz:

Em baixo do Hotel Avenida em 1923
Na mais pujante civilização do Brasil
Os negros sambando em cadência.
Tão sublime, tão áfrica!
A mais moça bulcão polido ondulações lentos lentamente

Com as arrecadas chispando raios glaucos ouro na luz peluda de pó.
Só as ancas ventre dissolvendo-se em vaivens de ondas em cio.
Termina se benzendo religiosa talqualmente num ritual.

E o bombo gargalhante de tostões.
Sincopa a graça da danada.

Ao vivenciar o Carnaval carioca, antes das vivências do Samba rural paulista, Mário de Andrade teve a oportunidade de conhecer essa manifestação a partir de outras referências, pois, como já afirmado, conforme Carneiro (1961), o Samba carioca foi herdeiro do Samba de roda da Bahia, o que teve implicações em suas particularidades.

Referindo-se à relação entre música e dança, Muniz Sodré (1979, p. 23) explica: “A resposta dançada de um indivíduo a um estilo musical não se esgota numa relação técnica ou estética, uma vez que pode ser também um meio de comunicação com o grupo, uma afirmação de identidade social ou um ato de dramatização religiosa”.

As Festas de Bom Jesus de Pirapora e a Festa da Penha, no Rio de Janeiro, apresentavam aspectos similares, como a tradição católica, mas eram eventos que oportunizavam o encontro da população negra, ocorrendo, assim, a inserção das manifestações do Samba. Mais tarde, ambas as Festas passariam pela perseguição da polícia e da Igreja às/aos negras/os, tendo reduzidas, ao longo dos anos, suas repercussões. Moura (1995) relata que:

Já depois da metade do século XIX, quando a festa [da Penha] passa a se estender por todos os domingos de outubro, ao lado dos portugueses que comiam e cantavam seus fados na grama... começam a se ouvir os sambas de roda dos negros animados pela “branquinha” nacional, a se armar batucadas “em liso” ou “pra valer” jogadas pelos capoeiristas... apresentações de músicos e dançarinos, caracterizam desde cedo a *festa que se constitui numa das alternativas de divertimento popular na cidade, festejos a que a chegada dos negros dá nova vitalidade*. (MOURA, 1995, p. 108, grifos meus)

Em *Escolas de Samba e Cordões da cidade de São Paulo*, Wilson Moraes (1971) pontua que, durante as três primeiras décadas do século XX, não havia diferença entre o Samba praticado em São Paulo e o Samba no interior do estado, uma vez que era realizado de forma espontânea, não havendo uma associação estruturada para o desenvolvimento da manifestação.

O autor cita a obra de Affonso A. de Freitas, *Tradições e Reminiscências Paulistanas* como um dos primeiros registros do Samba na capital, compreendido na segunda metade do século XIX. Moraes relata que Freitas descreve-o como um Samba de

roda onde se tinha um solista ao centro, que passava a vez de dançar através da umbigada. Nesse estudo, Wilson Moraes (1971) mostra dados que confirmam que era através da Festa do Bom Jesus, na cidade de Pirapora, que sambistas da capital e do interior tinham oportunidade de encontrar-se anualmente para, dentre outras atividades, vivenciarem os Sambas. Entre informantes de Moraes estão Dionísio Barbosa, Inocêncio Tobias e Cacilda da Costa Arruda, personagens emblemáticas na história do Cordão Camisa Verde e Branco.

Os entrevistados lhe contaram que, desde 1913, a modalidade de Samba chamada de Samba-campineiro ou Samba-de-Pirapora já existia na capital, especialmente nas regiões da Barra Funda, Bela Vista (Bexiga) e na Baixada do Glicério. Um deles, Augusto dos Santos, na época com 70 anos e tendo vivido a maior parte deles no bairro da Bela Vista, falou que no período da Festa de Nossa Senhora da Carupita, no mês de agosto, as ruas eram enfeitadas e, dentre as atividades, o “Samba o dia intero comia sorto!” (MORAES, 1971, p. 178). Foi esse mesmo informante que nomeou a manifestação de Samba-de-bumbo⁴⁵, termo que ficou bastante comum entre as pessoas do povo da capital. Assim, entende-se que o Samba rural paulista recebe esses outros nomes, ou ainda engloba essa modalidade, além do Samba-lenço ou Samba-de-lenço. Ainda hoje, vê-se que muitas das nossas danças populares acabam por receber diferentes denominações, dependendo do local onde é realizada, ou até na mesma localidade, variando de praticante para praticante a designação que lhe é facultada.

Ao ser entrevistado por Wilson Moraes (1971), Inocêncio Tobias relembra suas vivências e chamou de Samba de roda (do tipo do Samba-campineiro) a manifestação que era promovida por figuras ilustres como Tia Olímpia que, segundo ele, era uma senhora que era a dona do Samba e promovia a festa na Barra Funda, em São Paulo. Ele conta que existia Samba em vários lugares da cidade, enfatizando o Largo da Banana, o que corresponde atualmente às proximidades do Memorial da América Latina.

Nesse processo de contextualização das culturas do Samba nas capitais de São Paulo e Rio de Janeiro, identifiquei elementos comuns entre a Praça Onze e o Largo da Banana por serem locais que proporcionavam encontros de sambistas, capoeiristas e trabalhadores, tornando-se territórios de referência para esses grupos.

Wilson Moraes considera que o Samba resultava dos espaços festivos das festas religiosas, ou de outras datas cultuadas pela população negra, não existindo inicialmente o

⁴⁵Atualmente, em Campinas/SP, é o Grupo Urucungos, Puítas e Quijengues que mantém essa tradição, além de outros grupos de cidades como Vinhedo e Pirapora do Bom Jesus.

objetivo de utilizá-lo para desfile ou para outro tipo de organização. Ainda hoje, o Samba também acontece em espaços festivos, como nas festas nas quadras das Escolas, em ensaios abertos de rua, em rodas de Samba, fora do âmbito competitivo. De acordo com Moraes (1971), para os desfiles tinha-se os ritmos da marcha e da marcha-rancho, que atendiam as demandas dos Cordões e dos Ranchos, agremiações carnavalescas:

Citamos as duas modalidades, mas é indiscutível a supremacia dos Cordões, seja quantitativamente, seja quanto à sua importância como manifestação. Do seu conhecimento depende a boa compreensão do que sejam e como se desenvolveram as Escolas de Samba paulistanas. O Cordão não só forneceu o modelo de desfile para as Escolas, como nele se combinaram e se fundiram dois elementos básicos neste estudo: o samba-de-Pirapora e o grupo instrumental, conhecido por choro ou conjunto regional. (MORAES, 1971, p. 183)⁴⁶

Nota-se o Samba-de-bumbo como componente na formação das Escolas de Samba de São Paulo, o que resultou em singularidades, pois, como já mencionado anteriormente, após conhecer os Sambas do Rio de Janeiro e de São Paulo, Andrade (1937) não identificou semelhanças entre ambos.

Moraes (1971) ressalta a proximidade d integrantes do Grupo Carnavalesco Barra Funda (Camisa Verde)⁴⁷ com o Samba-de-bumbo através das festas promovidas por Tia Olímpia, na Barra Funda, além das idas anuais às Festas do Bom Jesus de Pirapora. Para ele, as viagens à Pirapora eram um misto de divertimento e devoção, pois integrantes participavam também dos cultos religiosos. Para a participação do Grupo Carnavalesco Barra Funda nas Festas de Pirapora havia um outro estandarte, não sendo o mesmo que era usado quando o Grupo saía nos desfiles carnavalescos⁴⁸. Uma das hipóteses para isso seria que, naquele tempo, haveria a necessidade de distinguir os estandartes em razão das especificidades dos cultos de que participavam.

As figuras que compunham o Cordão eram os balizas (com bastões de madeira); o (a) porta-estandarte que, no início era levado somente por homens e depois passou a ser carregado também por mulheres, havendo o rei e a rainha; as amadoras (conjunto feminino); e a parte instrumental. “Os balizas iam na (sic) frente do Cordão, dançando e, ao mesmo tempo, executando malabarismos com o bastão de madeira” (MORAES, 1971, p. 188).

⁴⁶ De acordo com o autor, os conjuntos de choro se multiplicaram na cidade de São Paulo e na sua composição havia flauta, violão, cavaquinho e pandeiro.

⁴⁷ Apresentarei o histórico dessa agremiação no segundo capítulo.

⁴⁸ Wilson Moraes fotografou o Sr. Dionísio Barbosa com o estandarte levado às Festas de Pirapora. Ver em Moraes (1971, p. 187).

Quanto à coreografia, Wilson Moraes diz que esta já era chamada de evolução, dando-se preferência por uma movimentação linear, que era conduzida pelo apito. O informante Dionísio Barbosa relata que as mulheres avançavam e recuavam de acordo com os toques do apito, exemplificando a coreografia como sendo a dança de quadrilha. Moraes (1971) compara essa descrição com a que foi feita por Andrade (1937) quando registrou a movimentação do Samba-de-Pirapora.

Em se tratando dos instrumentos, foram se ampliando com o passar dos anos, incluindo pandeiro, chocalho, surdo, caixa, cavaquinho, bandolim, clarinete, trombone, saxofone e violão. Durante o desfile a música executada era marcha e durante as paradas apresentavam Samba e choro.

Em 1953, quando ocorre a retomada do Cordão “Camisa Verde” por Inocêncio Tobias, após treze anos de inatividade, a agremiação deixou de ter um conjunto de choro e manteve apenas um instrumento de sopro, mas isso se manteve por pouco tempo, permanecendo depois somente os instrumentos de percussão. Seria com o Bloco Baianas Paulistas, do bairro do Lavapés, em São Paulo, entre os anos de 1933 e 1934, que ocorreria a proposta de organização de um grupo com base no Samba:

(...) até, então, esses desfiles populares se realizavam ao ritmo da marcha. *O samba e o chorinho só eram executados nos intervalos em que os Grupos não caminhavam.* As Baianas Paulistas inauguraram a maneira de desfilar (no sentido de caminhar) com o ritmo de samba. (MORAES, 1971, p. 212, grifos meus).

Alguns anos depois esse mesmo Bloco se transformaria na mais antiga Escola de Samba de São Paulo em atividade, a Lavapés. O Samba que esteve presente na criação dessa agremiação foi o Samba-de-bumbo, também denominado Samba-campineiro ou Samba-de-Pirapora. Percebe-se que, ao ter essa modalidade como base rítmica para o Samba cultuado nas Escolas de São Paulo, a dança apresentada não seria similar a dessa manifestação, que era realizada em outra formação. O desfile, ao ser realizado em cortejo, caminhando e dançando o Samba, se caracterizou por outro conjunto de coreografias.

As modalidades do Samba que estiveram na base da criação das Escolas de Samba do Rio de Janeiro e São Paulo foram diferenciadas por causa dos diferentes processos históricos vivenciados pelos grupos envolvidos. De todo modo, como já afirmado, o Samba surge inicialmente como um termo para designar as danças derivadas do batuque e, posteriormente, passaria também a denominar um gênero musical.

Na tentativa de apresentar um breve contexto histórico, mesmo com a multiplicidade de definições que o termo Samba invoca, trago na sequência falas de interlocutoras/es sobre a questão: O que é o Samba?⁴⁹, possibilitando uma possível síntese a partir das vozes de sambistas:

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

... O Samba é cultura, vem através dos anos trazendo pela nossa raça (sic), vem evoluindo... O Samba é o alimento da alma... Independente da agremiação que passa, o Samba me emociona! (Entrevista com Teresa, em 24/03/2018)

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

Samba é uma dança bem legal de se fazer. É uma dança com os pés. O samba não é ficar parado, mexe tudo... Mexe o pé, mexe o braço, é isso. (Entrevista com João, em 03/09/2017)

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

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

O que se nota quando se trata das expressões artísticas populares, como música e dança, que estão envolvidas em festividades religiosas, é a divisão em ações de caráter profano e sagrado. Todavia, ao abordar o contexto dessas manifestações no Rio de Janeiro no século XIX, Muniz Sodré (1979) diz que:

Era natural, portanto, que as pessoas de cor no Rio de Janeiro reforçassem as suas próprias formas de sociabilidade e os padrões culturais principalmente pelas instituições religiosas negras, que atravessaram incólumes séculos de escravatura. As festas ou reuniões familiares, onde se entrecruzavam bailes e temas religiosos, institucionalizavam formas novas de sociabilidade no interior do grupo (...) (SODRÉ, 1979, p. 19, grifos meus)

⁴⁹ A questão “O que é o Samba?” compôs as entrevistas semiestruturadas. Ver “Roteiros”, em Apêndice G e H.

Em *Sons dos negros do Brasil*, José Ramos Tinhorão (1988) explica que, no início do processo de colonização, o que os portugueses chamavam de batuque podia ser uma referência a várias ações, mostrando que o Samba também estava atrelado ao sagrado:

Na verdade, tal como o exame mais atento das raras informações sobre essas ruidosas reuniões de africanos e seus descendentes crioulos deixa antever, o que os portugueses chamaram sempre genericamente de batuques não configurava um baile ou um folgado, em si, mas uma diversidade de práticas religiosas, danças rituais e formas de lazer. (TINHORÃO, 1988, p. 45)

Perante essa divisão entre caráter profano e caráter religioso, eu, pesquisadora, considero que “É música, é dança, é ancestralidade” e relaciono o Samba à alegria, à liberdade, à emoção, à festa do corpo, à “Festa da carne”! Entretanto, no decorrer da pesquisa, quando participei do 2º Encontro da Música Popular Brasileira: o Samba além dos 100 anos, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP), nos dias 19 e 20/10/2017, ouvindo palestrantes sambistas, pesquisadoras/es, pesquisadoras/es-sambistas, refleti que para falar sobre o Samba se faz necessário ir além, que a sua abordagem pressupõe relacioná-lo às culturas negras, pois como Jesus (2017), avalio que:

(...) trata-se, principalmente, de abordar o Samba como uma “causa de continuação”. “Quinhentos anos” de presença da cultura negra e africana em território brasileiro, constroem profundas marcas nas mais diversas dimensões da sociedade brasileira. No processo das relações interculturais do qual participaram as contribuições culturais negras africanas em território brasileiro, seja com os componentes de origem de matriz indígena ou europeia, tem sido gerado um terreno fértil para o desenvolvimento de outras inúmeras manifestações (JESUS, 2017, p.184).

Por isso, essa oportunidade colaborou para desmistificar muitas das categorizações de enquadramento do Samba, segmentando-o, o que torna limitador falar dele somente enquanto gênero musical ou estilo de dança, pois é preciso compreendê-lo enquanto culturas, comunidades, ancestralidades. Assim, não é possível pensar as culturas do Samba sem relacioná-las às culturas da diáspora, que se caracterizam pela reconstrução.

Um dos convidados desse 2º Encontro, Luiz Antonio Simas, explicou que as culturas da diáspora africana são comunitárias e entre elas estão a capoeira, as umbandas, os diversos candomblés, as roças de santo, espaços estes onde se reconstrói a família. A

Escola de Samba seria um desses terreiros de construção da sociabilidade; porém, na atualidade, têm se constituído de forma ilhada, deixando de se identificar como local de experiências comunitárias e cotidianas⁵⁰. O pesquisador enfatizou a grande capacidade de reinvenção do Samba; no entanto, receia que ele perca justamente a sua ancestralidade e sociabilidade, características primordiais dessa cultura.

Desse modo, mais do que tentar definir o termo Samba a partir das suas singularidades, busquei compreendê-lo no âmbito do que ele congrega e agrega. Ressalto esse histórico, portanto, para encontrar caminhos possíveis de análise na compreensão de como tem se dado, nos dias atuais, a manifestação do Samba no “Camisa”.

⁵⁰ Conferência intitulada “Caminhos do Samba”, proferida em 20/10/2017, na FFLCH/USP, no 2º Encontro da Música Popular Brasileira: O Samba para além dos 100 anos.

2. A DIREÇÃO DE HARMONIA: percursos metodológicos

Os artistas criadores das Escolas de Samba pertencem a quatro ordens diferentes: a da poesia e música, a do ritmo, a da harmonia e a do visual... A harmonia significa o zelo e o cuidado que o diretor de harmonia tem para com todos os quesitos, dando, porém, especial atenção à bateria, à evolução e ao conjunto. As partes sendo o todo e o todo sendo o reflexo da integração e interrelação das partes... Na realidade, a harmonia é assim uma maneira de se medir se um desfile foi bom ou não. O que é considerado harmonia para os sambistas é justamente a integração dos muitos aspectos numa grande variedade de categorias diferentes. Tudo isso precisa estar de acordo com as leis e limitações que regulam os desfiles de uma Escola de Samba. Se uma regra é transgredida, o resultado do julgamento é imediatamente afetado.
(OLIVEIRA, 1996, p. 87-88)

2.1 Em busca da Escola: Enfim... “O Camisa!”

*Sou verde e branco até a morte
Do verde e branco eu não me separarei
Deu-me tantas alegrias
Belos carnavais que eu passei
Na sua bandeira, enxuguei o pranto de uma dor não esquecida
Deslumbrante na avenida
A minha escola é realmente a mais querida
De janeiro a janeiro, o ensaio é geral
O samba é o nosso ideal⁵¹*

Ao propor uma pesquisa em Escola de Samba, a ideia era, inicialmente, optar por uma agremiação tradicional da cidade do Rio de Janeiro, por lá terem surgido as primeiras Escolas. Paulo Dias (1999) relata que, antes delas, foram nos morros e subúrbios do Rio que se misturaram tradições culturais diversificadas, as quais manifestavam alegria e devoção, tendo a força do desafio e a reverência aos ancestrais expressas através do corpo, da alma e do tambor. “Eram coisas de negro...” (DIAS, 1999, p. 45). Em continuidade a esse movimento:

As Escolas de Samba foram criadas no Rio de Janeiro na década de vinte. Apareceram num período bem fluido da música popular

⁵¹ Hino Oficial da ACSESM Camisa Verde e Branco/SP: “Sou verde e branco”, disponível em <<http://www.camisaverdebranco.com>>. Acesso em 10 nov. 2016.

brasileira, o samba apenas acabava de se definir como um gênero musical e, ainda assim, mais como um termo do que como estrutura musical. (GOLDWASSER, 1975, p. 20)

Sobre o termo adotado há algumas explicações, como conta Albin (2009):

O próprio Ismael⁵² (com quem convivi meses a fio...) me disse que o termo “escola de samba” foi inventado por ele devido a três razões. A primeira - e a menos importante - porque a turma do Estácio se reunia quase em frente à Escola Normal, situada na esquina da rua Machado Coelho com a rua Joaquim Palhares. A segunda razão - de importância bem maior - era o fato de, ao se intitularem de escola de samba, deferiam a si mesmos a graduação de bambas, de mestres, de professores na arte de produzir sambas⁵³. O terceiro motivo - o mais importante de todos -, era que o termo Escola de Samba qualificaria uma possível melhoria e ascendência em relação aos demais blocos carnavalescos, seus concorrentes. (ALBIN, 2009, p. 253)

Com o decorrer do trabalho avalei que não haveria condições adequadas, estruturais e de tempo/espço para a efetivação da ideia inicial, que era realizar a pesquisa de campo em uma agremiação da cidade do Rio de Janeiro. Assim, passei a buscar uma Escola na cidade de São Paulo, em razão de essa localidade também possuir agremiações tradicionais, apresentando suas especificidades no que se refere à história do Samba paulista.

Entre as Escolas mais tradicionais destaco: Grêmio Recreativo Escola de Samba Nenê de Vila Matilde; Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos dos Peruche; Grêmio Recreativo Cultural Social Escola de Samba Vai-Vai e Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco. É necessário salientar que:

A pioneira dessas escolas fundadas na capital paulista foi a Escola de Samba Primeira de São Paulo, no bairro de Santa Cecília (os sambistas da época preferiam chamá-la de Primeira da Barra Funda, por ser um bairro vizinho). Ela foi criada em 1935 por Elpídio Rosa de Faria, que costumava ir ao Rio de Janeiro. (DOZENA, 2012, p. 54-55)

Em seu livro *A geografia do samba na cidade de São Paulo*, Alexandre Dozena (2012) expõe que as Escolas de Samba foram criadas com as referências da organização europeia dos desfiles carnavalescos, representada pelos corsos. Por meio das Escolas de Samba é que ocorreria um maior reconhecimento social do Samba, ritmo que, além da dimensão da letra e do balanço, manifestaria a visibilidade e o orgulho da população negra: “Em razão desse papel funcional, as escolas de samba surgiram tendo uma função

⁵² Refere-se ao sambista Ismael Silva. Sobre esse artista, ver mais em Soares (1985).

⁵³ Sobre compositores de samba e o papel da escolarização em suas vidas, ver Lima (2001).

social voltada à expressão das tradições musicais afro-brasileiras, em uma sociedade que não dava grandes oportunidades aos negros” (DOZENA, 2012, p. 35).

No processo de busca pela agremiação em que desenvolveria a pesquisa de campo, por não ter inserção direta no “mundo do samba”, principalmente na cidade de São Paulo, pois resido em Campinas/SP, comecei a conversar com algumas pessoas que, possivelmente, poderiam colocar-me em contato com integrantes de Escolas de Samba da cidade.

Foi na disciplina de Projeto e Metodologias, cursada no segundo semestre de 2015, no Instituto de Estudos Brasileiros, da USP, ministrada pelo professor Paulo Teixeira Iumatti, que obtive as primeiras sugestões quanto às possíveis agremiações a serem pesquisadas no município de São Paulo. Enfatizo que essa disciplina propiciou trocas importantes entre participantes através da dinâmica desenvolvida, na qual as/os estudantes apresentaram seus projetos de pesquisa no decorrer do curso, o que possibilitou com que todas/os acessassem os trabalhos das/os colegas da turma e pudessem debatê-los em determinado dia, juntamente com um/a professor/a convidada/o.

Em outubro de 2015, apresentei meu projeto de pesquisa em uma das aulas⁵⁴, com a presença de uma professora convidada⁵⁵ para ser a debatedora. Uma das questões colocadas foi: “Qual Escola de Samba será pesquisada?”. Como disse que não havia definido o campo, ela argumentou que seria fundamental delimitar minha problemática a partir da Escola selecionada.

Quanto à escolha da Escola, me foi sugerido, por colegas de turma, que avaliasse as agremiações existentes na região norte de São Paulo, por ser reconhecida como um reduto do samba e por abrigar um alto número de Escolas. Todavia, de acordo com Dozena (2012), é a zona leste que, atualmente, abriga o maior número de Escolas de Samba na capital paulista, ficando a zona norte em segundo lugar, o que, segundo o autor, revela a expansão urbana nas áreas mais distantes do centro antigo em razão do crescimento demográfico alcançado pela cidade. A pesquisa realizada em 2009 levantou que na região leste havia 32 agremiações, seguida pelas regiões norte, com 20, pela região sul com 14 e as regiões oeste e central com 7 agremiações cada uma (DOZENA, 2012).

No início da fase de levantamento bibliográfico encontrei pesquisas realizadas na Escola de Samba Vai-Vai, podendo citar Soares (1999) e Póvoa (2010), que me levaram a

⁵⁴ Disciplina de Projeto e Metodologias, com o professor Paulo Teixeira Iumatti.

⁵⁵ Surya Aaronovich Pombo de Barros, professora assistente no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba e também doutoranda na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

ponderar o quanto seria mais inovador a predileção por outra Escola. As principais opções foram, dentre as mais tradicionais, a ACSESM Camisa Verde e Branco e a Escola de Samba Nenê de Vila Matilde, localizadas nas regiões oeste e leste, respectivamente.

Considerando a localização e o histórico da agremiação, a primeira Escola a ser contatada seria a ACSESM Camisa Verde e Branco, localizada desde sua fundação, enquanto Cordão Carnavalesco, no bairro da Barra Funda, um dos locais originários do Samba paulistano, ponto de encontro de sambistas e pertencente à zona oeste de São Paulo, que fica próxima à Marginal do Tietê:

Alguns bairros paulistanos foram tradicionalmente relacionados a redutos de sambistas e são locais onde surgiram os primeiros cordões carnavalescos que, posteriormente, se transformaram em escolas de samba. Ali, a convivência entre os segmentos raciais e étnicos heterogêneos, além da concentração em alguns espaços festivos, foi a base para a organização dos primeiros “territórios do samba” na capital paulista. (DOZENA, 2012, p. 28)

Outro fator preponderante para a delimitação da Escola de Samba onde realizei a minha pesquisa de campo foi o de pertencer, ou não, ao Grupo Especial⁵⁶. Essa questão também foi levantada em meu processo seletivo para o ingresso no Programa de Pós-Graduação da FEUSP, quando na entrevista fui provocada a atentar-me quanto ao aspecto da espetacularização que muitas crianças podem estar submetidas ao buscarem, junto às suas famílias, uma Escola de Samba. Seria por motivos relacionados ao gosto pela cultura do samba, ou haveria outros elementos atrativos, próprios dos Grupos Especiais, como maior assédio por parte da mídia, que incentivariam as participações?

Com isso, analisei quais seriam as possíveis vantagens e desvantagens da escolha, ou não, de uma Escola de Samba pertencente a um dos dois principais Grupos do Carnaval de São Paulo. Atualmente, o Grupo Especial agrega 14 agremiações e o Grupo de Acesso 1 é composto por 8, ambos vinculados à Liga Independente das Escolas de Samba de São Paulo (Liga – SP). As demais Escolas, pertencentes aos outros grupos, são vinculadas à União das Escolas de Samba Paulistanas (UESP).

As Escolas do Grupo Especial, ao receberem maiores incentivos financeiros e patrocínios, provavelmente terão maiores atrativos⁵⁷ para trazer o público, incluindo as

⁵⁶ Nessa modalidade – de Carnaval espetáculo – a que as Escolas de Samba estão vinculadas, há competição, com ganhadoras/es e perdedoras/es, daí a divisão das agremiações em Grupos. Um deles é o Especial, que reúne as Escolas melhores classificadas e possui maior visibilidade, seguido pelo Grupo de Acesso que, em uma ordem decrescente, é o segundo grupo, cf. Baronetti (2015).

⁵⁷ Entre os atrativos destaco a transmissão dos desfiles, que é feita pela maior emissora de TV aberta do país.

crianças, para a sua composição. No caso das Escolas de Samba do Grupo de Acesso, por estarem em um conjunto de agremiações com incentivos menores, possivelmente a participação de suas/seus integrantes exige delas/es maior disponibilidade e maiores condições materiais para a manutenção do vínculo com a Escola, entre outros aspectos, os quais foram de meu interesse reconhecer neste trabalho de pesquisa.

Após as contribuições recebidas da turma da disciplina Projeto e Metodologias, o processo de levantamento bibliográfico realizado até então, as leituras iniciais sobre os redutos do samba paulistano, as conversas informais com colegas do curso de pós-graduação da FEUSP, com militantes do Movimento Negro e integrantes de grupos de manifestações populares em Campinas/SP, optei por centrar-me na ACSESM Camisa Verde e Branco.

Nessa etapa o objetivo era contatar um/a responsável pela Escola para obter a autorização para o desenvolvimento da pesquisa. As primeiras tentativas foram por meio de mensagens pelo site, que não foram respondidas; em seguida, enviei mensagens pelo *Facebook* da agremiação, com retornos que não confirmaram a aceitação do meu pedido.⁵⁸

Tentei comunicação com outras Escolas, também pelas páginas no *Facebook* e sites, mas sem sucesso. No início de 2016, visitei informalmente as quadras das Escolas Sociedade Rosas de Ouro e Grêmio Recreativo Cultural Social Escola de Samba Império de Casa Verde, ambas localizadas na zona norte de São Paulo. Apenas na agremiação Império de Casa Verde pude observar o ensaio da Ala de Crianças e ressaltar que esse fato foi significativo ao me colocar pela primeira vez em contato, mesmo que indiretamente, com um grupo de meninas e meninos atuando em uma Escola de Samba.

Na semana seguinte, já no mês de fevereiro de 2016, obtive o contato do sambista Mariano⁵⁹, na época ocupando cargo de gestor na LIGA SP e ex-presidente da Escola de Samba Camisa Verde e Branco. Solicitei-lhe apoio no sentido de indicação de uma Escola onde pudesse realizar a pesquisa, mas, em razão do período, fui comunicada para realizar novo contato após as festividades de Carnaval. Novamente, então, o contatei, porém, não obtive retorno.

Por estar no final do mês de fevereiro, decidi que contataria a Escola de Samba Império de Casa Verde pelo fato de ter acompanhado o ensaio da Ala de Crianças no dia

⁵⁸ Os endereços virtuais acessados foram: camisaverdebranco.com e <https://www.facebook.com/CamisaVerdeOficial/?fref=ts>, sendo, respectivamente, site e *Facebook*.

⁵⁹ Nome fictício.

em que visitei a quadra, onde a maioria das crianças observadas era negra, fator importante para a definição do meu objeto. Obtive o telefone da Escola através do site da agremiação na internet e, por telefone, me foi dada a autorização para a pesquisa, mas fui informada que o início seria somente em abril de 2016, quando ocorreria a retomada das atividades com as crianças.

Como avaliava ter definido o lócus da pesquisa continuei o processo de levantamento e estudo bibliográfico. Passados alguns dias, recebi o contato de um participante da Escola Camisa Verde e Branco⁶⁰, que me passou o telefone de outra componente da agremiação que, por sua vez, enviou-me o contato da Coordenadora da Ala das Crianças.

No mesmo dia enviei-lhe uma mensagem me apresentando e falando do meu objetivo, recebendo resposta logo em seguida, sendo que ela demonstrou estar disposta a receber-me para conhecer a proposta, dizendo que dentro de dez dias aconteceria um Piquenique da Ala, com a previsão de presença de 40 crianças, pais, mães, responsáveis e sua equipe e que eu estava convidada. Senti uma imensa alegria após meses de tentativas sem sucesso, pois estava conversando com a Coordenadora da Ala das Crianças da Escola onde eu desejava realizar a pesquisa.

No dia do evento conheci pessoalmente a Coordenadora e também o Presidente da agremiação que me autorizou, verbalmente, a realizar o trabalho de pesquisa – autorização que foi oficializada dias depois.

Desde o nosso primeiro contato, a Coordenadora é quem foi o principal elo entre essa pesquisadora e a Escola. De acordo com Foote-White (1990), em todos os grupos estudados temos os indivíduos-chave. Ao deparar-me com essa afirmação relaciono-a ao que aconteceu desde a primeira mensagem que enviei, por meio do *WhatsApp*⁶¹, a esta componente da Escola, que foi receptiva quanto a ajudar-me no processo.

Um mês após o Piquenique da Ala, a Coordenadora da Ala das Crianças, me recebeu em sua casa, em um bairro da periferia da zona norte de São Paulo. Nessa primeira conversa, após o dia do Piquenique – sobre o qual falarei posteriormente –, ouvi

⁶⁰ Agradeço imensamente à Mighian Danae Ferreira Nunes, na época pós-graduanda da FEUSP, que intermediou meu primeiro contato com uma integrante da Escola de Samba Camisa Verde e Branco, desencadeando, assim, o acesso a outras/os componentes da Escola.

⁶¹ Aplicativo para envio de mensagens instantâneas por meio de celulares multiplataforma.

muitas histórias, sendo bastante marcante em suas falas o papel de sua participação na Escola e sua função de Coordenadora⁶² em sua vida atualmente.

Percebi que eram muitas informações, experiências, vivências que ela tinha para relatar, resultado de uma trajetória de nove anos junto às meninas e meninos da Ala. Nessa visita, ela convidou-me a conhecer um pequeno quarto da sua residência que é reservado, principalmente, para guardar documentos, algumas fantasias e outros materiais e objetos relacionados à Ala, representando a materialização e importância do espaço ocupado.

Todavia, a entrevista não aconteceu nessa primeira visita, em razão de problemas técnicos com o gravador. Em entrevista, com roteiro (Apêndice A) e autorização prévia (Apêndice B), realizada também em sua casa, uma semana depois, ela contou:

Meu nome é Bárbara. Eu sou de Campinas, interior de São Paulo. Eu sou de 26 de janeiro de 76. Quatro ponto zero ali cravado, é, deixa eu ver... Tenho dois filhos, um de 22 anos e uma menina de 19, é... Trabalho bastante, sou recepcionista e atendente, é... Deixa eu ver... O que mais que eu gosto de fazer? Eu gosto de dançar, eu gosto de praia, eu gosto de barzinho, música ao vivo, não gosto muito de balada e de ficar em casa assistindo filme. Eu gosto disso. (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016)

Ter a Escola de Samba Camisa Verde e Branco como a minha primeira opção de local para o desenvolvimento da pesquisa de campo reuniu uma mistura de aspectos atrelados aos critérios científicos necessários a um trabalho acadêmico, mas também elementos subjetivos, os quais resultaram de um histórico pessoal vinculado aos afetos e às diversas vivências ligadas às culturas do Samba.

Paralelamente a isso, uniu-se o processo de avaliações que realizei ao conhecer um pouco mais sobre o histórico do Samba paulista e as suas raízes. Ao fazer leituras dos trabalhos de Moraes (1971), Simson (2007), Baronetti (2015), Dozena (2012), foi extremamente simbólico entrar em contato com a Escola de Samba que teve na sua origem o primeiro Cordão Carnavalesco criado em São Paulo que, por sua vez, participava das Festas do Bom Jesus de Pirapora⁶³, nas quais um dos grandes

⁶² No mês de novembro/2016 ela recebeu o convite, o qual foi aceito, para assumir a vice-presidência da Associação dos Sambistas do Amanhã de São Paulo (ASASP), associação fruto da parceria entre integrantes de várias agremiações de Samba da cidade de São Paulo, cujo objetivo é a formação de sambistas e, por conseguinte, a manutenção da tradição dessa manifestação.

⁶³ Ver registro imagético da participação do Grupo Carnavalesco da Barra Funda na Festa do Bom Jesus, no ano de 1920, cf. Dozena (2010, p. 56).

acontecimentos era o encontro dos grupos para a realização do Samba de bumbo⁶⁴. Com isso, foi sendo tecida uma rede de conhecimentos que contribuíram para a compreensão dos fatos estudados na atualidade.

Nos últimos quinze anos, frequentei quase que anualmente a Festa do Senhor Bom Jesus de Pirapora, que ocorre no dia 6 de agosto em homenagem ao padroeiro da cidade de Pirapora do Bom Jesus/SP. Nesse dia acontece, geralmente no coreto da Praça Central, a apresentação do Grupo de Samba de Roda da cidade de Pirapora do Bom Jesus, que era coordenado pela Dona Maria Esther de Camargo Lara, Embaixatriz do Samba Paulista, falecida em 2017, aos 92 anos. Segundo ela: “A idade não regula, o que regula é o rebolado”.

Quanto a apresentação da agremiação pesquisada, a sede social e quadra da Escola localiza-se na rua James Holland, número 663, esquina com a rua Norma Pieruccini Giannotti, no bairro da Barra Funda, sua faixa está pintada nas cores verde e branco, que são as cores oficiais da agremiação.

Em junho de 2016 fui à quadra pela primeira vez e admirei-me com um luminoso verde, na altura do palco, que fica no piso superior, lugar de destaque dessa área, escrito: CAMISA. Outro destaque são os bustos de dona Sinhá, seu Inocência Tobias e seu Tobias, filho de dona Sinhá e Seu Inocência, casal fundador dessa Escola de Samba. As esculturas ficam em um espaço reservado, com meia parede de vidro possibilitando a visualização delas. A localização é propícia, principalmente nos dias de Festas e eventos, quando se abre a entrada principal, por onde se dá a entrada e a saída das pessoas.

⁶⁴ Uma das modalidades do Samba Rural Paulista, cultuada por grupos e comunidades no interior de São Paulo. Sobre essa manifestação, ver Andrade (1937).

Imagem 3: Quadra do “Camisa”, com instrumentos da Bateria, ano: 2018.

Fonte: Facebook Camisa Verde Oficial

No artigo *O ritual de hospitalidade na escola de samba Camisa Verde e Branco*, Fernanda Marques (2016) se baseia em sua dissertação de mestrado (MARQUES, 2015) para analisar o ritual de hospitalidade nessa agremiação, considerando que:

A quadra de ensaios da referida escola é um local de encontro, de convivialidade e de sociabilidade para seus membros e os eventos lá realizados contribuem para a criação e para o reforço dos laços sociais. No ritual de hospitalidade, os turistas, embora admitidos no interior da quadra, não são acolhidos nem integrados, já que a atividade do anfitrião não é exercida. (MARQUES, 2016, p. 96)

Segundo a pesquisadora, turistas são as pessoas que não são sócias e comparecem raramente aos ensaios, ou somente no período carnavalesco, não possuem nenhum tipo de vínculo com a organização e não constituem a “Família do Camisa”. Porém, foi observada uma atenção especial para com as/os turistas estrangeiras/os:

No Camisa não há nenhuma regra para a conversão do turista em convidado e somente por meio da convivência, da confiança ou da proximidade com algum membro da agremiação, um forasteiro pode, talvez, passar a integrar a família. (MARQUES, 2016, p.103).

Foram nos dias de eventos que passei pela entrada principal e pude ver as imagens de um “São Jorge” e uma “Nossa Senhora Aparecida”, em evidência, com velas acesas, nesse primeiro “espaço” de acesso à quadra. A outra entrada da quadra não possibilita que se veja isso que eu denomino de “altares”.

Quanto às formas de nomear as Escolas, Baronetti (2015) diz que a maneira correta de se referir às agremiações “Camisa Verde e Branco” e “Vai-Vai” é utilizando-se do artigo masculino, que indica suas origens históricas enquanto Cordões de Carnaval, diferentemente das Escolas de Samba “Nenê de Vila Matilde”, “Peruche” e “Lavapés”, que já surgiram como Escolas e, por isso, seus nomes são precedidos pelo artigo feminino.

No decorrer da pesquisa observou-se que a forma mais comum de se dirigir à comunidade e às/aos componentes no início dos ensaios era com o chamado: “Alô Camisa!”, feito por quem estava com o microfone, ao que o público respondia: “Salve!”. Simbólica também era a maneira como a comunidade se comportava com o início do hino da Escola, ficando contagiada ao primeiro toque da Bateria, começava a dançar, sorrindo, e cantando em coro, por exemplo, quando entoado no início dos ensaios. Comparo à imagem do acender de uma fogueira, como se em segundos todas/os compusessem uma mesma chama, conectadas/os por uma mesma energia. Os versos iniciais do hino de exaltação diziam: “*Alô, alô, gente bamba/ Na Barra Funda é que mora o Samba!*” E o movimento que acompanhava o *Alô, alô* era levar a mão à orelha, esticando o polegar e o dedinho, de modo a simular que se estava falando ao telefone.

“O Trevo” é outra forma de denominação da Escola, por ser o trevo de quatro folhas, na cor verde, o logotipo da agremiação e figura que identifica o “Camisa” nas redes sociais e nos demais produtos/materiais, como instrumentos e peças do vestuário – essas últimas incluem camisetas, jaquetas, bonés, que são comercializadas na loja que fica na quadra da Escola.

Essa agremiação tem sua origem relacionada com a fundação do primeiro Cordão Carnavalesco da cidade de São Paulo, o “Grupo Carnavalesco Barra Funda”, fundado em 12 de março de 1914, por Dionísio Barboza⁶⁵. Logo no primeiro desfile, o Cordão passou a ser identificado por “Camisa Verde”, pois suas/seus integrantes usavam camisas verdes, calças brancas e chapéus de palha:

Dionísio Barboza, o Patriarca do carnaval paulistano, conhecido no meio carnavalesco como Nhonhô da Chácara, neto de um escravo baiano, e de uma índia da Aldeia de Conceição dos Guarulhos. Fundou, em 1914, o primeiro cordão carnavalesco de São Paulo, com o nome de Grupo Carnavalesco da Barra Funda, no bairro de mesmo nome, onde residia. Mais tarde o cordão passou a ser chamado pelo povo de Camisa

⁶⁵ Dionísio Barboza foi um dos informantes de Wilson Rodrigues de Moraes (1971) para a elaboração do trabalho “Escolas de Samba e Cordões da cidade de São Paulo”, publicado na Revista do Arquivo Municipal, e também foi entrevistado pela pesquisadora Olga von Simson (2007).

Verde, porque desfilavam com calça branca, camisa verde e chapéu de palha, denominação que acabaram adotando. Com a censura ao Movimento Integralista, cujos membros também vestiam camisas verdes, o cordão foi obrigado, pela polícia, a acrescentar *branco* ao nome, para não restar nenhuma dúvida quanto ao seu caráter apolítico, ficando então com o nome oficial de: Cordão Camisa Verde e Branco. O cordão teve bastante sucesso até os anos de 1930, desaparecendo ao final dessa década por desentendimentos internos. No início da década de 50, Inocêncio Mulata, casado com dona Sinhá, uma sobrinha de Dionísio, com seu consentimento, refunda o Cordão, no bairro da Barra Funda, agremiação que foi transformada em escola de samba no início dos anos de 1970 e existe até hoje como uma das mais importantes do carnaval paulistano. (SIMSON, 2007, p. 301, grifo da autora)

Dionísio Barboza, fundador do Grupo Carnavalesco Barra Funda, que passaria a se chamar “Cordão Camisa Verde”, conta que o grupo começou com integrantes da família e logo nos primeiros anos já se tinha a participação das mães e filhas, pois existia respeito entre as/os componentes. Ao fazer esse registro, nota-se desde o início que a agremiação possibilitava o encontro de pessoas de diferentes idades em sua composição. Além disso, relatou à pesquisadora Olga von Simson que foi em 1921 que as moças saíram pela primeira vez, pois antes só havia a participação de homens: “*O primeiro cordão infantil, eu que saí*” (Entrevista de Dionísio Barboza à Olga von Simson, em 20 nov. 1976). Na sequência da entrevista afirma-se que o Grupo tinha o Cordão Infantil, ficando a dúvida se seria independente ou uma “Ala Infantil” que compunha o Cordão Camisa Verde.

De acordo com Baronetti (2015), esse Cordão desfilou até 1939; porém, pela falta de recursos financeiros, deixou de se apresentar até 1953, quando, nesse mesmo ano, foi reativado por Inocêncio Tobias, conhecido como “Mulata”, que era casado com Cacilda da Costa Arruda, a dona Sinhá⁶⁶, sobrinha de Dionísio Barbosa. “O Camisa” passou a ser Escola de Samba a partir de 1972, isto é, após a oficialização dos desfiles carnavalescos pela municipalidade (Lei Municipal n.7.100 de 29/12/1967), sendo um dos motivadores o fato de que a verba recebida pelos Cordões era menor do que a repassada para as Escolas de Samba.

Já estava definido pelos agentes públicos que o modelo carnavalesco em São Paulo seria o de escolas de samba. O prêmio em dinheiro recebido pelos cordões era menor do que aquele oferecido às escolas de samba.

⁶⁶ Como já registrado anteriormente, Dona Sinhá foi a Primeira Dama do Samba de São Paulo. Ela também foi uma das informantes de Moraes (1971). Em 1988 a Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Raízes de Vila Piauí fez um samba enredo em sua homenagem, cf. Anexos 2: A Primeira Dama do Samba de São Paulo. Disponível em: <<http://www.sasp.com.br>>. Acesso em 10 nov. 2016.

Durante esses quatro anos⁶⁷, o número de escolas participantes aumentou e o número de cordões ficou reduzido para apenas três: Fio de Ouro, Vai-Vai e Camisa Verde e Branco. Os três decidiram se tornar escola de samba, dando fim à tradição dos cordões, seguindo assim o padrão dos regulamentos trazidos do Rio de Janeiro, o qual se consolidava como modelo carnavalesco também em São Paulo... A adaptação desses cordões históricos foi muito rápida, prova disso é o tetracampeonato conquistado pelo Camisa Verde e Branco entre 1974 e 1977 e o primeiro título do Vai-Vai como escola em 1978. (BARONETTI, 2015, p. 48)

Entretanto, a data de fundação da agremiação que consta no seu pavilhão⁶⁸ é a de 4 de setembro de 1953, quando “O Camisa” retomou as suas atividades, ainda como Cordão. Ao contrário de Baronetti, Alessandro Dozena (2012) registra que “O Camisa” passou a ser Escola de Samba em 1953: “... Na Barra Funda, tradicional bairro industrial da cidade, foi fundado em 1914, o Grupo Carnavalesco Barra Funda, Cordão carnavalesco que, em 1953, se transformaria na Escola de Samba Camisa Verde e Branco” (DOZENA, 2012, p. 56). Baronetti (2015) complementa, reforçando que:

A década de 1970 é o período de hegemonia do Camisa Verde e Branco, com a agremiação alcançando a marca de seis títulos de campeã do carnaval paulistano. *A agremiação conquista o título do último desfile dos cordões carnavalescos em 1971 e, no ano seguinte, desfila pela primeira vez como escola de samba*, alcançando o terceiro lugar. (BARONETTI, 2015, p. 121, grifos meus)

Inocência Tobias, fundador do atual “Camisa”, também foi componente do “Camisa Verde” no período de Dionísio Barboza. Wilson Rodrigues de Moraes, em seu artigo “Escolas de Samba e Cordões da Cidade de São Paulo”, publicado na Revista do Arquivo Municipal, em 1971, apresenta seus informantes, entre eles, Inocência Tobias, com a seguinte descrição: “o <Mulata>, com 49 anos; ex-componente dos Cordões <Camisa Verde>, <Geraldino> e <Campos Elíseos>; fundador e atual presidente do novo <Camisa Verde e Branco> da Barra Funda” (MORAES, 1971, p. 171). Ao lado da descrição há uma foto de Inocência Tobias, junto a Dionísio Barboza. Baronetti (2015) aponta o pioneirismo de Wilson Rodrigues de Moraes em reconstituir a história social dos Cordões paulistas desde sua fundação até a extinção dos concursos, em 1973.

⁶⁷ O autor refere-se ao período de 1968 a 1971.

⁶⁸ Consultando os dicionários *Verbetes para um dicionário do carnaval brasileiro* (NICÉAS, 1991) e *Dicionário da História Social do Samba* (LOPES; SIMAS, 2015), não encontrei a definição de pavilhão. No *Pequeno Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2015, p. 713), entre outras definições, consta como: bandeira (pano). A definição de porta-bandeira registra que: “Nas escolas de samba, dançarina que, ao lado do mestre-sala, desempenha a importante função de levar a bandeira que simboliza a sua agremiação” (LOPES; SIMAS, 2015, p. 225).

Em período anterior à fundação do Grupo Carnavalesco Barra Funda, em São Paulo, no início do século XX, havia grande discriminação das manifestações musicais tradicionais e negras por parte da sociedade branca dominante. Essas manifestações eram permitidas somente no período do calendário oficial católico, quando as/os negras/os cultuavam suas raízes através do sincretismo religioso (BARONETTI, 2015). Porém, nesse mesmo período, já havia clubes, grêmios e outras associações como forma de organização da população negra ao longo de todo o ano:

A criação destas associações no mesmo período do surgimento do Grupo Barra Funda deixa evidente que esta não foi uma atitude isolada de Dionísio Barbosa, mas já utilizada pelos negros da cidade como forma de identidade para organizações assistenciais, políticas, literárias, culturais e mesmo para a construção de atividades de lazer. (BARONETTI, 2015, p. 38)

As observações feitas durante os dois anos da pesquisa de campo mostraram que a quadra dessa Escola é usada para vários eventos, uma vez que, além dos ensaios de Carnaval, que acontecem no período de outubro a fevereiro, ela é alugada para shows de grupos de pagode⁶⁹ e para oferecimento de cursos grátis à comunidade da Padaria Artesanal, do Estado de São Paulo, da Escola de Qualificação Profissional de Moda, da Escola de Construção Civil⁷⁰, além das festas e eventos que fazem parte do calendário da agremiação.

⁶⁹ Segundo Lopes e Simas (2015), o termo pagode designa um estilo de composição e interpretação do samba como gênero de canção popular.

⁷⁰ Cursos oferecidos a partir da parceria com a Associação Gol de Placa e o Fundo de Solidariedade do Estado de São Paulo. Informações obtidas no site da agremiação, disponíveis em: <<http://www.camisaverdebranco.com>>. Acesso em 11 nov. 2016.

2.1.1 Escola mais africana do Brasil: os encontros no “Trevo”

Imagem 4 - Frase estampada nas costas da camisa da Ala Harmonia do “Camisa”, 2018.

Fonte: Componente da Ala Harmonia (2018)

*Ô devagar, miudinho, devagarinho
 Ô devagar, miudinho, devagarinho
 Ô devagar, ô devagar, ô devagar, ô
 devagar⁷¹*

Esta pesquisa teve como campos teóricos de referência a Pedagogia, as Ciências Sociais, destacando os Estudos Sociais da Infância e a Antropologia, para então, com base na pesquisa qualitativa, de método etnográfico, conhecer as infâncias de meninas e meninos da Ala “Pura Alegria”, da ACSESM Camisa Verde e Branco, trazendo suas vozes e de outras/os componentes da agremiação para problematizar o papel da Escola de Samba no processo de construção das identidades negras e da Educação das crianças da escola. Para Manuela Ferreira e Ângela Nunes (2014):

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

Para isso, realizei pesquisa de campo na ACSESM Camisa Verde e Branco, no período de março/2016 a março/2018, tendo como minhas principais interlocutoras as

⁷¹ Trecho da letra da música “Miudinho”, gravada por Paulinho da Viola, no álbum *Para Sempre* (2001).

crianças, seus familiares, a Coordenadora, Bárbara, e as Apoios⁷² da Ala das Crianças, Os procedimentos metodológicos foram a observação participante nas atividades da Ala das Crianças e em outros eventos da agremiação e as conversas informais, com registro em caderno de campo, além de onze entrevistas semiestruturadas, com a Coordenadora e a Apoio Fabiana, com três meninas, três meninos, uma mãe, uma avó e uma tia das/os componentes da Ala, com roteiros prévios e mediante autorização.

Destaca-se aqui, a categoria gênero ao registrar que são as mulheres, seja no âmbito privado, em se tratando das famílias colaboradoras, ou no ambiente público da Escola de Samba, que assumem a responsabilidade pelas crianças, lembrando que o cuidado dos meninos e das meninas feito pelas mulheres é um marcador de nossa herança patriarcal, possibilitando questionar o que significa nascer menina em nossa sociedade, quais as tarefas que nos são atreladas? E, ao contrário, o que nos é negado fazer?

Assim como Cardoso de Oliveira (2000) busquei não restringir os instrumentos para a coleta dos dados, ao contrário, o emprego de diferentes procedimentos possibilitou maior aprofundamento e análise dos dados acessados.

A “observação participante”, tão cara aos antropólogos, ainda que corretamente criticada, em seus limites, por Dascal (1991), nem por isso pode ser tomada como procedimento metodológico cujos resultados devam ser considerados como definitivos para a análise etnológica. *A Antropologia não aposta todas as suas cartas em uma única modalidade de abordagem.* A rigor, a observação participante cumprirá bem o seu papel à medida em que puder oferecer ao pesquisador a oportunidade de exercitar a interpretação compreensiva – *Verstehen* - sobre os excedentes de significação provenientes dos dados empíricos a que teve acesso. Trabalhar sobre dados originários de simples observação e entrevistas, organizando-os em nível de modelos - como, por exemplo, fazem os estruturalistas -, assegura ao antropólogo um conhecimento bem mais controlável do que teria caso se limitasse exclusivamente ao caráter intimista da observação participante. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 159, grifos meus)

Exalto o valor dos dados obtidos por meio das conversas informais, que resultaram de um processo de relações construídas no campo com base no afeto, respeito, amizade, ética e confiança. Caracterizo as conversas como uma forma mais intimista, ou ainda, como uma maneira de desabafo por parte das/os informantes, dependendo das

⁷² Apoios são pessoas que trabalham em conjunto com a/o Coordenadora/Coordenador de Ala, assumindo diferentes tarefas, de acordo com as demandas. Especificamente, na Ala das Crianças, de acordo com conversas informais e observações são mulheres que, historicamente, têm assumido esses postos. Nota-se que parte delas era mães de crianças da Ala. Geralmente, quem se interessa em assumir a função de Apoio **conversava** diretamente com a Coordenadora, mas conforme observado, **não há grande** interesse por esta função na Ala das Crianças.

situações vivenciadas. Enquanto pesquisadora me senti privilegiada e honrada por ter conquistado esse lugar de ouvinte e, por vezes, também interlocutora, em um espaço que me possibilitou conhecer opiniões, ideias, posições, preferências, desgostos e outros dados sobre o contexto em questão.

Avalio que não seria possível o acesso a tais informações de outro modo, como pude verificar a partir das entrevistas que, em parte, limitam ou normatizam o diálogo com os sujeitos e, até mesmo, através da observação participante que, no meu caso, a função de Apoio, se por um lado efetivou a minha participação na Ala, por outro lado, fez com que eu tivesse o tempo dividido entre os deveres e a observação de campo propriamente dito.

Todavia, fui Apoio da Ala das Crianças⁷³ e também recebi apoio por parte de integrantes da Escola, como nas vezes em que precisei de pouso para participar das atividades da agremiação nos finais de semana, ficando na casa da Coordenadora da Ala, não tendo que retornar para minha cidade, ou para a realização das entrevistas, em que fui recebida nas casas das famílias das crianças. Assim, esse apoio deu-se em “mão dupla”.

Para conhecer o contexto em que se insere a cultura da Escola de Samba fez-se necessário, além de vivenciar os acontecimentos nos diferentes espaços ao longo do ano, constituir relações de troca com os componentes dos diferentes segmentos e observar as relações hierárquicas, de conflito, de poder, de tensão, de solidariedade e de identidade que são estabelecidas. Sobre esse processo, Magnani (2003) explica que:

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

Como observadora participante na função de Apoio e também fora dessa posição, em diferentes eventos na quadra realizei registros fotográficos⁷⁴, que não compõem este texto da tese, mas que contribuíram na elaboração dos relatórios de campo, seja para identificar a presença de componentes e colaborar com o registro de dados atrelados a

⁷³ A convite da Coordenadora da Ala, a partir de janeiro de 2017, além de me manter como pesquisadora da mesma.

⁷⁴ Em função dos registros fotográficos apresentarem diversas pessoas tornou-se inviável a incorporação a esse texto, pois implicaria a obtenção de grande número de autorizações de uso de imagens.

determinados episódios, seja para atentar-me para aspectos não observados em campo. Entretanto, percebi que, no papel de observadora participante, as responsabilidades com as demandas da Ala limitaram a realização de fotos, uma vez que tinha grande preocupação em cumprir com minhas obrigações como Apoio, priorizando, então, as vivências, não os registros.

Segundo Loizos (2007), há três razões para o emprego de imagens como documentos de pesquisa:

A primeira, é que a imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais-concretos, materiais. Isto é verdade tanto sendo uma fotografia única, ou imagens em movimento. A segunda razão é que embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, como dados primários, informação visual que não necessita ser nem em forma de palavras escritas, nem em forma de números... A terceira razão é que o mundo em que vivemos é crescentemente influenciado pelos meios de comunicação, cujos resultados, muitas vezes, dependem de elementos visuais. Consequentemente, “o visual” e “a mídia” desempenham papéis importantes na vida social, política e econômica. (LOIZOS, 2007, p. 137-138)

Loizos (2007) alerta que os registros visuais não estão isentos de problemas, podendo sofrer manipulações e, assim, não são mais do que representações ou traços de um complexo mais amplo de ações anteriores. Sendo tridimensionais os acontecimentos do mundo real e bidimensionais os meios visuais, estes se tornam “... Inevitavelmente, simplificações em escala secundária, dependente, reduzida das realidades que lhes deram origem” (LOIZOS, 2007, p. 138).

Quanto às entrevistas, Jucirema Quinteiro (2002) alerta que, como as concebemos, estas vêm se mostrando como um instrumento pouco adequado quando utilizada com as meninas e meninos (“pequeno sujeito” ou “pequeno objeto” emergente). Ela diz: “Muitos pesquisadores, ao entrevistarem a criança na pesquisa educacional, não problematizam os dados e tampouco descrevem os elementos constitutivos do processo de recolha da voz da criança” (QUINTEIRO, 2002, p. 21). Para Gaskell (2007), por sua vez, a entrevista qualitativa é uma metodologia de coleta de dados largamente empregada, podendo desempenhar um papel fundamental se combinada com outros métodos de coleta, servindo para:

(...) mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes é o ponto de entrada para o cientista social que introduz, então, esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceituais e abstratos, muitas vezes em relação a outras observações. A entrevista qualitativa, pois, fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (GASKELL, 2007, p. 65)

Inicialmente, considerei que entrevistaria componentes de diversos segmentos da Escola; entretanto, me deparei, ao longo da pesquisa, com diversos empecilhos que inviabilizaram esse objetivo. Exemplo disso foi o caso em que solicitei a uma Apoio da Ala que me concedesse entrevista e percebi que houve resistência em convidar-me para ir a sua casa. Outra Apoio também chegou a consentir em dar um depoimento, mas depois, por motivos pessoais, não reafirmou o aceite.

Mesmo em se tratando das/os componentes da Ala das Crianças, a proposta inicial para a seleção de entrevistadas/os abarcaria maior representatividade de sujeitos de diferentes idades. Todavia, mesmo após aceitação por parte de uma responsável ou até mesmo definição de alguns encontros para a realização das entrevistas, estas não se efetivaram, sendo canceladas pelas adultas, ora alegando outros compromissos, ora não dando um retorno.

Considero que as dificuldades metodológicas experienciadas exemplificam o que muitas/os pesquisadoras/es vivenciam quando elegem a criança como sujeito e/ou objeto de suas pesquisas, por serem elas tuteladas por pessoas adultas, enfrentando, conseqüentemente, barreiras que são inerentes a esse processo.

Por avaliar que nos casos de indefinição a insistência em realizar as entrevistas poderia tensionar as relações construídas até então, decidi controlar minha ansiedade de pesquisadora e aceitar o que o campo me mostrou como possível perante a realidade posta.

Realizei a primeira entrevista com uma criança em dezembro de 2016, uma vez que deveria primeiramente perceber, a partir dos laços que foram sendo construídos, quais informantes selecionaria como interlocutoras/es. Porém, muitas/os daquelas/es que elenquei como possíveis informantes não foi possível fazer as entrevistas, por diferentes motivos.

Um dos episódios de entrevista inviabilizada se deu já tendo dia, hora e local agendados. Quando estava a caminho da casa para as entrevistas – seria um menino e sua

mãe –, entrei em contato telefônico para avisar que chegaria atrasada em função das fortes chuvas em São Paulo e, consequentemente, do congestionamento na Marginal do Tietê. Para minha surpresa, a mãe da criança passou a questionar meu interesse em ir até a sua residência, perguntando se realmente tinha a autorização e conhecimento por parte do Presidente da Escola e da Coordenadora da Ala para esse procedimento.

Ao notar que a mãe da criança se mostrava insatisfeita, ou até mesmo arrependida em ter concordado com a concessão, reforcei que tinha a autorização de ambos, mas não insisti em obter a concordância e, assim, ela disse que se eu quisesse deveria entrevistá-los na quadra da Escola. Este foi um momento de grande frustração por me surpreender com a aparente desconfiança apresentada pela responsável, sendo que nesse período já tinha a função de Apoio da Ala das Crianças e era vista frequentemente junto com o grupo. Essa mãe é, inclusive, componente da Ala da Velha Guarda do Camisa e já me conhecia de outros eventos na agremiação.

Dias depois contei o episódio para a Coordenadora e ela disse que eu deveria tê-la consultado a respeito das/os colaboradoras/es a serem entrevistadas/os. Contudo, como pesquisadora, até aquele momento, não tinha avaliado essa necessidade, pois estava construindo relações com as crianças e suas famílias. Após essa ponderação considerei que seria prudente ter sua mediação, mesmo que isso representasse a interferência na escolha das/os interlocutores, pois, conforme Míghian Nunes (2017), é importante, para o desenvolvimento da pesquisa, que exista uma boa relação entre a pesquisadora e a “professora da sala”, que, nesse caso, relaciono à Coordenadora de Ala enquanto liderança no grupo.

Entretanto, mesmo com a Coordenadora fazendo solicitação na lista de *WhatsApp* do grupo “Pura Alegria”, para que me contatassem para darem entrevista, não houve maior adesão por parte das mães das/os componentes, uma vez que as conversas no grupo se dão, majoritariamente, entre as pessoas adultas, sem a participação das crianças.

Nas entrevistas com meninas e meninos da Ala algumas das questões feitas foram: “O que mais gosta de fazer no Camisa? Como são os ensaios da Ala? Há tempo para brincar com as crianças da Ala? Quando não for mais da Ala das Crianças tem alguma Ala que gostaria de participar?”. E com suas responsáveis, perguntas do tipo: “De quem foi a ideia da participação da criança na Ala? O que pensa dessa participação? Como você avalia as atividades que são realizadas com as crianças? O que é o Samba, que constam dos apêndices G e H, respectivamente.

As crianças entrevistadas se caracterizaram por terem uma frequência regular nas atividades da Escola. Destaco que, no decorrer do período do estudo de campo, observei que há um aumento considerável no comparecimento de meninas e meninos na agremiação, principalmente entre os meses de dezembro e fevereiro, por causa da intensificação dos ensaios.

Nos demais meses do ano percebe-se um número reduzido de frequentadoras/es e maior variação na formação do grupo, isto é, a cada evento percebe-se alteração na composição da Ala. Cristiana Tramonte (2001, p.72) atesta que a participação nas agremiações não é homogênea: “(...) há grupos sazonais que procuram a escola de samba na época do desfile e há grupos fixos, compostos das lideranças e componentes permanentes”.

Nessa agremiação, a maioria dos meninos e das meninas componentes da Escola pertence à Ala das Crianças, segundo informação que me foi passada pela Coordenadora da referida Ala e observações que foram feitas ao longo dos dois anos em que estive em campo. As/os demais meninas e meninos integram Alas como Bateria e Passistas mirins⁷⁵.

Conforme relatado por componente da Ala da Bateria e também mãe de um menino da Ala das Crianças, o acesso delas à Bateria pode ocorrer a partir dos 6 anos de idade, desde que já saibam tocar; ao contrário, integram a “Escolinha de Bateria” (Projeto da agremiação voltado à aprendizagem de instrumentos da Bateria), que recebe crianças, jovens e adultas/os, podendo a partir daí passar ou não para a Ala da Bateria.

Ela explicou que, antigamente, havia a Bateria Mirim, que se dedicava somente à formação de crianças; porém, em razão do aumento da demanda de adultas/os, transformaram-na em “Escolinha” para pessoas de diferentes idades. Além disso, de acordo com essa componente, no Carnaval do ano de 2017 a Ala da Bateria teve a participação de apenas quatro crianças, não especificando se meninas e/ou meninos.

Sobre a participação na Ala de Passistas Mirins verifiquei que há casos em que é feito o convite às crianças, por parte da Coordenadora, destacando-se aquelas que têm maior aptidão para a dança. Há, então, integrantes da Ala de Passistas Mirins que passaram pela Ala das Crianças. Um exemplo disso foi dado quando na Festa das Crianças, que ocorreu em fevereiro de 2018 foram convidadas/os componentes da Escola para darem depoimentos das suas trajetórias na agremiação, entre elas/es estava Marina,

⁷⁵ Durante a pesquisa constatee somente a presença de meninos na Bateria, enquanto que na Ala de Passistas Mirins percebi a presença de meninas e meninos.

uma Passista Mirim que, emocionada, contou ter iniciado na Ala das Crianças. Durante essa pesquisa, acompanhei a ida de um menino de 10 anos, componente da Ala das Crianças, para a Ala de Passistas Mirins.

Em conversa informal com a mãe da criança, soube que essa mudança ocorreu pelo fato de a Coordenadora da Ala de Passistas Mirins tê-lo visto se apresentando em um concurso de Passistas e ter se encantado com a sua performance, considerando que ele estava apto a compor a sua Ala. Ouvi pelos comentários que ele passou a ser o componente mais novo das/os Passistas Mirins. Este fato mostra que a participação, além da idade, se baseia principalmente na capacidade demonstrada pelo sambista em apresentar a dança.

Para a Coordenadora da Ala das Crianças a grande distinção entre uma criança compor sua Ala e não as outras é que na “Pura Alegria” ela será tratada como criança, além de na atualidade ser algo positivo pertencer a essa Ala:

Hoje em dia ser da Ala é bacana, porque eles têm privilégios, que numa Bateria não tem. O mestre de Bateria não vai ficar mimando 280 ritmistas machos, não vai ficar mimando uma criança. Uma Ala que tem 60 adultos (se referindo à Ala de Passistas-Mirins, que já são adolescentes) não vai ficar mimando... Não tem aquela disponibilidade de ser da Ala das Crianças e ser tratado como criança. (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

De acordo com o depoimento da Coordenadora, o status de criança muda conforme a Ala, pois dependendo da Ala que integrar, a criança será considerada criança ou adolescente, e na Bateria, por ser minoria, também não receberá o cuidado e a atenção a que está sujeita na Ala das Crianças.

Na fase de tentativas por um primeiro contato com a Escola do “Camisa”, as redes sociais não foram meios de comunicação eficientes, pois quando enviei mensagens, não recebi retorno, ou quando este foi dado, era comunicando que o assunto tinha sido encaminhado, mas sem que eu conseguisse uma definição quanto a minha solicitação.

Todavia, desde iniciada a pesquisa de campo, em março de 2016, as redes sociais assumiram importante papel, possibilitando minha comunicação com parte das/os componentes da agremiação e com que eu me mantivesse informada sobre diversos assuntos do mundo do Samba, além de poder acompanhar algumas conversas relacionadas ao cotidiano da agremiação pesquisada.

Em janeiro de 2017 fui incluída em mais uma lista de grupo de *WhatsApp*, dessa vez das/os Coordenadoras/es de Alas do “Camisa”, pois como já colocado, nesse período

aceitei o convite da Coordenadora para ser uma das suas Apoios de Ala. Novamente, evidencio a atuação da Coordenadora da Ala por ter sido ela quem me incluiu nos grupos de *WhatsApp* e *Facebook* da Ala das Crianças e também no grupo de *WhatsApp* da Coordenação da “Pura Alegria”.

Vivenciando essas situações, noto que se os espaços virtuais do *Facebook* e dos sites, enquanto ferramentas para uma pesquisa etnográfica, em um primeiro momento, mostraram-se como “portas abertas” para estabelecimento de contatos, na prática, não foram meios eficientes, uma vez que, no processo desta pesquisa, o primeiro contato somente foi concretizado com as intermediações de sujeitos de fora e de dentro da Escola que já cultivavam algum tipo de relação direta, não mediada somente pelas redes sociais.

Realizada a intermediação direta enfatizo que, desde a data em que obtive o primeiro contato com a Coordenadora, os meios de comunicação por redes sociais – com destaque para o *WhatsApp* e o *Facebook* – tornaram-se, em contrapartida, ferramentas substanciais tanto para o trabalho de coleta de dados, como: acompanhar as trocas de informações entre componentes, conversas diversas, avisos, acesso a materiais de divulgação dos eventos, diversos registros fotográficos e filmagens referentes à Ala e à agremiação de modo geral e mediar as minhas idas ao campo.

O resultado do uso desses meios apresentou, portanto, uma diferença considerável de acordo com as etapas em que foram empregados, mostrando-se inicialmente como um modo ineficaz, mas, no decorrer da pesquisa, contribuindo com elementos importantes que subsidiaram minhas análises.

Sobre a seleção de informantes para esta pesquisa, aproximo-me da proposta de Foote-Whyte (1990) quando salienta a importância de se obter o apoio dos *indivíduos-chave* em todos os grupos ou organizações estudados. Desta feita, ao investigar o objeto em questão, fez-se necessário estabelecer diálogos com diferentes colaboradoras/es que compunham o contexto estudado. Registro que, por meio da Coordenadora, considerada aqui como meu *indivíduo-chave*, obtive informações que contribuíram para a seleção dessas/es interlocutoras/es no caso das entrevistas; porém, como já mencionado anteriormente, mesmo com a intervenção/ intermediação da Coordenadora, parte delas não foi efetivada.

Realizei a segunda entrevista com Fabiana, uma das Apoios da Ala⁷⁶, em abril de 2016, que conheci quando fui à casa da Coordenadora pela primeira vez. Ela já havia me contado, quando do nosso primeiro contato, que sua filha morava em Campinas/SP, como eu, e que a ajudava na Ala, mas somente no Carnaval. Coincidentemente, ela estava passando uns dias em São Paulo e, por isso, aconteceu nosso encontro. Entretanto, tive problemas técnicos com o gravador e perguntei se poderia remarcar para a semana seguinte, obtendo concordância da Coordenadora da Ala e partindo dela a ideia para que eu aproveitasse o retorno e também entrevistasse sua filha. Na entrevista, com roteiro e autorização prévios, que constam dos Apêndices B e E, a Apoio relatou que, inicialmente, seu objetivo era compor a Ala da Bateria:

Ir para Bateria sempre foi um sonho meu, porque eu sempre gostei de tocar, desde pequena, dos oito, nove anos, eu já aprendi a tocar pandeiro, surdo de terceira, tamborim, sempre fui do meio do samba, sempre gostei (...) (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Entretanto, como a sua mãe não concordava com a participação dela na Bateria, ela teve a experiência de atuar na Ala das Crianças e, pouco a pouco, foi sendo conquistada:

Aí a gente começou, aí eu comecei a gostar mais de fazer coreografia, comecei a ir num ensaio ou outro, aí as crianças começaram a gostar de mim, começaram a falar: “Nossa, a tia Fabi sumiu, nossa, que saudade que eu estou dela”. Porque eu sempre venho na época do Carnaval só, então, o contato do meio do ano, assim, quem tem com eles é minha mãe... Aí eles começaram a falar que ficaram sentindo falta, aí eu fui me interessando, fui gostando, fui vendo que não era aquele bicho de sete cabeças. Que lidar com criança é bem melhor do que lidar com adulto... É um trabalho mais gratificante... (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Durante várias atividades em que a Apoio Fabiana esteve presente, observei que havia grande afinidade entre ela e as crianças, mesmo nas horas de ensaio, nas quais havia maior cobrança quanto à atenção e à dedicação por parte do grupo. Nesses momentos, a Apoio agia de maneira mais brincalhona com as meninas e meninos, tentando chamar a atenção de forma descontraída. Notei o modo como a Apoio dialogava com as crianças, principalmente com os meninos mais velhos, aproximando-se da comunicação deles, em que alguns termos, entonações e gestos eram comuns. Em conversa informal, a Coordenadora me contou que preferia que os meninos ficassem sob a responsabilidade da

⁷⁶ A Apoio Fabiana é filha de Bárbara, a Coordenadora da Ala, tem 19 anos e, desde os 5 anos, frequenta o “Camisa”, cf. Apêndice E.

Fabiana, que é sua filha e tem na Ala a função de ser seu “braço direito”, dividindo maiores responsabilidades.

Esse aspecto também foi confirmado pela própria Apoio Fabiana que, em entrevista, afirmou que sua abordagem, em uma conversa com os garotos, é diferenciada, considerando que sua mãe é a pessoa mais apropriada para dialogar com as meninas, uma vez que elas são mais meigas:

Eu sou mais o grinha, minha mãe que fala. Eu não sou daquelas menininhas cheias de melindre (...) E as meninas, querendo ou não, tem que ter mais essa coisa de abaixar para falar, de falar mais com calma, de dar um abraço a mais, de brincar, e a minha mãe é assim, mais meiga nessa parte. E eu já sou um molequinho, de falar mano, de já brincar, de já zoar, cantar funk com eles, e querendo ou não, menino é mais assim, você tem que às vezes deixar uma formalidade de falar: “Ah, por favor...”, você tem que falar: “Oh mano, por favor, né? Presta atenção, né cara, você vai ficar ramelando a mesma coisa toda vez?” Aí eles já ficam: “Opa!”, achei uma que fala no mesmo tom que eu, que fala o que eu falo, que fala gírias que eu falo, então, é até melhor porque eles veem que eu não quero ser mais que eles, eles veem que eu quero só o respeito deles, eu vou respeitar eles e eles têm que me respeitar. E assim a gente vai, então, por isso a minha mãe prefere deixar eles comigo, porque eu acho que eu consigo levar melhor assim. (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Em seu livro *Gênero, sexualidade e educação* (2014), Guacira Lopes Louro apresenta o conceito de gênero, partindo dos Estudos Feministas e das lutas do movimento feminista, analisado como categoria social e não somente como determinismo biológico, transformando-se, então, em uma ferramenta analítica e política. Dessa forma, não é mais possível pensar em gênero de maneira binária, sendo necessário pensar de forma plural as representações do masculino e do feminino na sociedade, pois a mesma autora afirma que, em uma mesma sociedade, as concepções de gênero se diferenciam ao se considerar grupos étnicos, religiosos, raciais, de classe, etc.

Numa aproximação às formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas, identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias. (LOURO, 2014, p. 28)

Coadunando com este pensamento, Jaqueline de Jesus (2012) explica que:

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: o que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação digital, mas a auto

percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente. (JESUS, 2012, p.8)

Todavia, a fala da Apoio Fabiana expressa um pensamento que determina modos de comportamento e linguagem diferenciados para os meninos e para as meninas, como se estes fossem naturais, frutos de herança biológica, isto é, não construídos socialmente. Sobre isso, Louro (2014) observa que são as diferentes instituições – no caso desta pesquisa, a Escola de Samba – e as práticas sociais constituídas e constituintes dos gêneros que “fabricam” os sujeitos que, por sua vez, se identificarão social e historicamente como masculino ou feminino, construindo suas identidades de gênero.

Em se tratando de práticas vivenciadas em uma instituição pública, no município de São Paulo, que atende crianças pequenas, a pesquisadora Daniela Finco (2012), em seu artigo: *Homossexualidade e Educação Infantil: bases para a discussão da heterossocialização na infância*, confirma que:

Ao olhar para a organização da rotina da EMEI, foi possível perceber o caráter heteronormativo do poder disciplinar nos corpos das crianças. Meninas e meninos são ensinadas/os a gostar de coisas diferentes, a “saber-fazer” coisas diferentes, a serem competentes ou hábeis em tarefas ou funções distintas. Essas preferências, essas habilidades e esses saberes conformam seus corpos e os envolvem, expressando-se através deles. No corpo da menina e no corpo do menino, inscrevem-se formas diferentes de perceber, de movimentar-se; formas diferentes e geralmente opostas de comportar-se, de expressar-se, de preferir. (FINCO, 2012, p.61)

No entanto, questiono: Como ficam aquelas/es que não se encaixam nesses modelos? Seriam todas as meninas cheias de “melindre”⁷⁷? E os meninos seriam todos “moleques”?⁷⁸

Para Louro (2014, p. 67), é urgente o estranhamento quanto a essas práticas e discursos naturalizados, visto que: “São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança”. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiança do que é tomado como “natural”. A mesma autora, ao se referir especificamente à escola, explica que professoras/es devem ficar vigilantes, principalmente com a linguagem que geralmente é carregada de sexismo, racismo e etnocentrismo. Avalio que esse alerta seja fundamental para todas/os que se relacionem

⁷⁷ Melindre: pudor, escrúpulo; facilidade para se ofender; civilidade, cortesia, cf. *Pequeno Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa* (2015).

⁷⁸ Moleque: garoto de pouca idade; garoto levado; brincalhão; pessoa atrevida, mal-educada. Cf. *Pequeno Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa* (2015).

com meninas e meninos, sabendo que as construções das identidades se dão com base nas diversas relações instituídas:

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, *a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente - tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito “natural”*. Seguindo regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas, supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui, ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças. (LOURO, 2014, p. 69, grifos meus)

Ainda em se tratando da Apoio Fabiana, outro aspecto interessante era quando ela participava das brincadeiras na quadra, como pega-pega e esconde-esconde, com as crianças, durante o tempo livre que, geralmente, se dava entre os intervalos do ensaio da tarde e da noite de domingo. Os meninos e as meninas ficavam entusiasmadas/os com a sua participação/interação, pois, sendo ela adulta, corria com mais velocidade atrás das crianças, o que animava o grupo.

Ao investigar as relações de idade e de geração entre crianças pequenas de diferentes idades e suas professoras na Educação Infantil, Prado (2015a) também observou que:

Na contemporaneidade, as idades estão nitidamente demarcadas e participam da dinâmica social como elementos fundamentais na sua organização e também na cultura de forma naturalizada. O significado das diversas idades, no entanto, constrói-se e reconstrói-se de modo permanente no interior de uma mesma sociedade. (PRADO, 2015a, p. 26-27)

Como a categoria de gênero, as categorias idade/geração são instituídas socialmente, podendo delimitar as relações, mas nota-se que, no episódio descrito acima, a pessoa adulta se permite brincar com as meninas e meninos da Ala, transgredindo o que seria compreendido de forma naturalizada: adulta/o não brinca com criança. Todavia, é fundamental enfatizar a maior proximidade das idades entre a Apoio Fabiana e as crianças, se comparadas às demais mulheres adultas da Ala. Geralmente, eram as crianças mais novas que participavam dessas brincadeiras, meninas e meninos na faixa dos 6 aos 10 anos. Assim, aponto que foram principalmente as categorias de gênero e de idade-geração problematizadas e analisadas no decorrer da pesquisa, além da categoria racial.

2.1.2 Contando histórias das/os “Destaques” da minha Escola: Mestra e Diretora de Bateria, Baianas e Ritmistas⁷⁹

Segundo Lopes e Simas (2015) destaque é o termo dado às/ aos componentes de uma agremiação que representam personagens mais importantes do enredo, sendo que na atualidade, são colocadas durante o desfile no alto de carro alegóricos. Dessa forma, escolhi essa denominação para todas as pessoas entrevistadas. Complementando a ideia de destaque atribuí-lhes outras funções na Escola que, originalmente, não são ocupadas pelas/as entrevistadas/os⁸⁰, ora me inspirando em suas falas, ou ainda no simbolismo de determinados postos e funções existentes nesta agremiação. Abaixo um quadro demonstrativo das Alas/ postos características/os de uma Escola de Samba.⁸¹

Alas/ postos	Características
Ala das Baianas	Composta por mulheres, costuma reunir algumas das senhoras mais antigas da agremiação, simboliza aspectos históricos e ancestrais dos Desfiles das Escolas. A denominação é inspirada no traje usado tradicionalmente pelas mulheres negras da Bahia/BA, como as vendedoras de iguarias em tabuleiros.
Ala da Bateria	Chamada de coração de uma Escola de Samba, é a orquestra de sustentação do Desfile, formadas por ritmistas, diretores e mestre. Na atualidade, nota-se a presença de mulheres em sua composição, porém, tradicionalmente, era formada por homens, que ainda compõem, majoritariamente, essa Ala.
Ala da Velha Guarda	Agrega as/os sambistas veteranas/os que, muitas vezes já vivenciaram outras funções, geralmente, conhecedoras/es das histórias, conquistas e lutas da Escola, são tidas/os como defensoras/es da tradição e filosofia de uma agremiação.

⁷⁹ Ritmistas ou bateristas é a denominação dada aos componentes de uma Bateria. Aqui, entre as/os colaboradoras/es, **as/os** “Ritmistas” são as crianças da “Pura Alegria”, a “Mestra” é a Coordenada da Ala, a “Diretora” é a Apoio e as “Baianas” são as mulheres responsáveis pelas meninas e meninos, sendo uma tia, uma bisavó e uma mãe.

⁸⁰ Os termos entrevistadas/os e colaboradoras/es são usados como sinônimos.

⁸¹ Para saber mais sobre as especificidades das Alas e postos conferir: Lopes; Simas (2015) e as informações disponíveis em: www.srzd.com/carnaval/confira-os-principais-setores-de-uma-escola-de-samba/. Acesso em: 02 mai. 2019.

Ala das Crianças	Formada por meninas e meninos da mais nova geração de uma agremiação.
Ala de Passistas	Inclui homens e mulheres, sendo componentes que apresentam o chamado “samba no pé”, executam coreografias individuais, havendo na atualidade, também, a Ala de Passistas Mirins, sendo composta por meninas, meninos e jovens.
Comissão de Frente	É a primeira Ala a entrar na Avenida durante o Desfile, tem como função saudar o público e apresentar a agremiação, tradicionalmente, era formada por componentes mais antigas/os, nos dias atuais se caracteriza pela apresentação de grandes performances, podendo ser composta por mulheres, homens e crianças.
Ala da Harmonia	São mulheres e homens responsáveis pela condução do Desfile, orientam os diversos setores da Escola em suas movimentações pela Avenida.
Mestre Sala e Porta-bandeira	É o guardião e a guardiã do pavilhão, o maior símbolo de uma agremiação carnavalesca. Conduzem, através da dança, a representação de toda uma comunidade.
Time de canto e cordas	Formado por cantoras/es e músicos, integram o carro de som da Escola, tem o importante papel de harmonizar o canto e o ritmo. Nos últimos anos tem-se acompanhado a presença, ainda que minoritária, de mulheres neste Time.
Intérprete	Conhecido também como puxador, tem a função de conduzir o canto de todas/os as/os componentes. Este posto tem sido ocupado, tradicionalmente, por homens.
Destaques	Geralmente são componentes, mulheres ou homens, que desfilam em carros alegóricos, com fantasias luxuosas, podendo também haver as/os destaques de “chão”.
Rainhas, madrinhas e musas	Postos ocupados por mulheres, que representam as/os ritmistas ou algum elemento do enredo, podem ser da comunidade ou famosas pela atuação em outros segmentos, principalmente do meio artístico. ⁸²

⁸² Recentemente, tem se acompanhado nesses postos a presença de mulheres transexuais. No Carnaval/2018 a Escola de Samba Camisa Verde e Branco teve, pela primeira vez, o posto de Rainha Trans de Bateria.

Na sequência apresento as/os colaboradoras/es da pesquisa, registro o local onde as entrevistas foram realizadas, sendo que na maioria em suas próprias residências. Geralmente, antes ou após a concessão delas fui convidada para compartilhar uma refeição, lanche ou almoço, o que aponto como um aspecto que aproximava pesquisadora e colaboradoras/es, pois nesses momentos ouvi outras histórias familiares, do cotidiano, vi fotografias, soube mais dos seus gostos, preferências, etc. Cada informante inspirou-me a apresentar-lhe, também, com versos de um Samba, assim, ilustrando as narrativas.

Dona Vitória, 78 anos (Baiana)

*Não vadeia Clementina
Fui feita pra vadiar
Não vadeia Clementina
Fui feita pra vadiar, eu vou...
Vou vadiar, vou vadiar, vou vadiar, eu vou
Vou vadiar, vou vadiar, vou vadiar, eu vou*⁸³

A entrevista com dona Vitória aconteceu na casa dela, no bairro da Lapa, zona oeste de São Paulo, em uma manhã de domingo. Ela é bisavó de João e Rosa, componentes da Ala Pura Alegria. Participa de vários eventos na Escola, mas não é componente, tem um primo que compõe a Velha Guarda da Escola. Dona Vitória mora com uma filha, uma neta e os bisnetos citados acima.

Mulher bastante comunicativa e alegre, demonstrou satisfação em contar algumas de suas histórias no mundo do Samba. Segundo ela:

Desde pequena sempre gostei de Samba! (Entrevista com dona Vitória, em 03/09/2017)

Dona Vitória disse que, quando tocava alguma música no rádio e a criançada dançava, ela se recordava do que um dos seus tios dizia-lhe:

Não sei como essa menina dança desse jeito! (risos) (Entrevista com dona Vitória, em 03/09/2017)

Nascida na cidade do Rio de Janeiro, veio para a capital de São Paulo com 4 meses. Ela se lembra de ter frequentado o Carnaval desde pequena, por volta dos 4 anos,

⁸³ Versos do Samba: “Não vadeia”, do álbum *Rainha Quelé*, de Clementina de Jesus, Clara Nunes e Milton Nascimento (Gravadora EMI, 2011).

vindo com sua família do bairro de Pinheiros para as matinês do Cordão em Campos Elíseos. Mesmo participando do Samba desde criança, na companhia da avó, da mãe e de tias, ela nunca desfilou em uma agremiação, mas acompanhava o desfile, às margens, sempre seguindo ao lado da Bateria, pois a avó dizia:

Não quero que ninguém de vocês saia no Carnaval! (Entrevista com dona Vitória, em 03/09/2017)

Afirmou que não tem uma bandeira, isto é, seu amor ao Samba não se restringe a uma Escola. No entanto, durante os diferentes eventos em que a observei, como no show da Ala de Compositores do “Camisa”, em maio de 2018, em São Paulo e na roda de Samba no barracão na Festa de Bom Jesus de Pirapora, em agosto de 2017, em Pirapora do Bom Jesus/SP, vi que é reconhecida como sendo da Velha Guarda da Escola Camisa Verde e Branco. Nessas ocasiões, ela pensa:

Meu Deus! Eu nunca desfilei lá e agora sou Velha Guarda! (risos)
(Entrevista com dona Vitória, em 03/09/2017)

A colaboradora é frequentadora de várias rodas de Samba na capital e também em outras cidades, como a Frente de Resistência Samba do Congo, Kolombolo Diá Piratininga, Comunidade Samba da Vela – estas três em São Paulo.⁸⁴

Ao falar sobre o Samba expresso na dança, Dona Vitória disse que o Samba é de cada um/a, pois se relaciona ao sentimento de cada pessoa e, por isso, a forma da dança se dá a partir das relações constituídas com os batuques.

Para mim, pesquisadora, a recordação mais forte que fica de Dona Vitória é a do seu corpo dançante, pois em todos os eventos e festas que acompanhei ela sempre dançou. Por isso, a escolha por homenageá-la com o Samba de Clementina de Jesus, desejando que continue a vadiar pelos Sambas espalhados pelos cantos e recantos do nosso país!

Bárbara, 40 anos (Mestra de Bateria)

*Eu choro quando ouço o repicar da bateria
As pernas ficam bambas
O meu corpo arrepia
Eu fico louco e surto quando ouço anunciar
Que a Furiosa...*

⁸⁴ Sobre os agrupamentos e organizações de Samba existentes na contemporaneidade, em São Paulo e na região metropolitana, ver Jesus (2017).

*Da Barra Funda vai passar
 Meu amor, não se zangue
 Vai começar nosso show
 A batucada verde e branco me encantou
 Rufa o tambor que vem trazendo a emoção
 Muito mais do que paixão
 É a Furiosa que chegou
 A Furiosa chegou e vai levantar poeira
 Duvidando não encosta,
 Nosso time é de primeira
 Embalando a Barra Funda
 Minha escola vem aí
 É o trevo verde e branco
 Sacudindo o Anhembi⁸⁵*

Essa entrevista foi realizada na casa da colaboradora, no Jardim Maracanã, zona norte de São Paulo, em uma quinta-feira à noite, após a sua chegada do trabalho. Bárbara é a Coordenadora da Ala das Crianças. Nascida em Campinas/SP, trabalha como atendente e recepcionista.

Segundo ela, a Escola de Samba Camisa Verde e Branco sempre esteve presente nas conversas de sua família. Entre os relatos, contou que se recordava de, ainda criança, estar na casa da sua tia, no bairro da Casa Verde/SP – local de onde se tinha uma visão privilegiada do Anhembi – e avistar um carro alegórico, afirmando que essa imagem ficou em sua mente como uma das mais longínquas lembranças relacionadas ao Carnaval.

Sua mãe foi costureira da Escola de Samba Renascença, de Campinas/SP e, durante sua infância, Bárbara acompanhou parte do processo que se desenrolava no período carnavalesco e assistia ao desfile das agremiações no centro da cidade:

(...) todo o Carnaval lá em Campinas era na avenida Francisco Glicério, tinham arquibancadas que eram montadas. A minha mãe passava o dia todo fazendo lanche para a gente, levávamos isopor com refrigerante. O meu falecido pai saía na Comissão de Frente da Escola de Samba Renascença. Saía com seu casaco branco. Lembro que minha mãe sempre passava essa roupa dele no dia do Desfile. Ele era um dos 10 mais, um dos negros mais bonitos de Campinas, mais bem vestido e o meu pai sempre foi do mundo do Samba. (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

Bárbara chegou a desfilar em outras Escolas da cidade de São Paulo, mas foi o amor pelo “Camisa” que a fez assumir uma função que exigia maior responsabilidade e compromisso com essa agremiação. Antes de chegar ao posto de Coordenadora, ela foi,

⁸⁵ Hino da Bateria Furiosa da ACSESM Camisa Verde e Branco, disponível em: <https://www.lettras.mus.br/camisa-verde-branco-sp/hino-da-bateria-furiosa>. Acesso em: 26 de jan. de 2018.

durante dois anos, Apoio na Ala das Crianças e anteriormente desfilou como destaque em carros alegóricos:

Não tinha intenção de assumir [a Coordenação]. Gostava de ajudar, de estar ali nos bastidores, correndo, pegando água, brincando com crianças, me jogando no chão com elas. Não queria ter a responsabilidade, só ficar com elas. O primeiro ano foi bom, o segundo foi melhor ainda. De você estar parada na quadra, chegar um “toquinho” e agarrar a sua perna: “Oi tia!” (...) Comecei a sentir que o carro era legal, mas aqui sou útil. Olha quanta criancinha vindo me agarrar e me beijar! (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

Contou que um dos aspectos que contribuiu para que passasse a valorizar o trabalho com meninas e meninos é a sinceridade delas/deles, diferentemente do que ocorre com as pessoas adultas, sendo esta sua primeira experiência com crianças em âmbito público:

(...) isso que deu o “gás” para estar lá até hoje. Não sabia o quanto era bom (...) fui descobrindo o quanto era bom estar com eles, alguns foram descobrindo como era bom estar comigo, que a gente podia fazer o negócio dar certo.⁸⁶ (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

Ao final da entrevista pedi para que Bárbara resumisse a sua história no “Camisa”, ao que respondeu dizendo que ainda não havia acabado, que estava trilhando, enfatizando que sua relação com as crianças é tudo que ela tem:

(...) Minha história ainda não acabou. Quando estiver na Velha Guarda, já que não estarei mais à frente da Ala das Crianças, quero ver uma criança minha. O que consegui fazer com ela. Aí sim, eu vou poder te responder o que aconteceu, o que foi a minha história. (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

A escolha do nome fictício Bárbara para a Coordenadora da Ala mostra a força que reconheci em sua atuação, reportando-me ao orixá Iansã, que está relacionado à Santa Bárbara no catolicismo. Essa força é caracterizada pelo trabalho feito durante todo o ano, como nas organizações dos piqueniques, buscando reforçar os laços de amizade entre as crianças e familiares; nas constantes trocas de mensagens pelos meios virtuais na tentativa de manter o grupo informado sobre os ensaios, apresentações, festas e diversos eventos da agremiação; no empenho em arrecadar recursos e dispendar verbas próprias para a compra de alimentos a serem oferecidos às crianças durante as diferentes atividades, e

⁸⁶ Relato feito de maneira emocionada.

demais gastos da Ala; na disponibilidade de deixar para gozar suas férias do trabalho no período carnavalesco, de forma a se dedicar exclusivamente aos trabalhos demandados pela Ala das Crianças.

Avalio que a ideia de ter os elementos/figuras de uma Escola de Samba como alegoria para referir-me às/aos colaboradoras/es e elementos da pesquisa tornaram o processo mais lúdico. Nesse processo, a alusão que fiz à Coordenadora foi de Mestre de Bateria, na figura de um corifeu, à frente da Ala das Crianças que, nesta tese, é a “minha Bateria”.

Fabiana, 19 anos (Diretora de Bateria)

*Orin! Orin! Uma viagem sem fim
A Barra Funda, está em festa!
Camisa Verde chegou, manda a tristeza pra lá
Aqui é o meu lugar!⁸⁷*

Entrevistei Fabiana, que é Apoio da Ala das Crianças, na casa da mãe dela, no Jardim Maracanã, zona norte de São Paulo, no mesmo dia em que entrevistei Bárbara. Fabiana mora no bairro de Padre Anchieta, em Campinas/SP, com sua avó materna e com seu irmão, que é dois anos mais velhos do que ela. Na época da entrevista, ela disse que não estava trabalhando nem estudando.

Fabiana contou que ela é muito fã da cantora de funk Anitta, estilo musical que em várias ocasiões observei essa Apoio cantando com as crianças da Ala. Entretanto, ela disse que não deixa de gostar de Carnaval e do Samba. Desde pequena esteve ligada ao mundo do Samba, pois os tios tinham grupo de pagode e se reuniam na casa dela.

Com a entrada da sua mãe no “Camisa”, Fabiana foi levada para desfilar pela primeira vez aos 5 anos de idade. Desde então não se desligou mais dessa agremiação. Mesmo residindo em Campinas, Fabiana tem o compromisso de, no período em que os ensaios se intensificam, ir à São Paulo para participar das atividades da Ala das Crianças. Durante a pesquisa de campo chegamos a nos encontrar na Rodoviária do Tietê/SP, pois ambas estavam a caminho do Sambódromo do Anhembi para um dia de ensaio técnico.

Percebi que ela é uma pessoa bastante conectada aos acontecimentos relacionados às Escolas de Samba de São Paulo. Algumas vezes, após os ensaios técnicos do “Camisa”, Fabiana se dispunha a permanecer no Sambódromo para acompanhar os

⁸⁷ Versos do Samba-enredo do “Camisa” para o Carnaval de 2019: “Orin-Orin, uma viagem sem fim: quando os tambores ecoam na floresta, a Barra Funda está em festa”.

ensaios de outras agremiações e depois partilhava suas impressões/opiniões em conversas informais.

Fabiana aprendeu a tocar pandeiro e outros instrumentos ainda criança, chegando a desfilar tocando surdo de terceira em uma Escola de Samba de Campinas. Ela explicou que, por ser uma agremiação menor e estar na companhia do seu irmão mais velho, teve a permissão da mãe, o que não ocorreria no “Camisa”:

(...) quando comecei com essa coisa de Bateria, teve uma apresentação do “Camisa” e os meninos tinham que ensinar um pessoal de uma Faculdade que estava lá. Faltou um menino que sabia o tocar o surdo de terceira e perguntaram quem sabia; falei que sabia. No começo não deram muita fé porque eu era novinha, tinha uns 14 anos, aí viram que eu sabia tocar, então começou: “Você tem que desfilar com a gente, tem que desfilar!” Minha mãe nunca deixou, porque é muito homem e a Bateria do “Camisa” é meio complicado. (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Apesar das insistências dela e do pessoal da Bateria confirmar que Fabiana tocava muito bem, pedindo para que ela desfilasse na Ala, sua mãe não mudou de decisão. Com isso, ela começou a se envolver mais efetivamente com a Ala das Crianças quando Bárbara ocupou o cargo de Coordenadora:

(...) acabei virando o braço direito dela (...) comecei a gostar mais de fazer coreografia (...) é bonito você ver um monte de criança (...) É muito bom vê-los fazendo a coreografia que eu fiz, que eles me ajudaram a fazer, eles ficam felizes e hoje em dia não penso mais em sair. (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Quando criança, Fabiana lembra que a Ala tinha quem desfilava no chão e quem vinha no carro alegórico e que ela sempre gostou de desfilar no chão. Partindo da sua breve retrospectiva na agremiação, a Apoio apontou, por um lado, os aspectos negativos que identificou no decorrer das suas experiências e, por outro lado, confessou que desde muito cedo começou a sentir o amor pelo Pavilhão e foi esse amor que a fez superar as dificuldades e permanecer.

Como Bárbara, Fabiana fez a crítica sobre o papel da “mulatinha” que, segundo explicou, é quando:

(...) meninas que desde crianças as mães emperiquitam, colocam uma saínda e ficam sambando lá na frente da Bateria. (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Ela disse que nunca foi assim, uma vez que sua mãe nunca lhe impôs isso:

(...) a menina para virar “mulatinha” acho que vai muito da mãe, porque vejo muitas crianças lá no “Camisa” de a menina ter 3 anos e a mãe já levar de faixinha no cabelo, de sainha, ensinar a sambar, querendo ou não é uma influência a mais.(Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016)

Ter essa “Diretora de Bateria” como uma das minhas interlocutoras foi um presente desde o início dessa empreitada, mesmo que sua presença não tenha sido tão constante como outras. Considero que ela também foi um presente para as crianças, ao terem a presença de uma adulta/criança, uma adulta/brincante que vi, por muitas vezes, se permitindo brincar com os meninos e as meninas.

Sabendo que não lhe foi possível ser uma ritmista da Bateria do “Camisa”, aqui, nesta “Escola”, você foi uma das regentes da Bateria!

Maria, 54 anos (Baiana)

Entrevistei em um mesmo dia mais três integrantes da família de Maria. A entrevista aconteceu em sua casa, no bairro da Lapa, zona oeste de São Paulo, em uma tarde de domingo. Ela é filha de dona Vitória e tia-avó de João e Rosa, componentes da Ala Pura Alegria. Mora com a mãe, uma sobrinha e os dois sobrinhos-netos citados acima. É funcionária pública da Prefeitura Municipal de São Paulo.

Desfila no “Camisa” há aproximadamente cinco anos e frequenta a agremiação desde os primeiros dias de vida – ou, talvez, não seria desde a barriga da mãe?

(...) nasci bem no Carnaval, e com 15 dias fui para o “Camisa”.
(Entrevista com Maria, em 03/09/2017)

Ela se recordou de assistir aos Desfiles na avenida São João, no centro de São Paulo e, como Bárbara, falou que preparavam os lanches que levavam para a ocasião. Maria disse que se sentavam nas calçadas que, naquele tempo, eram separadas por cordas, demarcando a área da plateia. Iam com ela suas/seus primas/os e irmãs/ãos.

Maria expressou o grande amor que sente pela Escola, a qual é referência para outras pessoas da sua família, como a sua mãe, o seu tio e outros parentes, além de amigas/os, sendo um local de encontro para eles/elas:

O gosto pelo Camisa é que nós nascemos lá, né? Nasci ali dentro. Ia minha mãe, meu tio, os parentes (...) Era ali que a gente se encontrava para reunir, curtir o Samba. (Entrevista com Maria, em 03/09/2017)

Suas opções de lazer preferidas incluem teatro, cinema, parques ao ar livre, praia e música e eventos de Samba. Entre estes últimos ela citou os sambas que ocorrem nas unidades do SESC/SP⁸⁸ e em outros espaços, como o Samba da Vela e o Samba da Feira⁸⁹. Além destes, Maria gosta de frequentar apresentações da Ala de Compositores e da Velha Guarda do “Camisa”, pois considera importante a valorização dessas Alas, de maneira que se amplie os conhecimentos sobre a história da Escola e do Samba, mas disse que se entristece ao não verificar a presença de jovens em atividades do tipo.

Em meu primeiro dia de campo, em 20/03/2016, no piquenique no Parque da Água Branca, ela se mostrou bastante acolhedora, talvez por perceber a minha busca por aproximação. Sentei junto a ela em um banco e comecei a ajudá-la a confeccionar barangandão para as crianças. Percebi que ficou à vontade com minha presença e, assim, foi contando a sua trajetória no Samba, a sua vida pessoal, onde trabalhava, etc. Nesse dia notei que muito possivelmente ela seria uma das minhas colaboradoras.

Maria era a responsável por levar o sobrinho e a sobrinha aos ensaios da Ala das Crianças. Além dessas atividades, a vi em vários eventos do “Camisa”, como nos piqueniques e nas festas, e participei, inclusive, da comemoração de seu aniversário durante uma das rodas de Samba na Escola.

Entre tantos episódios vivenciados com essa adorável sambista, destaco o dia em que a convidei para a comemoração do meu aniversário, em um bar de Samba, na cidade de São Paulo. Logo que chegou, Maria me perguntou se havia notado o Pavilhão do “Trevo” na parede, que estava entre outros Pavilhões de diferentes agremiações de São Paulo e do Rio de Janeiro, e eu disse que não, não havia notado nenhum deles. Nesse momento refleti o quão simbólico era sua representação que, segundo ela:

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

Com Maria tive mais tempo e abertura para conversar sobre questões ligadas à negritude. Avalio que tal relação se constituiu também a partir de identidades comuns e, por isso, para ela, o Samba que acompanha essa apresentação é “Sorriso negro”:

⁸⁸ Serviço Social do Comércio, que engloba várias unidades na cidade de São Paulo e oferece uma extensa programação cultural, educativa e de entretenimento.

⁸⁹ Sobre essas organizações, ver Jesus (2007).

*Um sorriso negro
Um abraço negro
Traz felicidade
Negro sem emprego
Fica sem sossego
Negro é a raiz da liberdade⁹⁰*

Teresa, 49 anos (Baiana)

*Eia, eia!
Eia minha Bateria
Eia, eia!
Deus lhe dê bastante Harmonia
Rezo pra você a todo instante
Deus lhe dê bastante empolgação
Lá na Avenida no desfile principal
Você faça um grande Carnaval
Que seu surdo bata com a mesma emoção
Que vai dentro do meu coração.⁹¹*

Essa colaboradora é paulistana, moradora do Morro do Chapéu, zona norte de São Paulo. Foi ela quem sugeriu que nosso encontro acontecesse no Parque da Juventude, que fica próximo à Rodoviária do Tietê, também na zona norte da cidade. Chegando ao local, Teresa indicou que fôssemos à Biblioteca São Paulo, que integra o Parque, pois assim ficaríamos mais bem acomodadas para a realização da conversa. A entrevista aconteceu em um sábado à tarde. Não é componente do “Camisa”, isto é, não desfila pela Escola, mas frequenta os eventos.

Até aquele dia Teresa era uma mãe com quem tive contato no decorrer da pesquisa. Sua participação como colaboradora deu-se por intermédio da Coordenadora da Ala, que considerou importante que ela interviesse, solicitando às mães/pais das crianças que colaborassem para que eu conseguisse realizar as entrevistas para a conclusão do meu trabalho.

Teresa tem dois filhos mais velhos – um de 26 anos e outro de 30 anos – e disse que a filha Manuela era a “raspinha do tacho”. Ela começou a trabalhar aos 14 anos, sendo esta uma atividade interrompida somente nas situações de desemprego e nos últimos anos em razão da chegada da filha mais nova. Teresa disse que pretendia retornar ao mercado de trabalho – uma das suas áreas de atuação foi em gráfica –, pois falou que se sentia agoniada por ficar em casa.

⁹⁰ Versos do Samba: “Sorriso negro”, de Dona Ivone Lara. Álbum *Sorriso Negro*, Gravadora: WEA, 1981.

⁹¹ Versos do Samba: “Obrigado Bateria”, cantora: Alcione. Álbum: *Ouro e cobre*, Rio de Janeiro: RCA Victor, 1988.

Suas principais opções de lazer são barzinhos e bom Samba. Segundo ela, a filha aprendeu a gostar de Samba por acompanhar os pais. No entanto, pelo fato de Manuela ainda ser pequena, eles frequentam bastante o cinema.

A primeira agremiação que a mãe de Teresa desfilou foi a Escola de Samba Unidos do Peruche/SP, quando tinha 17 anos, migrando depois, juntamente com suas amigas, para o “Camisa”. Por isso, a colaboradora frequentou por muitos anos essa Escola na companhia de sua mãe, da sua tia e de suas primas e, mais tarde, ela levou o seu filho mais velho, quando ele tinha 6 anos.

Atualmente, a mãe e as irmãs de Teresa são evangélicas, o marido é espírita, mas ela atestou que isso não era motivo para divergências, havendo respeito com relação às escolhas de cada um/a e que isso não implica que ela deixe de frequentar o mundo do Samba, ou impede que sua filha vá ao “Camisa”.

Teresa disse que havia se distanciado da Escola, mas como surgiu o interesse de Manuela em desfilar, desejo que ela atribuiu à influência de outras crianças da família, como o primo e a prima da sua filha, que já eram componentes da “Pura Alegria”, decidiu frequentar novamente.

Para ela, a escolha de Manuela foi bem vista, afinal “(...) *o Samba é da nossa cultura popular*”. Especificamente sobre a Ala das Crianças, Teresa apontou, por um lado, a necessidade de ocorrerem mais eventos que possibilitem a interação dos meninos e das meninas:

(...) normalmente os eventos da Escola são mais para adultos (...) Acho que, de repente, poderiam elaborar mais encontros entre as crianças. (Entrevista com Teresa, em 24/03/2018)

Por outro lado, reconheceu a dedicação para com as meninas e meninos da Ala por parte das tias e alegou que foi essa atenção que a conquistou, fazendo com que continuasse a levar sua filha para participar:

(...) tem outras tias, elas são muito dedicadas, muito atenciosas. E a sensação que tenho – foi uma das coisas que me cativou a continuar levando a Manuela – é que a dedicação delas é como se fosse de mães. Tanto é que já aconteceu de ela ir para evento e eu deixá-la com a tia, ir buscar e ela estar exatamente como deixei (...). Muito bacana o cuidado deles com as crianças na Escola! (Entrevista com Teresa, em 24/03/2018)

Outro aspecto ressaltado por ela foi o fato de ter visto um integrante da Ala Harmonia, que não era responsável pela Ala das Crianças, também ajudando nos

trabalhos dessa Ala. No decorrer do processo notei que havia pais, homens, que eram da Ala Harmonia e tinham filhas/filhos na Ala “Pura Alegria” e, por isso, geralmente tinham maior familiaridade para chegar nesse grupo e colaborar.

Teresa contou que gosta do Samba e, em razão disso, frequenta a quadra de outras agremiações, afinal, é “a família do Samba” e o Samba é o “alimento da alma”.

Essa colaboradora mostrou-se bastante à vontade para trazer suas recordações e falar da sua trajetória no Samba, além de emitir opiniões/críticas sobre vários aspectos relacionados ao contexto em questão, valorizando o espaço da Escola de Samba enquanto aglutinador da raça negra.

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

Admirei a forma de Teresa se expressar oralmente, pois tinha uma fala bem articulada, utilizando-se de normas da língua culta que não são comuns em nossa língua coloquial. Tal característica foi um elemento diferenciador entre esta e as/os demais colaboradoras/colaboradores.

Reportando-me a sua afirmação sobre o Samba enquanto cultura popular, canto:

*Podemos sorrir, nada mais nos impede
Não dá pra fugir dessa coisa de pele
Sentida por nós, desatando os nós
Sabemos agora, nem tudo que é bom vem de fora
É a nossa canção pelas ruas e bares
Nos traz a razão, relembrando Palmares
Foi bom insistir, compor e ouvir
Resiste quem pode à força dos nossos pagodes
E o samba se faz, prisioneiro pacato dos nossos tantãs
E um banjo liberta da garganta do povo as suas emoções
Alimentando muito mais a cabeça de um compositor
Eterno reduto de paz, nascente das várias feições do amor
Arte popular do nosso chão...
É o povo que produz o show e assina a direção
Arte popular do nosso chão...
É o povo que produz o show e assina a direção⁹²*

Paulo, 10 anos (Ritmista)

⁹² Letra do Samba: “Coisa de pele”, Álbum: *Coisa de pele*, de Jorge Aragão, Gravadora: Som Livre, 1986.

Paulo foi a primeira criança que entrevistei. Durante os dois anos de pesquisa de campo construí uma relação de proximidade com sua família que, sempre que via, fosse nos ensaios técnicos, de quadra ou em diferentes eventos, me falava onde Paulo se encontrava para que depois eu o visse. Isso continuou ocorrendo mesmo depois de o menino ter deixado a Ala das Crianças e passado a compor a Ala de Passistas Mirins.

Entrevistei Paulo em uma tarde de segunda-feira, às vésperas das festividades de fim de ano, em sua casa, na Vila Prudente, zona leste de São Paulo. Nesse dia segui de metrô até a estação mais próxima à sua casa, onde a irmã dele veio ao meu encontro e de lá seguimos a pé até a residência.

Coincidentemente, fui recebida com a novidade de que Paulo não era mais integrante da Ala das Crianças, pois a partir daquele último final de semana ele foi convidado para integrar a Ala de Passistas Mirins, convite que acabou aceitando. Nossa conversa ocorreu na sala da casa, sem a presença de outras pessoas.

Paulo contou-me que suas brincadeiras prediletas eram polícia e ladrão, pega-pega e esconde-esconde.

Ele estava no quinto ano em uma escola municipal da Rede Pública de São Paulo e disse que gostava da escola, citando que um dos motivos disso era o fato de fazerem experiências sobre o corpo humano e as células em sala de aula.

Paulo frequenta o “Camisa” desde os seis meses de idade e foi sua madrinha quem deu a ideia da participação dele na Ala “Pura Alegria”, tendo também uma prima que era porta-bandeira mirim da Escola. O primeiro desfile aconteceu quando estava com 6 anos e já saiu na “linha de frente” duas vezes, porque dançava muito bem – ele fez esse relato demonstrando satisfação.

Uma de suas tristezas foi o ano em que não pôde desfilar em razão das notas baixas na escola:

Nossa, eu fiquei muito triste (...) por causa de ver os outros desfilando, e eu não (...) até as minhas amigas desfilaram em outras Escolas
(Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

Após a entrevista a mãe dele me apresentou toda a casa. Quando estávamos no quarto do menino, com muitos brinquedos – como bonecos e super heróis –, ela disse que o que o garoto mais gostava de fazer ali era ficar ensaiando os passos e as coreografias de Samba. Por fim, tomei um lanche com a família, antes do retorno a Campinas.

Entre as nossas conversas ficou o registro do sonho de Paulo, que é ser Rei da Bateria do “Camisa”. Então, a ele entoo:

*O Samba da minha terra deixa a gente mole
Quando se canta todo mundo bole, quando se canta todo
mundo bole
Quem não gosta de Samba, bom sujeito não é
É ruim da cabeça, ou doente do pé
Eu nasci com o Samba, no Samba me criei
E do danado do Samba, eu nunca me separei.*⁹³

Rosa, 6 anos (Ritmista)⁹⁴

*Eu daria que eu tivesse
Pra voltar aos dias de criança
Eu não sei pra que que a gente cresce
Se não sai da gente essa lembrança (...)
Eu igual a toda meninada
Quanta travessura que eu fazia
Jogo de botões sobre a calçada
Eu era feliz e não sabia*⁹⁵

Rosa é bisneta de dona Vitória. Entrevistei-a, em uma tarde de domingo ensolarado, em sua casa, no bairro da Lapa, zona oeste da cidade de São Paulo, onde reside com sua mãe, seu irmão, sua tia e sua bisavó.

Entre suas brincadeiras favoritas estavam pular corda, pega-pega e bruxinha – essa última brincadeira aprendeu com seu irmão João. Sobre ela, Rosa explicou que são formados dois grupos, cada um ficando de um lado e entre eles fica a bruxinha. O desafio é trocar de lado sem que a bruxinha te pegue, senão você será a próxima bruxinha.

Rosa cursava o primeiro ano em uma escola da Rede Particular da cidade de São Paulo. Mesmo já a conhecendo há um ano e meio, ao entrevistá-la se mostrou pouco à vontade, geralmente respondendo com uma única palavra, como “sim”, “não”, “legal”, “bonito” e às vezes se expressava gestualmente, com um balanço de cabeça.

Nas vivências observadas notei que era uma criança bem apegada ao irmão, fato que talvez tenha influenciado a sua participação na Ala, pois o que mais gostava de fazer quando estava no “Camisa” era brincar com ele e com outras crianças.

⁹³ Letra do Samba: “Samba da minha terra”, de Dorival Caymmi. Álbum: *Caymmi Inédito*. São Paulo: Universal Music, 1997.

⁹⁴ Entrevistada em 03/09/2017.

⁹⁵ Versos do Samba: “Meus tempos de criança”, de Ataulfo Alves. Álbum: *Ataulfo Alves por Itamar Assumpção*- Pra sempre agora. São Paulo: Paradox Music, 1995.

João, 9 anos (Ritmista)

*Eu vim de lá, eu vim de lá, pequenininho
 Mas eu vim de lá, pequenininho
 Alguém me avisou
 Pra pisar nesse chão, devagarinho
 Alguém me avisou
 Pra pisar nesse chão, devagarinho⁹⁶*

Recordo-me de João desde meu primeiro encontro com a Ala das Crianças. Como já colocado anteriormente, me aproximei da sua família, pois a sua tia-avó e a sua bisavó sempre demonstraram receptividade para dialogar comigo. Construimos uma relação de amizade que ultrapassou os muros da Escola, pois me convidavam para outras atividades fora do “Camisa” e me informavam sobre os eventos de Samba em São Paulo.

O menino mora no bairro da Lapa, zona oeste de São Paulo, com sua irmã Rosa, sua mãe, sua tia e sua bisavó. Ele estava cursando o quarto ano em uma escola da Rede Particular no município de São Paulo.

Suas brincadeiras prediletas eram pega-pega, esconde-esconde, pular corda e amarelinha. Sempre que possível, pedia para brincar na quadra do “Camisa” com a irmã e outras crianças, fosse durante as festas, fosse durante outros eventos. Quando sua tia não permitia, pedia para ficar brincando com jogos no celular, o que por vezes gerava conflitos com a sua irmã Rosa, que também tinha o mesmo desejo.

Mostrava satisfação em pertencer à Ala das Crianças. Em entrevista, ele comentou que o que menos gostava de fazer no “Camisa” era ficar sentado, sem fazer nada, algo que sempre acontecia no período de espera entre os ensaios da Ala e o ensaio geral que ocorria aos domingos à tarde.

João sempre me foi uma criança cativante, com um sorriso que é como se sorrisse com o rosto todo. Sinto que foi uma das crianças com quem mais me apeguei, chegando, inclusive, a dormir em sua casa em um fim de semana, por termos participado de um ensaio técnico que terminou já era de madrugada. Como no domingo haveria ensaio, avaliei que seria mais prudente já ficar em São Paulo.

Quando perguntado sobre como se sentia ao desfilar no Sambódromo, João explicou:

⁹⁶ Versos do Samba: “Alguém me avisou”, Álbum: Sambabook Dona Ivone Lara, diversos intérpretes, (Gravadora: Universal Music International Ltda., 2014)

Eu gosto bastante, quando estou entrando lá parece que o “Camisa” já venceu. (Entrevista com João, em 03/09/2017)

João permaneceu na Ala até fevereiro de 2017, uma vez que após o Carnaval ele não participou mais das atividades. Notei que essa decisão partiu de sua tia-avó, o que o entristeceu por gostar muito de integrar a Ala das Crianças da Escola Camisa Verde e Branco.

Ele contou que seu maior sonho é ser jornalista – a respeito disso, considero que possivelmente esta foi a sua primeira entrevista concedida, ou não?! De todo modo, fica o desejo imenso para que, quando João se tornar esse profissional, ele realize muitas e muitas entrevistas, tão fantásticas como foi para mim entrevistá-lo!

Na Escola de Samba, João disse que deseja ser Mestre-sala. Comentando sobre o casal de Mestre-sala e Porta-bandeira, falou:

Gosto bastante que eles rodam (...) parece que ele está protegendo a porta-bandeira, né? Ele sempre anda em volta dela. (Entrevista com João, em 03/09/2017)

Que João continue dançando, cantando, rodopiando como um Mestre-sala e encantando o público!

Joana, 9 anos (Ritmista)⁹⁷

*É verde e branco o meu amor
Meu pavilhão, minha paixão
Eu sou camisa onde for
O trevo é meu coração⁹⁸*

A entrevista com Joana foi possibilitada por meio da mensagem compartilhada pela Coordenadora na lista de *WhatsApp* da Ala. Isso se deu perante as dificuldades que estava encontrando para ampliar o número de colaboradoras/es entrevistadas/os e, por isso, conversei com a Coordenadora da Ala, que se dispôs a divulgar na lista, solicitando possíveis interessadas/os em conceder-me entrevista, pedido ao qual a mãe de Joana respondeu positivamente, dizendo que poderíamos agendar um encontro.

Entrevistei essa colaboradora no bar da família, que fica no Jardim Primavera, na zona norte de São Paulo, em um sábado de tarde ensolarada. O local é um ponto de

⁹⁷ Entrevistada em 24/03/2018.

⁹⁸ Versos do Samba-enredo do “Camisa” do Carnaval de 2012: “É o amor”.

referência, pois, mensalmente, nas suas proximidades, ocorre o Samba da Feira, evento frequentado por pessoas do mundo do Samba.

Ao chegar ao estabelecimento, espaço pequeno e simples, com duas mesas e cadeiras na parte interna e as demais dispostas na calçada e em parte da rua em frente ao bar, estava sendo servida a tradicional feijoada e logo depois seria iniciada a roda de Samba.

Logo que me avistou, Joana veio ao meu encontro, cumprimentando-me com um abraço. Ela usava a camiseta da Ala “Pura Alegria”, que a mãe disse que ela adora vestir por causa do amor que nutre pela Escola. Aguardei Joana almoçar e, em seguida, começamos a entrevista.

A família mora em Caieiras, município que integra a Região Metropolitana de São Paulo. Joana cursava o quarto ano em uma escola da Rede Pública municipal na mesma cidade onde residia. Entre as suas brincadeiras prediletas elencou: esconde-esconde, pular corda, mãe da rua e amarelinha.

Ela contou que a ideia de participar da Ala partiu dela mesma. Sua mãe já era componente da Escola e, quando conheceu a agremiação, gostou tanto que desejou também ser integrante. Quem a levava nos ensaios era ora a mãe, ora o tio e, por vezes, sua prima. Seu avô materno também era “Camisa” e, ao se recordar dele, falou que ele tinha grande admiração pela Escola. O bar que estávamos era do avô – após sua morte a mãe de Joana assumiu os trabalhos, juntamente com a mãe dela.

Joana mostrou-se à vontade para expressar sentimentos e opiniões, comentando que não gostava quando via crianças se desrespeitando na quadra. Sobre isso, ela citou dois episódios, um em que ocorreu um conflito verbal, e outra situação em que presenciou duas meninas da Ala se agredindo fisicamente. Ela considera que a Escola é um espaço de “gente reunida” e, por isso, esses comportamentos a incomodam. Toda vez que se referia à Escola ou à Ala das Crianças as falas de Joana trazia aspectos que relacionei à emoção e a um encantamento, pois para ela só interessa frequentar a quadra do “Camisa”, não pretende largar essa Escola e o seu sonho é ser Rainha do Samba!

Manuela, 7 anos (Ritmista)⁹⁹

*Vem ver, o batuque do tambor
Vindo do interior, firmou ponto no terreiro*

⁹⁹ Entrevistada em 24/03/2018.

*Desde Cordão fiz do Samba o ideal
Tetra campeã do Carnaval¹⁰⁰*

Manuela é filha de Teresa. Sua entrevista aconteceu na presença da mãe, na Biblioteca São Paulo, no Parque da Juventude. Ela mora com a família no Morro do Chapéu, zona norte de São Paulo, e estava cursando o segundo ano em uma escola municipal da Rede Pública.

Ela contou que suas brincadeiras favoritas eram: esconde-esconde, pega-pega, corre-cutia e mãe da rua. Disse também que gostava muito da sua escola, pois lá também a professora “passava brincadeiras” no parque, no refeitório e na sala de aula, incluindo corre-cutia e gato mia.

Uma de suas tias foi quem teve a ideia de levá-la para o “Camisa” e é essa mesma tia quem a leva para os ensaios da Ala, juntamente com as/os primas/os.

Como Rosa, no decorrer da entrevista Manuela deu respostas mais curtas, como “Da hora”, “sim”, “é”, etc.

Quando perguntei para qual Ala tinha interesse de pertencer depois que não fosse mais da “Pura Alegria”, Manuela falou que seria a de Passistas, mas, em seguida, também disse que o seu sonho era pertencer à Ala da Bateria, sonho também sonhado pela sua mãe há anos atrás.

Pedro, 8 anos (Ritmista)

*A amizade
Nem mesmo a força do tempo irá destruir
Somos verdade
Nem mesmo este Samba de amor pode nos resumir
quero chorar o teu choro
Quero sorrir teu sorriso
Valeu por você existir, amigo!¹⁰¹*

Fui à casa de Pedro, que fica no Jardim Primavera, região norte de São Paulo, em um domingo à tarde. Ele mora com sua mãe e sua avô e é filho único. Pedro tinha sido promovido para o quarto ano e estudava na Rede Pública, em uma escola estadual.

Entre as brincadeiras favoritas citou: queimada, futebol e pega-pega.

¹⁰⁰ Versos do Samba-enredo do “Camisa” do Carnaval de 2018: 100% Camisa Verde e Branco: carnavalizando Mário de Andrade, o berço do Samba, o poeta e o herói na Paulicéia Desvairada.

¹⁰¹ Versos do Samba; “Amizade”, Grupo Fundo de Quintal. Álbum: *o Quintal do Samba*. Rio de Janeiro: LGK Music, 2007.

No decorrer dos dois anos de pesquisa de campo Pedro foi uma das crianças mais frequentes nos eventos da Escola e da Ala. Bastante comunicativo, quando chegava era geralmente recebido pela Coordenadora com um grande abraço, que costumava pronunciar o nome dele de forma ritmada: “*Pedro, Pedro, Pedro*”. Isso acontecia com mais algumas crianças que, como ele, se destacavam no grupo.

Como várias outras crianças da “Pura Alegria”, Pedro pertencia a uma família de sambistas. No seu caso, o avô materno, já falecido, é reconhecido como um dos grandes mestres de Bateria do Samba paulistano.

Sua mãe era componente da Bateria e Pedro também começou na Escolinha de Bateria do “Camisa”, no entanto, disse que

(...) via outras crianças andando pela quadra que pareciam que estavam felizes (...) (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

Essa fala se refere aas meninas e meninos que compunham a Ala das Crianças. Nesse sentido, por decisão da mãe e da avó, ele passou, então, a integrar esse grupo. Uma delas era quem o levava para as atividades na agremiação. Em uma noite de celebração do aniversário da Escola Pedro foi a criança que representou a Ala, sendo chamado na hora de cantar os parabéns para cortar o bolo, fato que caracterizava um protagonismo infantil.

O que Pedro mais gostava no “Camisa” era ver os amigos e, sempre que havia oportunidade, estava envolvido em uma brincadeira. Nos ensaios demonstrava geralmente bastante empenho e responsabilidade em seguir as orientações.

Depois que não for mais componente da Ala, Pedro deseja:

(...) ficar para as crianças, igual à tia. (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

Igual à tia, isto é, ser Coordenador da Ala das Crianças. Enquanto isso, o sonho é ser Mestre de Bateria do “Camisa”. Ao final da entrevista, completou:

Queria dar boa sorte para a nossa Ala! (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

2.1.3 Samba no pedaço: fortalecendo os laços de pertencimento

*Alô, alô, gente bamba
Na Barra Funda é que o mora o Samba¹⁰²*

¹⁰² Versos cantados antes do início do “Samba de Exaltação” da ACSESM Camisa Verde e Branco.

O título “Samba no pedaço” teve inspiração em *Festa no Pedaço: cultura popular e lazer na cidade*, obra que se refere à pesquisa de doutorado de José G. C. Magnani (1998), realizada no início dos anos de 1980 sobre o lazer de moradoras/es de bairros periféricos da cidade de São Paulo, em um período em que se sobressaíram os estudos voltados aos movimentos sociais urbanos relacionados ao mundo do trabalho ou da política.

Através de um estudo etnográfico que, primeiramente, tinha como objeto o circo-teatro e depois englobava outras formas de lazer das/os colaboradoras/es envolvidas/os, o pesquisador apresenta a categoria “pedaço”, que se refere a:

(...) um terceiro domínio, intermediário entre a rua e a casa: enquanto esta última é o lugar da família, à qual têm acesso os parentes (ligados por laços já estabelecidos de antemão) e a rua é dos estranhos (onde, em momentos de tensão e ambiguidade, recorre-se a fórmula “você sabe com quem está falando?”, para delimitar posições e marcar direitos, o pedaço é o lugar dos colegas, dos chegados. Aqui não é preciso nenhuma interpelação: todos sabem quem são, de onde vêm, do que gostam e do que se pode ou não fazer.
(MAGNANI, 1998, p. 12)

Em Magnani (1998), a categoria pedaço tinha um componente de ordem espacial e outro que era ligado ao estar situado em uma rede de relações sociais, combinando os laços de parentesco, vizinhança e procedência. Entretanto, o autor conta que a partir dessa pesquisa outros projetos foram desenvolvidos levantando a questão sobre o lazer na região central de São Paul. Com isso,

(...) foi possível constatar que os frequentadores desses “pedaços do centro” não necessariamente se conhecem (como ocorria no bairro), mas se *reconhecem*: venham de onde vierem, trazem na roupa, na postura corporal, na linguagem, os sinais exteriores de seu pertencimento. Por causa dessa ênfase mais nos espaços simbólicos, aqui o pedaço é menos dependente da variável territorial... (MAGNANI, 1998, p. 12)

Dessa forma, relaciono a quadra do “Camisa” como um desses *pedaços* do Samba que, mesmo não tendo na atualidade a maioria de suas/seus componentes morando nas proximidades da Escola, se caracteriza como um lócus que congrega *os colegas e os chegados*, além de familiares. Localizada no Bairro da Barra Funda que há décadas passadas era um bairro próximo do centro, mas com característica de periferia, com casas mais humildes, onde residiam as/os negras/os¹⁰³, hoje a agremiação reúne pessoas

¹⁰³ Cf. Depoimento de Geraldo Filme no programa Ensaio, da TV Cultura, em 1992, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YnwLugOIQb4>>. Acesso em 15 nov. 2018.

procedentes de diferentes lugares da cidade que nem sempre se conhecem, mas que se reconhecem.

Sobre esse aspecto avalio como marcante o uso da camiseta da Escola, ou algum outro acessório, como boné, identificado pelo trevo, que é o símbolo da agremiação. Fosse nos ensaios, nas festas ou em diferentes eventos notava-se a satisfação em trajar-se com uma roupa que trazia o símbolo e/ou as cores do pavilhão da Escola.

Como pesquisadora e Apoio tive algumas experiências que ilustram que também senti contentamento ou desconforto com essa relação, isto é, de ser ou não reconhecida como pertencente àquele “pedaço”. Um episódio se deu na Estação do Metrô, voltando de um ensaio técnico, em que um homem se dirigiu a mim dizendo: “Essa merece vencer!”, demonstrando reconhecer a história da agremiação. Outro foi quando um motorista de Uber¹⁰⁴ me perguntou se pertencia à Escola Mancha Verde- SP¹⁰⁵ pelo fato de essa agremiação ter as mesmas cores do “Camisa”. Nesse caso, expliquei que se tratava de outra Escola. Em situações como essa última sentia alegria por não pertencer a uma Escola que fosse vinculada às torcidas organizadas de times de futebol, mas a uma agremiação que tinha o Samba como sua principal mola propulsora e originária.

A partir da observação participante notei que muitas/os componentes da agremiação mantêm relações que vão além desse “pedaço”, pois se expandem ao mundo do Samba, ou ainda, aos outros “pedaços” do Samba existentes na cidade de São Paulo e fora dela. Essa afirmação se baseia nas conversas nas listas de *WhatsApp* de alguns segmentos da Escola, onde acompanhei a divulgação de eventos, como shows, rodas de Samba e festas em outras quadras de agremiações co-irmãs.

Particularmente, durante a pesquisa de campo, geralmente quando chegava à quadra, me dirigia ao grupo da Ala das Crianças, pois era a partir dela, principalmente, que eu integrava o “pedaço”. A partir de janeiro de 2017, quando assumi a função de Apoio, passei a me apresentar conforme a equipe de adultas da Ala, calça e/ou bermuda branca e a camiseta da “Pura Alegria”, que trazia entre os dizeres: “Ala das Crianças” e o nome da/o componente.

Isso me foi motivo de grande satisfação e orgulho, uma vez que agora também posso dizer que durante os dois anos de pesquisa de campo, o “Camisa” fez parte da minha história e eu também fiz parte da dele. Tal fato me remete a um trecho da sinopse

¹⁰⁴ Aplicativo de transporte privado urbano que oferece serviço semelhante ao táxi tradicional.

¹⁰⁵ Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mancha Verde, fundada em 1983, originada a partir da torcida organizada da Sociedade Esportiva Palmeiras. Sobre este aspecto observei que as/os componentes do “Camisa” eram, majoritariamente, torcedoras/es do time de futebol Corinthians.

do Enredo do Carnaval de 2018 da Escola, que afirmava: “(...) o Carnaval não se faz só de vitórias, mas, sobretudo, de História”.

Outro aspecto que fez com que me sentisse do “pedaço” foi quando me tornei sócia da Escola e passei a ter uma carteira de identificação, que usava para entrar na quadra, gratuitamente, durante o período carnavalesco.

Nas vezes em que fui a eventos na quadra sem a participação da Ala das Crianças, busquei me aproximar de alguém conhecido para não me sentir isolada, havendo o sentimento de alegria quando era reconhecida por algum/alguma componente da Escola. Nessas situações optava por trajar roupas nas cores da agremiação, o que era atitude comum às outras pessoas que também tinham laços ou empatia com o “Camisa”.

Imagem 5 - Camisa da Ala Pura Alegria, Carnaval 2017.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

Imagem 6 – Camisa da Ala Pura Alegria, Carnaval 2018.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

No decorrer de dois anos da pesquisa de campo participei de atividades como Noite de escolha do Samba-enredo para o Carnaval de 2017; Festa Junina; Festa “Julina”; Missa em comemoração ao aniversário da Escola; Festa de Aniversário da Escola; Bingo das Alas Reunidas; Festa de Aniversário da Velha Guarda; Festa do Chope da Ala Harmonia; Eliminatórias para a escolha do Samba-enredo para o Carnaval 2018; Final da escolha do Samba-enredo Carnaval 2018; Festa de Cosme e Damião e Apresentação dos “Pilotos”¹⁰⁶ para o Carnaval 2018; Festa de Confraternização da Ala das Crianças; Festa de Aniversário da Coordenadora; Festa de Aniversário de crianças componentes da Ala Pura Alegria; entrega de fantasias; ensaios na quadra.

Marques (2016) registrou que, em entrevista com uma Coordenadora de Ala do “Camisa”, suas/seus membros utilizam a quadra para a realização de Festas, aniversários e até chá de bebê, por ser um lugar de fácil acesso para todas/os.

Na quadra da Escola há vários eventos durante o ano, mas parte deles não é organizada pela própria agremiação – são shows de outros grupos de pagode e samba, com pagamento de aluguel para utilização do espaço. Há, por outro lado, festividades que são organizadas por componentes da Escola, como a Feijoada da Ala da Velha-Guarda. Segundo a Coordenadora, o dinheiro arrecadado com a venda de alimentos é para o caixa de manutenção da própria Ala, como acontece nas demais festas quando há a participação das Alas da Escola. Percebi que as festas de determinada Ala acabam reunindo determinado público: no caso da Velha Guarda e das Festas Junina e Julina, por serem à tarde e irem até o início da noite, notei a presença de famílias, incluindo crianças, já as festas à noite tiveram um público diferenciado.

Os eventos externos foram: ensaios de rua; ensaios técnicos que acontecem no Sambódromo¹⁰⁷; desfiles oficiais dos Carnavais de 2017 e 2018; apresentações em quadras de outras Escolas na cidade de São Paulo; Piqueniques da Ala das Crianças; visitas ao Barracão do “Camisa”; apresentação do “Camisa” na Festa das Crianças na Baixada do Glicério; festa de lançamento do CD Carnaval 2018, que aconteceu na Fábrica do Samba¹⁰⁸; participação da ASASP no Desfile das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro-RJ, Carnaval 2018; trabalho voluntário pela ASASP, como Apoio no Anhembi, nos Carnavais de 2017 e 2018.

¹⁰⁶ Modelos das fantasias de cada Ala.

¹⁰⁷ Para Lopes e Simas (2015), essa denominação tem origem irônica, pois sua criação tem analogia com “autódromo”, “hipódromo”, vocábulos compostos a partir do termo greco-latino *dromos*, que significa carreira, corrida.

¹⁰⁸ Os eventos externos foram abordados no Capítulo 3.

As festividades ocorridas na quadra da agremiação foram momentos valiosos para observação, uma vez que propiciaram o encontro da comunidade, a presença de componentes e participantes da Escola e a presença de outras Escolas de Samba¹⁰⁹ e do público de modo geral.

A quadra da escola de samba Camisa Verde e Branco é uma referência para seus membros e para os moradores do entorno, e é considerada, pela comunidade, como uma extensão de sua casa ou até uma segunda casa, já que é ali que ela ensaia para o carnaval, se encontra, se reúne, convive, se diverte, samba e faz samba, em um processo de criação e fortalecimento dos vínculos sociais e dos laços afetivos. Ela é utilizada também para pequenas confraternizações – nas quais, cada um, dentro de sua possibilidade, leva alimentos e/ou bebidas – e comemorações de aniversário. Nessas ocasiões, a quadra se caracteriza como um local de partilha, função que contribui para o estreitamento dos laços sociais. (MARQUES, 2016, p.102)

Em sua investigação, Magnani (1998) destaca que, a partir da sua pergunta sobre o lazer, as/os moradoras/es deram-lhe duas respostas, ressaltando que a mais significativa foi a que revelava a importância dos encontros, das trocas e dos reforços dos vínculos de sociabilidade possibilitados nas vivências do lazer. Em minha pesquisa considero que as festas na quadra caracterizam um desses importantes momentos de encontros para a comunidade do “Camisa”.

Houve eventos em que a entrada foi gratuita e também aqueles em que foi paga, tendo venda de convites. Identifiquei em parte desses eventos maior descontração, possibilidade de vivências que fortaleciam a construção dos laços de amizade, solidariedade, pertencimento e reconhecimento.

Acompanhei a participação da Ala das Crianças em parte desses eventos, em que alguns acontecem à noite e terminam de madrugada e, dessa maneira, nem sempre a Coordenadora convoca as crianças para se apresentarem. Há os que são excepcionais e em razão da importância que têm na programação da Escola a Ala das Crianças é requisitada. Nesses casos, os meninos e as meninas ficam sob a responsabilidade da Coordenadora e das Apoios. Geralmente, o grupo fica concentrado em um dos espaços denominado de camarote¹¹⁰, aguardando o momento da apresentação da Ala. Somente ao término dos eventos/festas, elas/es retornam à companhia das/os responsáveis, podendo

¹⁰⁹ Denominadas de co-irmãs. De acordo com Dozena, a utilização desse termo pelos sambistas aparenta ter o intuito de reforçar o discurso da afeição entre as Escolas de Samba (DOZENA, 2010).

¹¹⁰ São locais reservados, localizados na parte térrea e superior, com relação ao espaço da quadra de modo geral, que possuem formato retangular e paredes baixas, ficando no entorno e sem impedir a visão de toda a quadra. Em dias de eventos pagos, geralmente são vendidos para grupos de 10 pessoas.

haver exceções, como em situações em que as crianças são retiradas antes do término por algum/alguma outra/o familiar que assume a responsabilidade pela/o menina/o.

Quando havia apresentação da Ala nas festas constatei grande redução no número de componentes, se comparado ao período pré-carnavalesco. Notei, além disso, em parte dos eventos em que a Ala não esteve presente, a presença de algumas das crianças da “Pura Alegria” acompanhadas de suas famílias.

A gente frequenta o “Camisa” já há muito tempo. As Festas que a gente vai mais, que gosto de levar [as crianças] é na Festa do Almoço da Velha Guarda. Por conta do meu tio fazer parte e de ser uma das Festas mais tranquilas... vai senhores, senhoras (Entrevista com Maria, em 03/09/2017).

Geralmente, são os meninos e as meninas que as/os responsáveis têm maior vínculo com a agremiação, às vezes pertencendo a alguma Ala ou ocupando um dos cargos de coordenação/direção. Além dessas crianças, observam-se meninas e meninos que não pertencem a nenhum segmento da Escola, mas frequentam o espaço em ocasiões como as supracitadas.

Ao elencar esses acontecimentos, ressalto algumas passagens que revelaram elementos que se diferenciaram, ou ainda, que identificaram esse espaço com aspectos relacionados ao pertencimento racial, como em novembro de 2016, no dia da Festa de Aniversário da Velha Guarda. Além das apresentações musicais, dentre elas a da Velha Guarda da Escola de Samba do Vai-Vai, houve a presença de cabeleireiras divulgando a abertura de um salão afro¹¹¹ chamado Asantewaa, nome que se refere a uma mulher africana líder de seu reino, hoje atual país de Gana, entre os séculos XIX e XX.

Essas profissionais distribuíram panfleto de divulgação e nele constavam os diferentes tipos de serviços oferecidos, como relaxamento, alisamento, apliques e variedades de tranças. A figura que ilustrava o panfleto era uma mulher negra, o que muitas vezes não se observa na propaganda de salão de cabeleireira/o de modo geral. Nesse dia, as cabeleireiras sortearam mulheres para serem trançadas por elas durante a festa. Este episódio foi bastante representativo, levando-me a refletir sobre quais outros espaços proporcionariam a ida dessas especialistas para fazer a propaganda de seus serviços, considerando a relevância do público para o qual elas se reportaram.

O fato reafirma que essa Escola possui um público majoritário de mulheres/homens negros/os, o que justificaria a presença dessas profissionais.

¹¹¹ Salão de cabeleireiras especializadas em cabelos crespos e cacheados.

Especificamente sobre o cabelo trançado, interessante registrar a tese de doutorado de Kelly de Oliveira (2009) que pesquisou mulheres negras que transitavam entre as Escolas de Samba e a religiosidade neopentecostal. As mulheres de cortes de Bateria tinham, em sua maioria, como uma característica marcante esse tipo de penteado que, de acordo com a pesquisadora seria um forte signo de diferenciação que passava pela estética, sexualidade e reafirmação daquelas mulheres.

Magnani (1998) chama a atenção para os significados que estão envolvidos nas manifestações de cultura e entretenimento populares, citando como exemplo o baile da *Chic Show*, que acontecia mensalmente no salão de festas da Sociedade Esportiva Palmeiras, em São Paulo, onde se dançava soul, funk e “disco”, incluindo a apresentação ao vivo de um artista negro brasileiro ou norte-americano. Segundo ele: “O *Chic* é todo um acontecimento, para o qual os jovens se preparam a rigor: trajes clássicos ou exóticos, sempre vistosos, originais penteados, tranças, adereços” (MAGNANI, 1998, p. 34, grifo do autor). Ele afirma que a regra ali era dançar e, com isso, mesmo não se caracterizando como uma reunião ou ato político – o que para alguns e algumas, inclusive integrantes politizadas/os da comunidade negra, seria uma forma de alienação –, o *Chic* era considerado por outras/os como um chamamento do movimento de afirmação do negro norte-americano:

O *Chic Show*, pois, constitui um acontecimento denso de significações não porque se proponha a afirmar a negritude como prática política de forma direta e explícita, mas porque elabora e exhibe sinais que permitem um reconhecimento, delimitam um espaço, estabelecem uma identidade e marcam diferenças entre “nós” e “eles”. Produzem, em suma, significados, e esses significados geram efeitos concretos: por outros caminhos termina-se assumindo e afirmando a negritude. (MAGNANI, 1998, p. 35, grifos do autor)

Em seu livro *Negritude: usos e sentidos*, Kabengele Munanga (2009, p. 19) aborda a questão racial negra, indicando que “A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua *negritude* antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade”.

Em diversos eventos na quadra do “Camisa” pude perceber negras/os, adultas/os e crianças, exibindo seus cabelos, estivessem eles soltos, encaracolados, trançados, ou seja, as estéticas eram variadas. Maria, adulta e uma das entrevistadas, quando perguntada sobre a representação da Escola de Samba para a construção de uma identidade negra

positiva por parte das crianças, argumentou que isso acontece porque lá eles/elas são consideradas/os, sendo bem mais fácil se posicionar, uma vez que a maioria é negra, ficando à vontade para se vestirem e se pentearem como desejam:

Eles são negros e podem continuar sendo negros mesmo, né? Não precisa: “Ah, eu sou mais clarinho, eu sou mais (...)” Não, eu sou negro, posso usar o meu cabelo crespo, sou lindo! Tem essa questão(...) De não ser diferenciado (...) Eles se sentem à vontade, são à vontade. (Entrevista com Maria, em 03/09/2018)

A mesma entrevistada disse que isso acontece espontaneamente na Escola, mas afirma que gostaria que fosse direcionado o olhar para o fortalecimento e afirmação das crianças negras do ponto de vista étnico-racial. Entretanto, para Stuart Hall (2001, p.158): “Não existe garantia quando procuramos uma identidade racial essencializada da qual pensamos estar seguros de que sempre terá resultados mutuamente libertadores e progressistas em todas as outras dimensões”.

Outro fato foi observado no dia em que a quadra foi alugada para uma apresentação de grupos de Samba, em dezembro de 2016. Mesmo não sendo um evento pertencente ao calendário da Escola, notei a presença de várias/os componentes, adultas/os, da agremiação, além de muitas crianças, mas não as identifiquei como pertencentes à Ala Pura Alegria. Nesse dia havia expositoras/es comercializando mercadorias que atendem a um público afro¹¹², como roupas e bijuterias, além da presença de um expositor que trabalha com literatura negra, incluindo livros de literatura infanto-juvenil¹¹³ para empoderamento das crianças negras.

Participei de Festas Juninas e “Julinas”, em que houve montagem de barracas¹¹⁴ para a venda de comidas, bebidas e brincadeiras, pois o dinheiro arrecadado seria revertido para a própria Ala responsável por determinada barraca. Nessas festas, teve apresentação da quadrilha¹¹⁵ da Ala das Crianças, seguida da quadrilha maluca, com a participação de pessoas de várias idades e diferentes gerações.

¹¹² De acordo com *Pequeno Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2015), o termo afro refere-se ao antigo povo da África, que deu origem ao nome do continente. Aqui utilizo para relacioná-lo às/aos negras/os descendentes de africanas/os.

¹¹³ Ver mais em: <www.inalivros.com.br>.

¹¹⁴ O termo barraca não se refere exatamente à montagem estrutural de uma barraca, mas à organização de um determinado espaço na quadra, às vezes, aproveitando-se da estrutura já existente, ou usando outros materiais, móveis, objetos para delimitar um local, seja para venda de alimentos, roupas, oferta de brincadeiras, etc. Destaco que a maioria das barracas se dedicava à venda de comidas, enquanto o comércio de bebidas era reservado à própria Escola para cobertura dos gastos com a agremiação.

¹¹⁵ Conforme Cascudo (2012), a quadrilha é uma dança palaciana, de origem aristocrática, europeia e americana, que se popularizou por várias regiões, inclusive pelo interior paulista, originando a “quadrilha caipira”.

A respeito de chamadas de divulgação da festa, registro que é importante notar que, mesmo com a predominância de negras/os nessa agremiação, destaca-se nesses materiais o estereótipo branco. Na divulgação, as crianças que aparecem vestidas com o traje típico da festa são loiras. Por que, em um espaço predominantemente marcado pela presença de meninos, meninas e famílias negras, o que se tem como modelo é a criança branca e loira? De acordo com a Coordenadora da Ala, a montagem desse material foi feita por uma das mães da Ala das Crianças.

Problematizando esse dado, baseio-me em Souza (2016a) que analisou discursos inerentes às imagens encontradas em contextos de Educação Infantil, relacionados às questões étnicas-raciais e coloca que:

Ver estas imagens é ouvir o que elas têm a nos dizer. Elas causam um efeito de verdade e delineiam um ideal de corpo, de cabelo, de beleza e de comportamentos que possibilita buscar sinais de experiências vividas historicamente. Investigar os discursos presentes nas imagens é justamente levar em conta as relações históricas e práticas concretas que estão vivas nas produções enunciativas. (SOUZA, 2016a, p. 95)

Imagem 7 - Convite para a Festa Junina da ACSESM Camisa Verde e Branco (12/06/2016).

Fonte: Grupo de *WhatsApp* da Ala das Crianças

Aponto que, além do material de divulgação da festa, elementos decorativos usados na barraca da Ala no dia do evento, como os cartazes, também trouxeram a representação de pessoas brancas. Compreende-se que, no caso dos cartazes, comprados em lojas que comercializam produtos típicos do período em questão, adequados a um modelo instituído socialmente não possibilitavam opção de escolha, a não ser se não fossem comprados. No entanto, ao produzir o material de divulgação se teria a possibilidade de criação de outras representações, no caso, de pessoas negras.

Imagem 8- Barraca da Ala das Crianças, Festa Junina (2016)
Fonte: Acervo da pesquisadora

A respeito da quadrilha, acompanhei pelo *WhatsApp* do grupo tentativas de marcar ensaios antecipados. No entanto, por causa dos compromissos das mães e outras/os responsáveis pelas crianças, não foi possível a realização de tais encontros. Perante essa situação, a Coordenadora solicitou que os meninos e as meninas chegassem com antecedência no dia da Festa para que fizessem um breve ensaio antes da apresentação oficial. Isso aconteceu no dia com, aproximadamente, meia hora de antecedência. O grupo reuniu-se do lado de fora da quadra. A quadrilha foi composta por 22 crianças e uma das que dançou não é componente da Ala por causa da idade, mas é da comunidade Escolar. A “puxadora”, isto é, quem conduziu a quadrilha, narrando a sequência coreográfica, foi a Coordenadora, enquanto a Apoio Fabiana participou dançando.

Nota-se nesse episódio a confiança que se tem na capacidade das meninas e meninos da Ala, pois mesmo com a impossibilidade de ensaios foi garantida a apresentação na festa, havendo também articulação e dinamismo na condução do

processo. O que talvez em outro contexto gerasse a interrupção da proposta ou conflitos diante das particularidades dos sujeitos envolvidos caracterizou-se pela ajuda, envolvimento e desejo para/de se alcançar um objetivo. Porém, vale ressaltar que, mais do que a preocupação em dançar de forma bem ensaiada, o coletivo manteve mais uma possibilidade de encontro, de estar junto, de firmar os laços de pertencimento.

Também no mês de julho de 2016 aconteceu a Festa “Julina”, nos mesmos moldes da Festa Junina, com a montagem de barracas pelas Alas, apresentação da quadrilha maluca e, dessa vez, a Ala das Crianças apresentou uma coreografia de música “country”: “Clima de rodeio (Alô galera de cowboy¹¹⁶)”. Sobre a escolha da música, a Apoio da Ala relatou-me que aconteceu através de consulta ao grupo, incluindo mães, crianças, Coordenadora e Apoios. O critério que prevaleceu foi o fato de tanto a música quanto a coreografia serem conhecidas pela maioria.

O objetivo da Coordenadora era que os meninos e as meninas se encontrassem antes para fazer ensaios da coreografia; porém, apesar das tentativas e chamadas através da lista de *WhatsApp*, não foi possível em função dos compromissos particulares, pessoais ou de trabalho, principalmente das/os responsáveis pelas crianças.

Percebe-se que há dificuldade em se encontrar datas que sejam de consenso para o grupo. Outra hipótese considerável é quanto às limitações relacionadas ao custo que isso geraria – com transporte, etc. – para deslocamentos extras por parte das famílias.

Ao ter certeza da impossibilidade dos ensaios prévios, a ideia da Coordenadora foi de enviar ao grupo, também pela lista de *WhatsApp*, vídeo da coreografia¹¹⁷, possibilitando que as crianças ensaiassem em casa, mais uma vez ficando caracterizada a confiança na capacidade das meninas e meninos em superarem as impossibilidades e, por meio de outras estratégias, atingirem o objetivo. Porém, algumas mães disseram que não receberam o vídeo, o que impossibilitou o ensaio em casa, mas não impediu a apresentação no dia da festa, uma vez que já era conhecida da maioria. Novamente, identifico como objetivo da festa a possibilidade do encontro das/os componentes da Ala, o fortalecimento dos laços de amizade, não sendo a maior prioridade a apresentação em si. De todo modo, o grupo também se sente valorizado ao ser uma das atrações da Festa.

Quanto ao vídeo compartilhado, este foi obtido na internet, conforme a Apoio. Em consulta posterior verifiquei que há mais de um vídeo que apresenta a coreografia da

¹¹⁶ Música bastante conhecida no meio das “Festas de peão”, gravada pelo grupo “Dallas Country”.

¹¹⁷ Registro que não identifiquei na lista de *WhatsApp* do grupo o envio desse material.

referida música, mas reconheci que a coreografia apresentada pela Ala foi a mesma que é dançada por crianças em outros vídeos disponibilizados na internet.

São nesses momentos que a Escola, especificamente a Ala das Crianças, também reproduz e reforça elementos da cultura de massa, pois a apresentação escolhida para a festa baseou-se em um gênero musical popular, fortemente veiculado pela mídia. Todavia, Hall (2001, p.155) explica que, do ponto de vista etnográfico, a cultura popular negra não existe de forma pura: “Estas formas são sempre produto de sincronização parcial, de engajamento através de fronteiras culturais, da confluência de mais de uma tradição cultural”.

Saliento que, em parte dos eventos e das festas que participei, como Festas Juninas e Julinas, além do Samba, outras sonoridades foram oportunizadas, como: o samba rock¹¹⁸, o funk, o axé e a black music, função que fica a cargo do DJ do evento¹¹⁹. No entanto, continua sendo o Samba o gênero musical predominante nessa instituição, fazendo jus ao seu nome: Escola de Samba, seu elemento identitário.

Para Cristiana Tramonte (2001), a polaridade modernidade *versus* tradição seria um tema de debate intenso no mundo do Samba. Em seu livro *O Samba conquista passagem*, a autora dedica um capítulo para apresentação e discussão de fenômenos que ocorreram a partir da década de 1950 e que provocaram mudanças e transformações nas Escolas de Samba, afirmando que esse processo não deve ser visto com fatalismo nem unidimensionalmente. Segundo ela:

O gigantismo das escolas de samba deve ser compreendido à luz de seu processo anterior, ou seja: o processo vitorioso de conquista de hegemonia das classes populares de origem negra, que não pode ser considerado uma derrota em função das transformações atuais das escolas de samba. (TRAMONTE, 2001, p. 81)

Mais uma vez, o material de divulgação da festa ressaltou o estereótipo branco nas personagens apresentadas; porém, quando se vê outra imagem no cartaz, esta é de um ser real, de alguém que faz parte desse contexto (no caso, o DJ que se apresentará no evento): a foto de um homem negro. Novamente indago: Quais seriam os motivos para, mesmo em um espaço onde os sujeitos são em maioria negra, ou ainda, em um espaço onde a

¹¹⁸ Gênero musical que se originou da fusão das bases rítmicas do samba com a musicalidade negra americana, cf. Oliveira (2007).

¹¹⁹ Sigla em inglês que significa “disc jockey” e denomina profissional responsável pela programação musical de uma festa, evento, etc.

presença desses sujeitos é simbólica, essas representações a serem totalmente apagadas? Por que há negação das identidades negras também nessa Escola?

Silionara Madureira e Ione Jovino (2014), em trabalho intitulado *A representação de negros e negras no gênero catálogo publicitário*, apresentado no II Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades, na UFES/ES, em 2014, analisaram quantitativa e qualitativamente a presença de negros e negras nas propagandas de catálogos publicitários de lojas populares e conhecidas no país. Para as autoras, de acordo com os dados, não é mais escancarada a imagem de inferiorização de crianças e adultos/os negras/os nas propagandas, contudo, sua imagem ainda se atrela a determinados estereótipos, além de notarem que há o desejo implícito do “embranquecimento”, uma vez que o padrão estético de negritude não mostra os diversos modos de ser negra/o. Madureira e Jovino (2014) contam que a pesquisa teve início com a reflexão a respeito das histórias únicas e negativas contadas sobre o povo negro, que nos acompanham por toda a vida, originando questionáveis estereótipos. Elas avaliam que desde que começamos a frequentar a escola formal aprendemos uma história única:

(...) os brasileiros cresceram calados ouvindo histórias únicas, baseadas no eurocentrismo, como por exemplo, os famosos contos de fadas, nos quais não somente as princesas, mas os personagens em geral possuíam características físicas, como pele extremamente branca e os traços afinados, e realidades incomuns as do nosso país, considerado e exaltado como uma das nações mais multiculturais e etnicamente diversas do planeta. A história da África para muitos, tornou-se simplesmente um mito, a ponto de ser imaginado o continente como “um país” por muitos, geralmente visto e interpretado como uma região única. (MADUREIRA; JOVINO, 2014, p. 2)

Imagem 9 - Panfleto da Festa “Julina” da ACSESM Camisa Verde e Branco (10/07/2016).
Fonte: Grupo de *WhatsApp* da Ala das Crianças.

Nessa construção de uma história única ressalto o papel da escola e dos meios de comunicação de massa, que contribuem para a reprodução dessa história, marcada por um estereótipo branco-europeu, em que há o apagamento das identidades negras. Por isso, torna-se fundamental que estejamos atentas/os a esses aspectos que, possivelmente, passam despercebidos para muitas/os, ou são até mesmo absorvidos de maneira naturalizada. Entretanto, por esses e outros textos imagéticos, temos a possibilidade de contarmos outras histórias. Para Madureira e Jovino (2014):

(...) salienta-se a importância de contar “outras histórias”, histórias que nos foram omitidas e que precisamos saber e levar ao contexto escolar para o conhecimento dos alunos, histórias positivas que tratam das contribuições dos africanos desde o século XVI até hoje, momento em que sabemos que mais da metade da população brasileira se autodeclara preta ou parda, o que mais que nunca, nos mantém como segunda maior nação negra do planeta. (MADUREIRA; JOVINO, 2014, p. 2)

Em ambas às festas, tanto os materiais de divulgação quanto as imagens decorativas usadas na barraca da Ala das Crianças mostraram personagens brancas. Em *O negro na publicidade*, Carlos Hasenbalg (1982) já alertara sobre alguns aspectos que ainda hoje são atuais no que diz respeito à (não) presença de negras/os na publicidade, seja ela impressa ou televisiva. Para isso, o pesquisador fez análise de anúncios em TV e em revistas e explica que: “O intento de fazer do negro um ser invisível não deveria

chamar atenção em uma cultura que, proclamando-se racialmente democrática, está permeada pelo ideal obsessivo do embranquecimento” (HASENBALG, 1982, p. 105).

O mesmo autor também explica que a publicidade opera segundo a linha de menor resistência, cuja função é vender produtos para o maior número de pessoas possível. Assim, “Na lógica subjacente à publicidade a pergunta possivelmente é: se anunciando para brancos o negro também compra, por que se arriscar a “denegrir” a imagem do produto?” (HASENBALG, 1982, p. 108). Uma das constatações da investigação foi a invisibilidade da/o negra/o no conjunto de anúncios estudados e a autoimagem embranquecida do Brasil. O autor, além disso, compara a sociedade brasileira à sociedade estadunidense, na qual as/os negras/os, mesmo sendo minoria, conquistaram seu espaço não estereotipado na publicidade, fruto das transformações culturais e políticas no sistema de relações sociais e do próprio negro americano ter definido sua própria identidade:

Na ausência de transformações semelhantes, o negro brasileiro, exposto ininterruptamente às imagens de um mundo branco dominante, ficará confinado às alternativas de uma auto-imagem negativa ou adoção de um ideal de ego branco nos seus intentos de ascensão social. (HASENBALG, 1982, p. 113)

Conforme a Coordenadora da Ala das Crianças, os materiais de divulgação dos eventos do “Camisa” são confeccionados em uma gráfica. Porém, observei que no caso de eventos da Ala, como os Piqueniques, há mães que se disponibilizam a elaborar o convite. Ainda sobre as imagens, acompanhei durante os dois anos da investigação diversas mensagens, dos mais variados assuntos e temas, que foram compartilhadas na lista da Ala, que ora trouxeram imagens de crianças negras, ora crianças brancas que estavam ao fundo de uma mensagem de “Bom dia”, um pensamento do dia, etc. Contudo, enfatizo que este é um local onde também são compartilhadas as imagens das próprias crianças da Ala, sejam em dias de eventos, apresentações, festas, ou ainda, com bem menos frequência, as meninas e meninos em situações do cotidiano. Mesmo não sendo casos de publicidade, esses fatos mostram transformações positivas que têm se dado no que diz respeito à construção das identidades negras a partir das suas próprias autoimagens.

Na Festa “Julina”, apesar do pequeno número de crianças, apenas 5 (3 meninos e 2 meninas), a Ala fez a apresentação da coreografia. Segundo Antonio, menino, 9 anos, ele já conhecia a coreografia, pois tinha dançado na festa da escola onde estuda, enquanto as/os demais ensaiaram em casa.

A Apoio Fabiana também dançou com elas/es, além da irmã de Antonio, que é pequenininha, tem 3 anos e, por isso, ainda não é componente. Porém, de acordo com a Coordenadora, ela será uma das futuras crianças da “Pura Alegria e está em todas as festas e eventos do “Camisa”, uma vez que a sua mãe é uma das responsáveis pela Ala de Passistas Mirins da Escola.

Nas Festas Junina e “Julina”, um dos episódios mais interessantes foi a apresentação da “quadrilha maluca”, por ser, como já observado anteriormente, um momento no qual há grande interação entre pessoas de várias idades, desde bebês, que dançam nos colos das/os adultas/os, até as/os componentes da Ala da Velha Guarda. Em ambas as festas essa dança ocorreu no final, fazendo com que aquelas/es que passaram a tarde trabalhando em suas barracas se sentissem mais à vontade para deixarem seus postos e irem se divertir.

Há um “chamamento” por parte “de quem está com o microfone¹²⁰” e nos dois eventos foram mulheres que tiveram esse papel, incentivando a participação do maior número de pessoas. Na Festa Junina foi a “mestre de cerimônia” oficial da Escola, enquanto na Festa “Julina” foi a Coordenadora da Ala das Crianças.

Para essa dança não há ensaio, tudo é improvisado, porém, nota-se bastante empolgação e um sentimento de descontração, alegria e brincadeira por parte das/os participantes, demonstrando ser este um período de efetiva interação entre as/os componentes e demais pessoas presentes na quadra da Escola.

Novamente, percebi que parte das/os mães/pais das crianças justificaram as faltas por meio da lista de *WhatsApp* do grupo. Embora os argumentos não estivessem atrelados às dificuldades financeiras, avalio que um evento desse tipo implica significativamente em gastos para as famílias, uma vez que o consumo na quadra é por conta de cada uma delas, incluindo comidas, bebidas e brincadeiras.

Nesse contexto, ressalto que a quadra da Escola também se caracteriza como um espaço cultural, de lazer, de Educação, de pertencimento, de construção de identidades. Um espaço simbólico e também de celebração da morte, uma vez que através da lista do grupo de *WhatsApp* da Ala das Crianças soube de falecimentos de componentes da

¹²⁰ Alguém como um/a apresentador/a, animador/a da Festa. Durante todo o evento tem a função de anunciar as atrações, as opções de comidas e bebidas à venda.

agremiação, ocorridos durante o ano de 2016, cujos velórios ocorreram na quadra, mas não participei desses acontecimentos¹²¹.

Mesmo tendo visto que às vésperas do Carnaval a quadra também se transforma em local de trabalho, sendo oficina de costura, montagem de adereços e estoque de fantasias, pois acompanhei um pouco desse processo quando estive lá para colaborar na entrega dos kits de fantasias das crianças, aponto fundamentalmente que esse lugar tem sido sobretudo um espaço de festa e de celebração da vida!

Para Cristiana Tramonte: “As escolas de samba indicam que existe, na sociedade, uma energia de dimensões político-pedagógicas que possibilita às classes populares educarem-se entre si nas relações, tornarem-se conscientes, viverem conflitos e contradições e construir cultura” (TRAMONTE, 2001, p. 153).

A mesma autora, ao pesquisar as Escolas de Samba de Florianópolis/SC, evidenciou o caráter pedagógico implícito nessas organizações, dividindo-o em seis dimensões: Pedagogia da Ação Social, Pedagogia da Ação Política, Pedagogia dos Valores Éticos e Morais, Pedagogia da Ação Escolar, Pedagogia da Ação Cultural e Pedagogia da Arte. Nesse processo educativo destacam-se os ensinamentos do viver em comunidade e relacionar-se com o mundo exterior a ela; a aprendizagem da organização representativa, buscando autonomia para superar a dependência exclusiva do Poder Público; a solidariedade; o acesso a elementos da escolaridade formal desenvolvidos na organização dos desfiles; a valorização da negritude; a ampliação do universo estético acessado pelas classes populares.

Como já mencionado, participei de outros eventos constantes no calendário da Escola, sem que houvesse a participação da Ala das Crianças, uma vez que se teve como prioridade conhecer a Escola como um todo.

Busquei diálogo com meninas e meninos da Ala das Crianças, seus familiares, fossem esses/essas responsáveis componentes ou não da agremiação, juntamente com componentes de outros segmentos da Escola de Samba, tendo como propósito a problematização e análise dos dados levantados.

O objetivo foi um mergulho nas culturas desse universo em que se insere a agremiação para contextualizar as vivências de meninas e meninos da Ala das crianças do “Camisa”. Para isso, me inspirei na fórmula apresentada por Roberto da Matta (1978):

¹²¹ De acordo com o comentário de uma tia de uma das crianças da Ala, nem todas/os são veladas/os na Escola e um dos motivos pode ser o fato de a família ser evangélica e não concordar com esse procedimento.

transformar o exótico em familiar e transformar o familiar em exótico. Eis a dupla tarefa que esse autor coloca como sendo o trabalho do etnólogo, pois: “... em ambos os casos, é necessário a presença dos dois termos, que representam dois universos de significação, e mais basicamente, uma vivência dos dois domínios por um mesmo sujeito disposto a situá-los e apanhá-los” (DA MATTA, 1978, p. 4).

Nessa construção etnográfica vivenciei um misto de sentimentos familiares e estranhos que, possivelmente, não me permitiria ou, apresentaria maior resistência, se não os tivesse vivenciado no campo da pesquisa.

De março a dezembro de 2016 realizei a pesquisa de campo sem ter assumido oficialmente a função de Apoio de Ala, entretanto, em todos os eventos que participei, me coloquei no papel de quem desejava incluir-se no grupo, tendo uma participação colaborativa, me dispondo a contribuir nas tarefas, fossem as de auxiliar a distribuir os lanches para as crianças, recolher o lixo ao final das atividades, trabalhar na barraca da Ala em dias de Festa Junina e “Julina” (barraca da Pesca ou da Meleca¹²²), cuidar dos pertences das/os componentes durante as apresentações, ajudar a cantar o Samba-enredo do Carnaval 2017, a pedido de um componente da Ala Harmonia, quando da apresentação da Ala das Crianças e da Bateria na Festa das Crianças na Baixada do Glicério.

Mesmo não sendo, até esse momento, um membro da equipe de Coordenação da Ala, considerei que, como pesquisadora, precisava me familiarizar com o contexto, me inserindo no grupo, ajudando de diferentes formas, aproximando-me das/os componentes, buscando ouvi-las/os e reconhecendo suas demandas. As relações construídas objetivaram demonstrar que o meu trabalho não se restringia a uma observação na qual me colocaria de fora, mas pressupunha atuar de forma colaborativa nas atividades da Ala. Como mulher, negra, professora de crianças, amante do Samba, militante das manifestações populares e pesquisadora, tais tarefas foram realizadas com comprometimento e satisfação.

Quanto ao pedido para cantar o Samba, avaliei como um episódio que também se caracterizou como meu reconhecimento no contexto pesquisado. Recordo-me de ter ficado constrangida por não saber cantar a letra na íntegra, mas soltei a voz com alegria nos trechos que já dominava. Dali para frente considerei que seria uma responsabilidade minha aprender todo o Samba, de modo que minha colaboração fosse ainda mais efetiva.

¹²² Essa barraca é da Ala das Crianças, sendo de responsabilidade da Coordenadora e da equipe a montagem, a oferta do serviço e a desmontagem no final da Festa. O dinheiro arrecadado é revertido para os gastos que a Ala tem no decorrer do ano, como a compra de prendas para as Festas Junina e “Julina” e a compra de lanche para as crianças no período dos ensaios.

No decorrer da pesquisa, outros fatores que aponte como indícios da minha aceitação eram quando as crianças chegavam e também me cumprimentavam de forma direta, aproximando-se de mim e me cumprimentando como faziam com a Coordenadora e com as outras Apoios, às vezes com um beijo ou acenando com a mão.

Por meio da observação participante me atentei às falas de adultas/os e crianças, às conversas entre elas/es, sendo elas relacionadas a diversos assuntos. No entanto, ressalto que entre as/os componentes adultas/os e demais participantes da Escola os temas debatidos geralmente tinham foco nas Escolas de Samba, no Carnaval e o “mundo do samba”. Quanto às conversas das crianças, me deparei com maiores limitações em acompanhá-las por elas muitas vezes se distanciarem das/os adultas/os quando havia momentos livres, demonstrando o desejo de ficarem entre elas, como durante os Piqueniques, os ensaios de quadra e os momentos de espera para uma apresentação ou desfile.

Esse aspecto se acentuou quando assumi o papel de Apoio que, se por um lado, me inseriu efetivamente no grupo, também demandou que me responsabilizasse por diferentes tarefas, como acompanhar as crianças ao banheiro durante ensaios à noite, apresentações, ensaios técnicos, desfiles; ir ao supermercado comprar alimentos e bebidas para o lanche; assegurar a não circulação das crianças pela quadra durante as rodas de samba; servir o lanche; intermediar conflitos; ficar na função de manter o grupo sob controle no espaço do Camarote durante longo período de espera entre os ensaios da tarde e da noite.

Nesse processo de dupla função, me via em conflito entre os meus interesses como pesquisadora e meus deveres como Apoio, uma vez que as cobranças da Coordenadora eram, sem dúvida, um marcador que me fazia priorizar os cuidados e o atendimento das crianças. Porém, foi através também desse lugar que adquiri maior proximidade com as meninas e meninos, e com as/os adultas/os (Apoios, familiares, etc), podendo circular mais facilmente entre os grupos ao ser uma delas, fato que, provavelmente, causaria maior distanciamento se ocupasse somente o papel de pesquisadora.

Através das primeiras empreitadas no campo, as observações iam desvelando, no que se referia ao mundo adulto, o quão complexas eram as relações travadas no contexto pesquisado, expressando angústias, decepções, descontentamentos, conflitos, intrigas, esperanças, amores, solidariedades, cumplicidades, responsabilidades, identidades e subjetividades. De acordo com Cristiana Tramonte (2001), a Escola de Samba é composta

de uma aparência exterior e de sua vida interior, em que esta última se refere à estrutura interna, com suas relações políticas, lideranças, embates e disputas. Tratando-se das meninas e meninos, observava o desejo de mais momentos de lazer, como piqueniques, festas, brincadeiras, samba, dança e alegria!

Nessa etapa da investigação destaco *Treinando a observação participante*, em que Foote-White (1990) relata, com interessantes detalhes, o processo de sua pesquisa de campo, fazendo com que me identificasse com vários aspectos descritos pelo autor, relacionados às ansiedades, expectativas, inseguranças que compõem a trajetória do campo, desde a inserção e a aceitação até o entendimento de meu papel como pesquisadora junto ao grupo estudado.

Particularmente, enquanto professora, pesquisadora, negra, senti, muitas vezes, a necessidade de explicar o porquê da minha pesquisa e o que me levou a estar ali. Entretanto, quando respondia algumas questões que me eram feitas, qual era o meu objetivo, qual era o meu trabalho, por que fazer aquilo, tinha a impressão de que não me fazia entender, que minhas respostas não eram esclarecedoras, ficando sempre uma dúvida “no ar”. Percebia um estranhamento por ser eu uma professora buscando uma Escola de Samba para realizar um estudo.

Com o passar dos meses, passando a integrar a Ala, algumas/alguns passaram a me ver preponderantemente como componente da Escola, inclusive o Presidente que, quando se dirigia a mim, me tratava como professora, chegando um dia a comentar, quando me apresentou para outra componente da Escola, que eu havia chegado para fazer um trabalho, mas que tinha gostado tanto e que resolvi ficar. No entanto, sempre que havia oportunidade, aproveitava para enfatizar que estava ali fazendo uma pesquisa sobre a Ala das Crianças – o que ocorria quando eu tinha a possibilidade de conversar com familiares e/ou componentes da Escola.

Houve eventos em que não ocorreu a participação da Ala das Crianças, mas nos quais identifiquei a presença de algumas delas, acompanhadas por seus familiares, como na Missa em celebração do aniversário da agremiação, no Bingo das Alas Reunidas, na Festa de Cosme e Damião e na Festa de Aniversário da Ala da Velha Guarda, todos na quadra da Escola.

No aniversário da agremiação, em setembro de 2016, assistiu, na maior parte do tempo, a uma celebração realizada por um padre, negro, mas também se oportunizou o acompanhamento de um rito com a participação de representantes do Candomblé e da

Umbanda¹²³, que eram componentes da Escola. Registro que ouvimos cantos dessas religiões, o que me possibilitou rememorar um deles, pois, quando criança e jovem, a Umbanda foi uma das religiões que frequentei. O canto ao qual me refiro traz os seguintes versos:

Refletiu a luz divina, com todo seu esplendor, vem do reino de Oxalá, onde há paz e amor, luz que refletiu na Terra, luz que refletiu no mar, luz que veio de Aruanda, para tudo iluminar. A Umbanda é paz e amor, é um mundo cheio de luz, é a força que nos dá vida, e a grandeza nos conduz, avante filhos de fé, como a nossa lei não há, levando ao mundo inteiro, a bandeira de Oxalá. (Caderno de Campo, 05/09/2016)

Esse episódio possibilitou com que eu emocionasse com o observado, uma vez que relembrei a minha própria trajetória religiosa. Nesse momento me percebi extremamente tocada, voltando no tempo, pois o canto que entoara há muitos anos veio intensamente, com toda a força de outrora e, com ele, simbólicas recordações. Disfarçadamente, enxuguei os olhos.

No dia 4 de setembro de 2017, também em celebração pelo aniversário da Escola, um babalorixá do Candomblé, que era uma das lideranças religiosas presentes, fez um discurso que se referia ao momento que estávamos vivendo no país, devido ao crescente número de casos de denúncia sobre intolerância religiosa, principalmente, de pessoas seguidoras das religiões de matriz africana. Sobre as diferentes expressões do preconceito e do racismo Souza (2016a, p.18) reforça:

Ao ligarmos a TV, nos deparamos com diversas manifestações de preconceito e racismo. Ao sairmos às ruas, encontramos situações semelhantes, além da extrema violência. Ao acessarmos a Internet, os casos de intolerância (religiosa, sexual, racial, de gênero) não têm limites. O extremismo e o fascismo tomaram conta da população, podendo até acrescentar que os conflitos passaram a fazer parte do contexto escolar, espaço em que a diversidade e a diferença se fazem presentes.

Todavia, o babalorixá considerou de extrema relevância a iniciativa da agremiação em promover um ato ecumênico, buscando o respeito entre todos os credos. Além disso, ele disse que, como nas Escolas de Samba, os Candomblés se constituem através de comunidades, que se transformam em famílias, e destacou a relação entre ambos, uma vez que a história mostra que o Samba se originou nos batuques trazidos pelas/os africanas/os que, geralmente, associavam-se a elementos religiosos.

¹²³ Religiões de matrizes africanas, cf. Nascimento (2010); Lopes (2006).

O referido sacerdote lembrou que (como já apresentado no Capítulo 1), no Rio de Janeiro, especificamente na Praça Onze, fixaram-se muitas pessoas de origem iorubá, vindas da Bahia, adeptas do Candomblé, as quais tiveram papel de destaque no surgimento do Samba. Dessa forma, ele reforçou que Escolas de Samba e Candomblé têm muito em comum, vindos de uma mesma origem, que são as culturas negras, o Continente Africano.

2.1.4 - Cantando e dançando a negritude: sobre Sambas-enredo

*Axé, a Barra Funda pisa forte na avenida
Sou quilombola, sob a proteção de
Obatalá
Lutei por justiça e igualdade
Oprimido vi meu povo desfilar
Firmei o ponto lá no Largo da Banana
Eu fiz batuque para o meu Cordão passar
Ogunhê meu pai
Na tua espada reluziu meu pavilhão¹²⁴*

Minha primeira ida à quadra foi no dia 6 de junho de 2016, noite em que houve a presença de grande público para acompanhar a Festa da escolha do Samba-enredo 2017, que foi uma reedição, uma vez que os Sambas concorrentes já haviam sido apresentados pela Escola em Carnavais anteriores. O Samba vencedor teve como título: “A Revolta da Chibata: Luta, coragem e bravura: João Cândido, um sonho de liberdade!”, do Carnaval de 2003.

Em trabalho intitulado “Acende a vela Iaiá, Senta no toco Ioiô, Sou negro velho, Tenho histórias prá contar¹²⁵”, apresentado no XXVIII Simpósio Nacional de História, Wilson Lucindo (2015) discute o uso de Sambas-enredo da Escola de Samba Camisa Verde e Branco como material didático na construção do conhecimento histórico escolar, especialmente no ensino de História e Cultura Afro-brasileira. O pesquisador e professor de História conta que:

Este trabalho é fruto das minhas aulas sobre a Revolta da Chibata com estudantes de nonos anos do ensino fundamental, em que tento provocar discussões sobre a construção de João Cândido no samba-enredo de 2003, relacionando com a formação dessa escola de samba, *considerada como um dos redutos de cultura afro-brasileira da cidade de São Paulo*.

¹²⁴ Trecho do Samba-enredo: “O Quilombo da Barra Funda está em Festa! Camisa Verde e Branco celebra seus 100 anos de histórias, lutas e glórias!”, Carnaval 2014. Compositores: Almir Menezes, Denny Gomes, Fábio de Paula, Léo Abdalla, Marcelinho, Matheus Neves, Silas Augusto.

¹²⁵ Versos do Samba-enredo: “Ginga Brasil moreno, menino cor de canela”, da Escola Camisa Verde e Branco, de 1985.

Portanto, exploro, para além do marinheiro/almirante, as imagens de personagens negras e da comunidade que compõe a agremiação e o bairro Barra Funda, onde ela está localizada, em sambas e algumas memórias que podem ser encontradas.¹²⁶ (LUCINDO, 2015, p.1, grifos meus)

Abordando o papel do livro didático, o autor diz que ainda persiste a invisibilidade das populações de origem africana como protagonistas da História, mesmo com as mudanças ocorridas a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08. Lucindo (2015) relata que, no ano de 2014, ao preparar aula sobre os movimentos de revolta na Primeira República, se surpreendeu ao verificar que o livro não fazia menção à origem racial de João Cândido:

Foi desta situação que surgiu a necessidade de utilizar outros recursos que superassem o livro didático adotado por mim. E há vários outros recursos que poderiam dar conta de tal empreitada, inclusive um outro texto de outro livro didático. Mas, entendia que o samba-enredo dedicado a João Cândido – “A Revolta da Chibata. Luta coragem e bravura! João Cândido, um sonho de liberdade” – permitiria uma discussão ainda maior sobre memória, experiências culturais afrodescendentes e discriminação racial. (LUCINDO, 2015, p. 4)

O pesquisador também analisa o texto apresentado pelo livro didático e as possibilidades do trabalho com o Samba-enredo em questão, ajudando a entender a diferença de discursos entre ambos. No decorrer da narrativa, o autor elenca Sambas-enredo do Camisa Verde e Branco que tematizaram o protagonismo negro, como o dos anos de 1968, 1969, 1982 e 2014, e finaliza com a crítica de que, muitas vezes, as/os professoras/es de História ensinam história com o relato de acontecimentos para que as/os alunas/os saibam de determinados eventos, deixando de lado, no entanto, a reflexão sobre como cada fato/acontecimento pode ser sentido dependendo do período histórico e das pessoas envolvidas:

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

Sobre este Samba-enredo, “*Revolta da Chibata*”, a Coordenadora considerava que a letra seria mais difícil para as crianças aprenderem. Sua torcida foi para o Samba “*Convite para amar*”, enquanto uma Apoio da Ala torceu para o Samba que saiu vencedor, acreditando que as meninas e os meninos teriam condições de cantar a letra.

¹²⁶ Trabalho desenvolvido em escola pública da Rede Municipal de São Paulo.

Samba-enredo: “Convite para amar”¹²⁷

*É noite agora, chora viola
São Paulo é convite para amar
Verde e branco, é um encanto
O show vai começar
Pelos cantos da cidade
Indo agora percorrer
Boemia e seresta, vai nos oferecer
Nessa terra da garoa
Coisas boas para distrair
Quanta gente trabalha na noite
Pra nos divertir (quem tem)
Quem tem dinheiro
Bota a banca e vai gostar
Whisky, caviar
Quem não tem vai de bar em bar
Enche a cara de cachaça, manda pendurar
Teatro, cinema, poema
O erudito e o popular
Seja ou brega ou chique
O rei da noite vai nos comandar
No Center a criança também tem a sua vez
E o garçom bom de papo
Atende bem o último freguês
Ô, tem futebol
Cavalo corre quero apostar, pra ganhar
Ô, tem Carnaval
Veja o sorriso da dona Sinhá*

Samba enredo: “A Revolta da Chibata: Luta, coragem e bravura: João Cândido um sonho de liberdade!”¹²⁸

*Orgulhosamente a Verde e Branco vai passar
Abram alas que a minha história eu vou contar
Sou o Almirante Negro, um bravo feiticeiro,
O Grande Dragão do Mar
Não é ilusão o que vocês viram
A Marinha tinha preconceitos e injustiças
E nos Pampas minha infância foi trocada
Por batalhas imortais, me revoltando
No Navio Minas Gerais
Na batida do tambor, ô ôô
O lamento se escondia, la laia
E na chibata do senhor
O movimento de revolta se expandia
Assim, o tal Catete enganava,
O mundo inteiro com a anistia aclamada*

¹²⁷ Compositores: Zelão e Valmir. Samba-enredo do Carnaval do “Camisa” de 1988.

¹²⁸ A primeira tentativa de aprovação desse Samba-enredo foi no período da Ditadura Militar, mas em razão da censura a Escola apresentou-o pela primeira vez no Carnaval do “Camisa”, em 2003 e, novamente, em 2017. Compositores: Didi e Carlão.

*Na Ilha das Cobras a vingança foi voraz
 Ignoraram a bandeira da paz
 E o sofrimento rumo à Amazônia
 Selava destinos, fim da vida ou escravidão
 Glória, ao nosso povo brasileiro
 Meu sonho hoje é verdadeiro
 Sou Mestre-sala, João Cândido, o guerreiro
 Vou navegar- eu vou eu vou
 Vem nesse mar, de amor amor
 Sou Barra Funda, sou samba no pé
 Gira baiana seu gingado tem axé.*

Aponto como emblemático o fato de a Coordenadora e a Apoio da Ala terem diferentes olhares no que se refere ao que seria acessível às crianças: enquanto uma avaliou que haveria empecilhos, a outra não enxergou limitações. Seriam visões expressando diferentes pensamentos de geração? Em comentário, a Apoio justificou a sua torcida também pelo fato de o Samba-enredo vencedor trazer o elemento negro, considerando-o mais *afro*. João Cândido Felisberto, conhecido como “Almirante Negro”, foi um marinheiro e brasileiro notório por ter liderado a Revolta da Chibata¹²⁹. Conforme Lucindo (2015), esse Samba expõe aspectos políticos, históricos e identitários dessa liderança negra do início do século passado.

Compreendi que a Coordenadora se deteve aos aspectos relacionados à categoria idade/geração, possivelmente relacionando-a ao conteúdo do enredo do Samba, que talvez apresentasse maior complexidade para a compreensão por parte das crianças.

De acordo com Britto da Motta (2002), a Antropologia reconhece a idade como:

(...) um componente bio-sócio-histórico estruturador na organização das sociedades, inclusive com definição simbólica forte, e as gerações são parte essencial da dinâmica coletiva que as impele ou lhes imprime continuidade social: ambas as esferas realizadoras ou participantes das relações de poder na sociedade. Impossível, portanto, ignorá-las ou menosprezar sua importância analítica, principalmente na construção de diferenças e de desigualdades sociais. (BRITTO DA MOTTA, 2002, p. 37)

Quanto à dificuldade da letra do Samba-enredo vencedor, a apoio Fabiana não identificou aspectos que apresentassem limites as meninas e meninos; é um Samba e as crianças cantam. Um fato que atribuo à possível construção do seu olhar sobre os meninos e as meninas como seres capazes de cantar o Samba vencedor é ela mesma ter tido sua primeira experiência nessa Ala das Crianças aos 5 anos:

¹²⁹ Sobre João Cândido Felisberto, ver mais em: <www.museuafrobrasil.org.br>, acesso em 3 set. 2016.

No mundo do samba eu comecei bem novinha... Só que aí no “Camisa” foi quando eu tinha 5 anos que minha mãe me levou pela primeira vez para mim desfilar, né? Na Ala das Crianças do Camisa, e calhou de não desfilar, aconteceu um problema, a moça falou que eu podia desfilar e depois eu acabei não desfilando, mas já vivenciando isso de ir para avenida, de ensaiar tudo, de aprender a cantar o samba... (Entrevista com Apoio da Ala, em 28/4/2016)

Sejam pessoas adultas ou crianças, todas/os entoam o mesmo canto, diferentemente da coreografia, que é diversa, sendo alterada de acordo com a Ala. Dessa maneira, seria também a partir das suas próprias vivências na Escola que hoje a então Apoio da Ala construiu um olhar diferenciado sobre a atuação dessas/es meninas e meninos, uma vez que desde a infância cantava o mesmo Samba que as/os adultas/os, pois não havia um canto diferenciado para a Ala das Crianças.

O tempo dos indivíduos é expresso mais perceptivelmente pela idade, mas é também socialmente construído, e institucionaliza-se, isto é, adquire significado mais diretamente social, como categorias ou grupos de idade – jovens, adultos, velhos – ou como legitimidades para realizar, ou não, tal ou qual ação social. (BRITTO DA MOTTA, 2002, p. 41)

No caso em questão, as crianças subvertem a ideia de incapacidade em relação à idade/geração, mostrando que determinadas aprendizagens não estão necessariamente vinculadas a essa categoria, pois são construídas socialmente, independentemente dela. Os meninos e as meninas cantam, não sendo necessária uma diferenciação de músicas para adultas/os e músicas para crianças. Esse exemplo não é visto somente na Escola de Samba, mas também em outros contextos sociais, como na escola, na família, na igreja. Entretanto, algumas/alguns adultas/os persistem em classificar o que seria destinado para cada uma ou para cada um, levando em conta a segmentação por idade/geração, sexo/gênero, raça ou ainda outras categorias. Segundo Tania Dauster (2015) aprendemos com as distintas sociabilidades, e a etnografia nos mostra as interações, para a autora:

(...) ensino e aprendizagem, vistos como frutos de sociabilidade múltipla, dão outro viés para a interpretação dos universos educacionais e formativos. Em outras palavras, os processos de ensino/aprendizagem emergem de diferentes formas de sociabilidade. (DAUSTER, op.cit, p.52)

Ainda sobre sociabilidade, Gilberto Velho explica que:

(...) é esse território em que você está lidando com as interações, com as redes de interações, com as situações interacionais dos mais diferentes

tipos. É claro que, num outro plano, tudo é sociabilidade. Se você quiser ter um pouco de precisão, vale a pena fazer alguns esforços não muito dogmáticos e distinguir algumas áreas que são tipicamente classificáveis como áreas de reflexão sobre sociabilidade. Por exemplo, o folclore lida com a temática da sociabilidade, através dos jogos, das festas, das comemorações, o que está ligado diretamente à observação de indivíduos em interação. Acredito portanto que a tradição interacionista ajuda bastante a lidar com essa questão da sociabilidade, do cotidiano, da microsociologia, do dia-a-dia, do convívio, dos encontros e desencontros, da negociação da realidade e da definição de situações. (VELHO, 2001, p.205)

Durante minha permanência no campo observei que a relação de ensino/aprendizagem se deu em mão dupla, como, por exemplo, no contexto da dança, quando nos ensaios da Ala as crianças puderam sugerir movimentos para a coreografia, interagindo no processo de criação, ou ainda, no final do ensaio geral, quando adultas/os e meninas/os sambavam juntas/os, livremente, sem a demarcação por Alas. Também em situações quando as crianças ficavam admirando as/os passistas, depois dançavam, tentando imitá-las/los. Segundo Alves (2006) nesses casos há um “diálogo corporal”, o que leva a entender que mais que um momento de apreciação, é uma forma de identificação e de pertencimento àquele grupo étnico.

Não só nessa ocasião, mas também em várias festas e eventos na quadra pude perceber a força contida nos Sambas-enredos. Durante o primeiro ano da pesquisa (2016), geralmente ouvia: “*Nas águas sagradas de Oxum, Iemanjá e Oxalá, Camisa Verde dá um banho de alegria banhando o corpo e lavando a alma*” por ser o Samba do carnaval daquele ano. Porém, fui me familiarizando com outros Sambas mais antigos que marcaram a história da agremiação, como: “*Narainã, a Alvorada dos Pássaros*” (1977), “*Negros Maravilhosos “Mutuo Mundo Kitoko*” (1982), “*Convite para amar*” (1988), além de outros. Sobre isso, Wilson Lucindo (2015) comenta que:

Há os sambas que despertam resquícios de memórias da comunidade imediatamente e, por isso, são cantados com muita força pelos componentes da escola e seus admiradores, outros caem nas graças dos sambistas por sua animação e são bastante executados nas rádios e em festas, mas não atingem o mesmo sucesso no desfile. As fantasias, coreografias, os carros alegóricos, a organização das direções de carnaval e de harmonia, a participação engajamento da comunidade de uma escola de samba influenciam no desenvolvimento do samba, tanto quanto o carisma do intérprete e o apreço pelo samba. Ainda tem a forma como é passada a história tratada no enredo para seus componentes, o diálogo entre carnavalesco e comunidade. Um samba-enredo é vivo dentro da comunidade durante toda a preparação do

desfile e, em alguns casos, permanece mais tempo no dia-a-dia dela. (LUCINDO, 2015, p. 5)

Em entrevista, João contou que o seu Samba enredo preferido era “*Revolta da Chibata: João Cândido*”, cantando toda a letra (Entrevista com João, em 03/09/2017). Entre os vários acontecimentos vivenciados por mim, pesquisadora, recordo-me de quando dormi na casa desse mesmo menino, o que ocorreu em virtude de eu ter participado de um ensaio técnico na noite anterior e naquele dia haveria o ensaio geral. Pela proximidade construída com essa família fui convidada para que ficasse na casa dele, não tendo que retornar para Campinas.

Ao acordar, ouvi João cantando: “*Vou navegar, eu vou, eu vou, vem nesse mar, amor, amor, sou Barra Funda, sou samba no pé, gira baiana, tem gingado tem axé (...)*”. Esse episódio se deu sem que ele me visse, uma vez que estávamos em cômodos diferentes. João também disse em entrevista que este era o Samba do “Camisa” que ele mais gostava e não se esquecia (Entrevista com João, em 03/09/2017). Considero que a afirmação não se atrela somente ao fato de ter sido o último Samba cantado pela Escola, ou seja, o mais recente, pois João faz parte de uma das famílias mais antigas da agremiação e se percebe que conhece outros Sambas, como observei na Noite de Escolha do Samba-enredo em 2016, quando ele acompanhou o canto de outras letras de Sambas-enredo da Escola.

Quando pedi à Joana que se lembrasse de um Samba, ela entoou os primeiros versos do Samba do Carnaval 2018: “*100% Camisa Verde e Branco. Carnavalizando Mário de Andrade, o berço do Samba, o poeta e o herói na Paulicéia Desvairada*” (Entrevista com Joana, em 24/03/2018). Pedro também disse que sabia o Samba de 2018, dizendo que era sobre o “Camisa” (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018):

*Eu sou Camisa, celeiro de bambas
Do berço do Samba vem minha raiz
Mário de Andrade, reluz em meu manto
Cem por cento verde e branco¹³⁰*

Nota-se que Pedro está certo e, mais do que isso, revela que se apropria do Samba como sendo do “Camisa”, o que sem dúvida também é, concomitantemente, uma homenagem a Mário de Andrade. Manuela recordou-se do mesmo Samba de 2018, cantando seus versos (Entrevista com Manuela, em 24/03/2018):

¹³⁰ Trecho do Samba cantado por Pedro.

*Vem ver o batuque do tambor
Vindo do interior, firmou ponto no terreiro
Desde Cordão, fiz do Samba um ideal
Tetra campeã do Carnaval¹³¹*

Observei que, ao se lembrar desse trecho, Manuela fez um breve movimento, relacionando a coreografia a essa parte do Samba. Quando dizia “*Vem ver (...)*”, ela virava para a lateral e fazia o gesto com as mãos chamando o público e, em seguida ao falar, “*o batuque do tambor*”, o movimento era de estar tocando atabaque.

Como pesquisadora e Apoio também tive predileção por essa parte, sentindo a força de entoar esse “convite” e a alegria do movimento que possibilitava dar meio giro e voltar-se para a plateia. Avalio como um momento de conectividade entre sambista e público, diferenciando-se do restante da coreografia, que transcorreu com a atenção voltada em linha reta. Somando-se à movimentação, esses versos me remetem à história do Samba de Bumbo (*Vem ver o batuque do tambor/ Vindo do interior, firmou ponto no terreiro*), seja pela dança, que pratiquei durante muitos anos no Grupo Uurucungos, conforme já exposto no capítulo 1, seja pelas narrativas que falam dessa manifestação, como em Andrade (1937) e Dias (1999), sendo este um dos trechos em que identifiquei o protagonismo negro.

Vitória se recordou de Sambas como “*Narainã*” (Samba-enredo de 1977) e “*Negros Maravilhosos*” (1982), ambos de quando o desfile ainda acontecia na avenida Tiradentes, região central de São Paulo, além de “*Essa Tal Nega Fulô*” (1974). Com a ajuda da sua filha Maria, cantou “*Negros Maravilhosos*” (Entrevista com Vitória, em 03/09/2017):

*Achei uma bola de ferro
Presa nela uma corrente
Tinha um osso de canela
Deu tristeza em minha mente
Esse osso de canela
Veio de outro continente
De jeito nenhum, não é preconceito
Negro ou branco tem direito
Nossa Escola não faz distinção de cor
Pra falar sobre esse tema
Foi que surgiu o problema
E o dilema se avizinhou
Ôô, ôô, a nossa Escola
Enaltece a negra gente*

¹³¹ Esse trecho se remete ao fato de as Escolas de Samba de São Paulo ter o Samba de Bumbo (Samba Rural Paulista) como seu elemento originário, cf. Moraes (1971).

*Que nunca ficou chorando
 Sempre viveu cantando, fingindo contente
 Negro paga imposto
 Negro vai a guerra
 Negro ajudou a construir a nossa terra
 Temos a pergunta
 Não nos leve a mal
 Por que só no tríduo de Momo
 Que o negro é genial?
 Ele é capitão, ele é general
 Poderia ser tantas coisas
 Dentro da vida real
 Laia, laia, laia, laia, ôôô*

Comparando esse Samba-enredo ao do Carnaval do “Camisa” de 1969 que foi: *O Samba através dos tempos - Biografia do Samba*, que em um dos trechos dizia: “*O samba tomou seu feitio no morro/ Está na sociedade, não ficou só por aqui/ Eu sei que há de aparecer/ Alguém que faça pelo Samba/ Como Carlos Gomes, fez por Guarani*”, Wilson Lucindo (2015, p. 16) comenta que: “Tem-se nesse samba-enredo um discurso mais aberto contra a discriminação racial, se questiona o lugar destinado aos negros nessa sociedade, não se contentando somente com a figura do sambista”.

Ao perguntar para Maria se havia um Samba da Escola que havia lhe marcado, ela respondeu “Narainã” e, para cantá-lo, pediu ajuda ao sobrinho João, pois, como observei durante a pesquisa, ele sabia algumas letras de Samba de “cor” (Entrevista com Maria, em 03/09/2017):

*Era de manhã
 Narainã ali chegou
 No reino encantado
 Oh sinfonia, a patativa
 Que cantou
 A índia tão bonita
 Prometida ao pajé
 Amava outro moço, com calor e muita fé
 Iara mãe d'água
 No pé do ipê
 Quem faz a morada
 É o saci Pererê
 Mulher te viro bicho
 No feitiço, pajé falou
 Calou a sua voz
 Ela em ave transformou
 Guerreiro, moço valente chorava
 Até a lua prateada implorou ôôô
 Das lágrimas de um curandeiro
 Virou alado o guerreiro
 E voou ôôô*

Em sua investigação, Tramonte (2001) denominou de Pedagogia da Ação Escolar a estratégia de as Escolas apresentarem elementos da escolaridade formal para a elaboração dos desfiles. Segundo ela: “A construção do enredo muitas vezes foi utilizada como aulas de história para crianças e para os integrantes mais próximos às escolas de samba” (TRAMONTE, 2001, p. 159), possibilitando acesso a temas que a história oficial não registrou, como importantes personagens das lutas sociais brasileiras.¹³²

Observa-se a atualidade da estratégia empregada pelas agremiações, uma vez que, de acordo com Lucindo (2015), os Sambas-enredo viabilizam o acesso a outras histórias, contam fatos/acontecimentos a partir do olhar de outros grupos sociais, implicando a construção do debate da diversidade na compreensão da história.

Simson (2007) identificou que um facilitador para o processo de rememoração dos desfiles carnavalescos era quando as temáticas estavam relacionadas à cultura do grupo em questão. Sobre a série de entrevistas que realizou com o seu Nenê de Vila Matilde, ela diz:

Pudemos, então, perceber claramente que os desfiles, cujos temas estavam relacionados à cultura afro-brasileira, eram recordados muito mais facilmente e de maneira muito mais prazerosa pelo informante, enquanto aqueles que se baseavam em assuntos da cultura branca e erudita apresentavam grande dificuldade para serem rememorados e, muitas vezes, somente o refrão do samba-enredo conseguia ser cantado, ficando todos os outros detalhes do desfile relegados a um limbo da memória, incapaz de ser ativado. (SIMSON, 2007, p. 244, grifos meus)

Segundo Baronetti (2015), parte significativa dos Sambas-enredo mostra-se como elemento expressivo da história e da cultura negra. Observa-se, no entanto, que o Samba-enredo preferido da Coordenadora se amparava em outra perspectiva, pois, implicitamente, o que ele sugere é uma relativização das diferenças de classe, afinal, na noite paulistana, há opções para todos os gostos e bolsos.

Para a Coordenadora, o elemento afro não foi valorizado como critério de seleção, postura também observada em outros episódios, como na entrevista, na qual ela disse não se ater à identidade racial das crianças da Ala. Outro fato se deu quando estávamos em um piquenique que ocorria, coincidentemente, no dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, feriado municipal em várias cidades brasileiras. A Coordenadora referiu-se a ele como o “(...) dia da consciência amarela, branca, preta, etc.” (Caderno de

¹³² No próximo capítulo será abordada a visita da Ala das Crianças aos barracões, quando recebem mais informações relativas ao enredo do desfile que será apresentado naquele ano.

Campo, 20/11/2016), o que, se por um lado, poderia ser entendido como uma indiferença à data, também pode ser interpretado como a necessidade de uma maior consciência.

De acordo com Gomes (2012, p. 46): “Lamentavelmente, o racismo em nossa sociedade se dá de um modo muito especial: ele se afirma através da sua própria negação”. A Apoio Fabiana, jovem, filha da Coordenadora, por sua vez, revelou maior abertura e menor resistência em dialogar sobre questões relacionadas à negritude, em razão das suas diferentes formas de vivê-la e, conseqüentemente, de construir sua identidade negra. Tal fato pode ser interpretado como um avanço das formas de estabelecimento das relações étnico-raciais, historicamente desiguais, ressaltando-se as relações de idade/geração construídas a partir da Escola, possibilitando no caso do grupo investigado, a Ala das Crianças, a coexistência de distintas concepções se complementando na convivência.

Acompanhar esse grande evento, a noite de escolha do Samba-enredo, na primeira vez em que fui à quadra da Escola, suscitou-me outras questões. Mesmo não tendo vencido com maioria ampla, o Samba-enredo “*Almirante Negro*” vinha de novo cantar uma história praticamente ausente da escola formal¹³³, como tantas outras histórias que poderiam ser contadas e cantadas. Ao criar esses espaços, que também chamaria de “respiros”, avalio que, como apontado por Tramonte (2001), a Escola de Samba amplia os saberes e conhecimentos, em especial das crianças e, nesse caso, com ênfase nos aspectos étnico-raciais que são ressaltados na letra do Samba em questão.

Na noite da escolha do Samba houve a presença de pessoas de várias idades e gerações na quadra, de modo que o espaço estava todo tomado por jovens, adultos/os, senhoras/es, crianças. Não poderia afirmar se as/os mais jovens foram as/os responsáveis pela vitória do Samba campeão. Soube que são os diretores da Escola e o Presidente que observam a reação da quadra, isto é, do público, acompanhando a apresentação de todos os Sambas concorrentes para saber seu nível de aceitação. Em seguida, reúnem-se para discussão e estabelecimento de qual será o Samba vitorioso, anunciando, nessa mesma noite, o Samba campeão.

No total foram cinco Sambas-enredo concorrentes, todos eles reeditados, por causa das dificuldades financeiras pelas quais a Escola estava passando. Naquela

¹³³Em conversa informal com professor, especialista em História, da Rede Pública Municipal de Campinas/SP, do Ensino Fundamental II, conteúdos como o da Revolta da Chibata (geralmente, conteúdo no 9º ano) poderá ou não receber maior ênfase com relação à figura de João Cândido enquanto uma liderança negra, pois essa perspectiva dependerá também, como em vários outros temas, das articulações propostas pela/o professor/a.

conjuntura, não era possível assumir os custos de um Samba-enredo inédito. Nessa noite, houve a presença de 12 crianças da Ala, 8 meninos e 4 meninas, que fizeram duas apresentações:

Após a primeira apresentação as crianças foram para um espaço reservado¹³⁴, receberam pirulitos, chicletes, o que já tinha acontecido antes mesmo da apresentação e depois a Coordenadora também conseguiu água para elas. Trouxe bexigas verdes e brancas, pompons, que seriam usados para animar a torcida durante as apresentações dos Sambas concorrentes, então, as crianças começaram a brincar; as meninas mais velhas ficaram mais sentadas, a Rosa chegou a cochilar, demonstrando cansaço. As mães e outros responsáveis ficaram passeando pela quadra ou assumindo outras responsabilidades em suas Alas.¹³⁵ (Caderno de Campo, 06/06/2016)

Observei a atenção e o cuidado que são dedicados às crianças da Ala, desde a chegada até o término do evento, uma vez que a responsabilidade por elas passa a ser da Coordenadora e das Apoios. Segundo a Coordenadora, este é um dos grandes motivos pelos quais mães e pais sentem-se seguras/os quanto a suas/seus filhas/os pertencerem à Ala das Crianças:

É a confiança e a segurança que ele tem em deixar o filho dele na Ala das Crianças do “Camisa”... E outra, Ala de adulto eles não têm o mesmo carinho que as tias dão para eles, entendeu? É lanche, a gente corre atrás de lanche, a gente corre atrás de água, está doente a gente liga, a gente pergunta, a gente liga para os pais. Hoje tem um grupo de WhatsApp, mas há dois anos a gente ligava de criança por criança: “Olha, você vai vir?”, “Olha, vai começar os ensaios, está tudo bem?” (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

A segunda apresentação da Ala aconteceu por volta da 1h da manhã, quando as crianças já demonstravam cansaço e sono. O tempo de espera entre a primeira e a segunda apresentação foi por volta de uma hora e meia e, nesse intervalo, o grupo ficou restrito ao espaço de um dos camarotes. Notei que os meninos é que se movimentavam com mais frequência, ora dançando, ora levantando das cadeiras para brincar ou jogar os pompons e as bexigas, enquanto as meninas mostraram menos empolgação nesse aspecto, ficando a maior parte do tempo sentadas.

Sobre esse aspecto, Cláudia Vianna e Daniela Finco (2009) apontam que a perspectiva sociocultural possibilita centrar o olhar nas formas de controle dos corpos das

¹³⁴ Este é o espaço do Camarote que será apresentado no próximo capítulo.

¹³⁵ O que chamo de meninas “mais velhas” incluía as meninas a partir dos 10 anos. A Rosa era uma das meninas mais novas, tinha 6 anos.

crianças, sendo este resultado de um processo social e culturalmente determinado. Dessa maneira, elas afirmam que as características dadas como naturalmente masculinas ou femininas são derivadas de muitos esforços que objetivam diferenciar os corpos, comportamentos e habilidades de meninas e meninos:

Nosso corpo, nossos gestos e as imagens corporais que sustentamos são frutos de nossa cultura, das marcas e dos valores sociais por ela apreciados. O corpo – seus movimentos, posturas, ritmos, expressões e linguagens – é, portanto, uma construção social que se dá nas relações entre as crianças e entre estas e os adultos, de acordo com cada sociedade e cada cultura. Ele é produzido, moldado, modificado, adestrado e adornado segundo parâmetros culturais. (VIANNA; FINCO, 2009, p. 271-272)

Percebe-se que, mesmo para as meninas componentes de uma Escola de Samba, que têm as linguagens corporais como uma das formas predominantes de expressão, em determinadas situações se sobressaem posturas construídas socialmente e que reafirmam certas expectativas culturais. Para as autoras (VIANNA; FINCO, 2009), torna-se importante indagar de que forma os mecanismos estão presentes na educação, como são gravados em seus corpos e como regulam e controlam comportamentos e posturas. Enquanto Apoio da Ala afirmo que nós, mulheres adultas, muitas vezes repetíamos os pedidos para que as meninas e meninos sentassem, o que não era possível para todas/os em função do espaço e do número de cadeiras disponíveis no Camarote, mas as meninas eram quem atendiam esses pedidos com menos resistência.

Importante ressaltar nesta observação, segundo Finco (2012, p.50) que: “As preferências e os comportamentos de meninas e meninos não são meras características oriundas do corpo biológico, são construções sociais e históricas”.

Em *Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder* (VIANNA; FINCO, 2009), as pesquisadoras partem dos relatos de professoras para discutir relações de gênero e poder de crianças pequenas no processo de socialização, observadas em uma turma de pré-escola em instituição pública do município de São Paulo, analisando as estratégias de controle das expressões corporais dos corpos dos meninos e das meninas. Elas chamam atenção para as ações de homens e mulheres adultas/os, sejam estas/es pais, mães, professoras, que acabam educando de forma a definir nos corpos das crianças as diferenças de gênero. Além disso, as autoras enfatizam a importância da Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica, que garante o direito das crianças dos 0 aos 5 anos serem educadas fora de casa; porém,

também seria este o período em que meninas e meninos ganham destaque, podendo ter suas posturas, gestos e movimentos pré-estabelecidos de acordo com padrões de conduta e valores culturais. “Meninas e meninos desenvolvem seus comportamentos e potencialidades a fim de corresponder às expectativas de um modo singular e unívoco de masculinidade e de feminilidade em nossa sociedade” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 273).

Contrariamente à postura das meninas, a vibração de alguns meninos provocou-me, em um determinado momento, a dançar com eles, na tentativa de aprender alguns passos da coreografia de um dos Sambas-enredo da Escola. Percebi que me olharam com admiração, possivelmente estranhando aquela atitude. Tempos depois, em um momento em que estava conversando informalmente com o grupo de crianças e elas tentavam adivinhar minha idade, eu disse que era professora e um dos meninos falou: “Por isso que tem cara de brava!” (Caderno de Campo, 25/01/2018). Nesse momento percebi que, como Apoio, eu reforçava algumas características atreladas ao papel de professora quando controlava as ações dos meninos e das meninas, fosse determinando se poderiam ou não ir ao banheiro, fosse delimitando os espaços que deveriam ou não ocupar, etc. Eu era vista de modo diferente da Coordenadora que, de acordo com as observações, notei que o grupo de crianças a identificava como uma adulta brincalhona e alegre. Nesse sentido, ao mesmo tempo que ela assumia a responsabilidade em responder pela Ala junto à direção da Escola, o que podia trazer-lhe o ônus, durante os eventos na quadra, como ensaios e festas, ela também desfrutava de maior liberdade para transitar pelos grupos, conversar, não ficando restrita ao cuidado e controle das crianças. No entanto, a Coordenadora cobrava esse papel das Apoios e uma vez me disse, demonstrando satisfação, que os pais/mães das meninas e meninos “estavam de olho” em nosso trabalho, afinal, ali era uma “escola” e, por isso, deveríamos estar ligadas a tudo o que as crianças faziam.

Por ter a cobrança de manter o grupo sob controle, preocupava-me em mostrar firmeza perante algumas situações, o que nem sempre funcionava, uma vez que precisei em determinadas vezes solicitar a intervenção da Coordenadora ou de outra Apoio para obter ajuda em episódios em que meninos insistiam em não acatar as regras. Acredito que, por um lado, em razão do menor tempo de presença no grupo se comparado com as demais Apoios e a Coordenadora, algumas crianças possivelmente persistiam em confrontar orientações que passava e, por outro lado, também admito que não agia com maior autoridade, receando que as insatisfações gerassem maiores conflitos junto às meninas e aos meninos, caracterizando inexperiência de minha parte no trato com as crianças.

Atuando como professora das séries iniciais, atualmente com uma turma de 31 crianças, noto que é possível, mesmo em um ambiente em que faço cobranças ao grupo relacionadas ao ensino-aprendizagem, normas, regras e combinados existentes no espaço escolar, as meninas e meninos perceberem que há espaço e tempo para as relações de afeto, cumplicidade e solidariedade.

Ao traçar possíveis relações entre os espaços da Escola e da escola entendo que uma de suas diferenças diz respeito às subjetividades atribuídas a cada uma delas, o simbolismo, uma vez que a Escola de Samba, apesar das exigências, regras e limitações que são impostas também às crianças, geralmente, vincula-se às histórias de suas famílias, sendo assim, elas se veem e são vistas nesse contexto. Um dado que reforça esse pensamento foi observar que as/os componentes da Ala das Crianças desejavam estar ali, participando das atividades do grupo. Enquanto que, na escola, há situações em que não lhe é atribuído sentido, fazendo com que meninas e meninos sejam forçadas/os a frequentá-la.

Por outro lado, essas instituições se assemelham quando restringem as linguagens corporais, vivências de criação, invenção, experimentação e prazer das crianças. Assim, tornam-se desafios, para adultas/os e/ou profissionais envolvidas/os com elas, em ambos espaços educativos ampliar e promover o protagonismo infantil, apurarmos nossos sentidos de modo que possamos estar atentas/os aos seus desejos e necessidades de se expressarem de diferentes formas. Tais ações demandam uma reflexão e transformação dos principais objetivos dessas instituições quando não priorizam as culturas infantis de meninas e meninos.

3. A BATERIA: “Pura Alegria¹³⁶”?

Na Escola de Samba, a Bateria é o principal suporte das vozes que, ao longo do desfile, cantam uma estória ou o enredo do samba... Considerada como o “coração pulsante” de uma Escola de Samba, a Bateria se sabe livre, firme e precisa para inventar variações de breques ou paradas súbitas. Assim como cada coração bate de um jeito diferente, o mesmo acontece com as Baterias. Cada uma tem sua batida característica e seu estilo próprio... (OLIVEIRA, 1996, p. 105 e 107).

Na montagem da minha Escola de Samba (pesquisa) a analogia que faço em relação à Ala das Crianças é com a Bateria de uma agremiação. Assim, o meu “coração pulsante” nessa investigação foi a “Pura Alegria”, de quem busquei ouvir as falas e os silêncios para, a partir delas/es, compor o meu Samba-enredo (Considerações).

Por ter como principal objetivo conhecer as infâncias de meninas e meninos, registrando suas “vozes” e buscando conhecer as culturas infantis construídas pelas crianças dessa Escola, especificamente da Ala “Pura Alegria”, considerei primordial a realização dessa imersão no contexto, respondendo a algumas questões, como: Quem são essas meninas e meninos? O que fazem na Escola e fora dela, durante e fora o período carnavalesco? De quais eventos participam? Com quem dialogam no espaço da Escola? Essas/es meninas e meninos têm adultas/os de referência? Quais as relações que estabelecem com estas/es e com outras crianças? Quais sentidos e significados atribuem à Escola, à Ala e ao Samba?

Neste capítulo privilegiei as “vozes” das crianças ao registrar suas brincadeiras, conversas e vivências nas danças, nas músicas, nos cantos, nos passeios e apresentações da Ala, ocorridas fora da Escola, descrevendo episódios em que as meninas e meninos demonstraram suas preferências, desejos, desconfortos e transgressões. Esses dados são apresentados em seis seções, todas constituindo o subcapítulo “Para além dos muros da Escola”. A primeira apresenta os piqueniques, eventos que aconteceram anualmente e foram caracterizados pela descontração, onde crianças e famílias têm oportunidade de se encontrarem informalmente; as visitas ao barracão da Escola, que ocorreram no período

¹³⁶ O nome da Ala foi sugestão de uma componente do “Camisa”, que também era Coordenadora de Ala, informação que obtive na Festa das Crianças, que ocorreu em fevereiro de 2018, quando a componente foi uma das convidadas para participar de um “bate-papo” com as meninas e os meninos, falando sobre sua trajetória na agremiação.

pré-carnavalesco; as apresentações em eventos externos; os ensaios de rua, ensaios técnicos e os desfiles oficiais.

Os locais escolhidos para os piqueniques foram parques públicos da cidade de São Paulo: Parque da Água Branca, em 20 de março de 2016, e Parque da Juventude, em 20 de novembro de 2016 e 9 de abril de 2017, havendo uma média de participação de 20 crianças.

As visitas ao barracão nos anos de 2017 e 2018 contaram com grande número de componentes – em torno de 60 – por ocorrerem há poucos dias do Carnaval, período em que a frequência é alta. Em 2017 o barracão da Escola estava localizado embaixo de um viaduto na região da quadra e, em 2018, passou a ocupar uma área destinada pela Liga SP, juntamente com outras agremiações, na zona norte da cidade. As apresentações externas ocorreram em quadras de agremiações co-irmãs e a Festa das Crianças ocorreu na Baixada do Glicério-SP.

Os ensaios de rua aconteceram nas imediações da quadra do “Camisa”, enquanto os Ensaios Técnicos e os Desfiles Oficiais ocorreram no Sambódromo do Anhembi. Ambos reuniram, assim como nos últimos ensaios de quadra, no pré-Carnaval, o maior contingente de componentes da Ala e da Escola.

3.1- Para além dos muros da Escola

*Ser sambista é ver com olhos do coração
Ser sambista é crer que existe uma solução
É a certeza de ter escolhido o que convém
É se engrandecer e sem menosprezar ninguém
Aconselho a você que seja sambista também¹³⁷*

Neste subcapítulo faço um recorte para apresentar as vivências que são proporcionadas fora da quadra às crianças. Esses momentos podem ser para lazer, não havendo compromisso enquanto Ala, como os Piqueniques, organizados pela Coordenação, encontros que aconteceram com o objetivo de reunir, principalmente, as meninas e as meninas da “Pura Alegria”, com o objetivo de reforçar os laços de amizade, sendo aberto também para a participação das famílias das crianças. As visitas ao barracão, que ocorreram a poucas semanas do Carnaval, caracterizaram-se como uma atividade vinculada ao processo de preparação para o desfile, pois, segundo a Coordenadora, essa experiência contribui para que no dia da apresentação oficial os meninos e as meninas não

¹³⁷ Versos do Samba: “Seja sambista também”, do Grupo Fundo de Quintal, Gravadora: RGE, 1995.

se distraiam e não fiquem impressionadas/os com as alegorias. Assim, essa oportunidade garantiria o primeiro contato com os carros da Escola, além de proporcionar um diálogo com as/os trabalhadoras/res do barracão, podendo solucionar dúvidas, curiosidades e ampliar os conhecimentos sobre o enredo.

Quanto às apresentações da Ala, como na Festa das Crianças na Baixada do Glicério, ou em eventos nas quadras das co-irmãs, elas aconteceram juntamente com outras Alas da agremiação. Pude acompanhar ensaios na rua que foram nas imediações da quadra da Escola, ou ainda o ensaio que aconteceu no mesmo bairro da Barra Funda, porém distante da quadra. Já os ensaios técnicos são uma prévia do Desfile Oficial, ocorrem no Sambódromo do Anhembi, iniciam-se no período carnavalesco, geralmente no mês de dezembro, com a divulgação antecipada de um calendário oficial pela LIGA SP, de modo que as Escolas se atentem para datas e horários pré-determinados, totalizam um número de 3 ensaios por agremiação, em dias não consecutivos. Concluo essa seção com os desfiles oficiais, trazendo episódios que mostram a grande agitação, ansiedade, expectativa, desafios, imprevistos, cobranças, tensão, beleza e emoção envolvidos no processo.

3.1.1 Os piqueniques

O piquenique em Campinas foi um dos maiores que nós fizemos naquela época. Foram oitenta pessoas. Ih, era muita gente!
(Entrevista de Dionísio Barboza à professora Olga von Simson, em 20/11/1976).

A partir desse relato de Dionísio Barboza, fundador do Cordão Camisa Verde e Branco, à professora Olga von Simson, em entrevista realizada no ano de 1976, registra-se que esse tipo de evento, entre outros, compunha a programação de lazer da agremiação. De acordo com o entrevistado, o objetivo dos piqueniques era a festa, o passeio, que reunia várias/os integrantes, em que o dinheiro arrecadado era gasto na compra dos comes e bebes que eram compartilhados.

O grupo viajava para cidades do interior como Mogi das Cruzes, Jundiaí e Campinas, sendo esta última o local para onde mais foram, destacando o Bosque dos Jequitibás. Simson (2007) destacou os piqueniques entre as atividades realizadas pelas diretorias e os associadas/os das entidades carnavalescas de São Paulo nessa época.

Segundo a autora, as agremiações que tinham mais recursos proporcionavam idas a lugares mais distantes, enquanto as outras permaneciam pelos arredores da cidade.

Porém, independentemente dos locais escolhidos, o fundamental era a confraternização de todas/os:

A diretoria do Camisa Verde parece ter se dedicado com frequência à realização desse tipo de lazer, que envolvia quase todas as famílias pertencentes à agremiação. Os antigos foliões do Camisa lembraram piqueniques realizados em Santos, Rio Claro, Mogi das Cruzes, Campinas e Jundiaí. Nos depoimentos ficou patente o ambiente de confraternização e alegria que caracterizava a preparação e a realização dos convescotes (...) (SIMSON, 2007, p. 112-113)

Maria Julia Goldwasser (1975) conta que, na Escola de Samba Mangueira-RJ, o piquenique também era uma festa da comunidade:

O “Piquenique” é uma festa em família no sentido estrito: são famílias como unidades que comparecem aos piqueniques, ao contrário dos Sambas onde predominam casais ou indivíduos isolados. Os piqueniques duram um dia inteiro, em geral de domingo, e podem-se dar em recintos fechados de outros clubes. Nada obriga a que o piquenique se faça ao ar livre; sua particularidade é que não têm finalidade de lucro e deve acontecer fora da Escola. O piquenique é essencialmente uma situação de confraternização: famílias levam farnéis e trocam pratos ou circulam entre grupos; é a aproximação pela comensalidade. O espetáculo que se apresentar será espontâneo e improvisado, praticamente com a participação de todos. E há uma profusão de crianças, exatamente como nas horas diurnas em Mangueira ou nas festas propriamente comunitárias. A ambiência do Piquenique contrasta agudamente com a do Samba¹³⁸: as pessoas estão em trajes informais, não há um foco cênico, mas toda a interação é descontraída e abrangente, englobando a totalidade dos participantes. (GOLDWASSER, 1975, p.149)

Segundo Dionísio Barboza, para a realização dos piqueniques as/os integrantes faziam rateio para custear os gastos com alimentação:

(...) mas no pic-nic, o dinheiro era só prá isso, que todo mundo comia frango, comia peru, carne assada... Comê e bebê e passá o dia...
(Entrevista de Dionísio Barbosa a professora Olga von Simson, em 20/11/1976)¹³⁹

Diferentemente do que contou o patriarca do Cordão Camisa Verde e Branco, durante os dois anos de pesquisa de campo, acompanhei três piqueniques da Ala das

¹³⁸ Aqui o termo Samba refere-se a uma festa aberta que acontecia nessa Escola, geralmente nas noites de sábado ou sexta-feira, onde se vendia ingressos e o público, do ponto de vista social, era bastante heterogêneo, cf. GOLDWASSER, 1975.

¹³⁹ Conforme a filha de Dionísio Barboza, eles passavam a noite anterior ao passeio cozinhando e assando as comidas.

Crianças, agregando meninas, meninos e seus familiares, mas ocorreram piqueniques que reuniram toda a comunidade dessa agremiação.

A definição do local e data se deu por meio de trocas de mensagens na lista do grupo de *Whatsapp*. Dessa forma, são as mulheres, a Coordenadora, as Apoios e as mães que geralmente tomam as decisões, buscando opções que reúnam o maior número de participantes. Nos dias de piquenique, como acontece em outros eventos da Escola, as/os participantes da Ala, através do grupo de *Whatsapp*, começam a trocar mensagens falando sobre as expectativas para o encontro. As mulheres do grupo comentam se estão preparando algum prato especial, pedem para que se confirme o que deve ser levado e o horário do encontro. Particularmente no dia, logo que começam a se preparar para o piquenique, algumas mães postam fotos das suas crianças, às vezes em casa ou quando já estão no ônibus, a caminho do parque. Observei que nessas ocasiões e outras similares, o compartilhamento de fotos e vídeos era bastante incentivado pela Coordenadora, de forma que acompanhasse os preparativos para determinada atividade. Também desejava que fossem feitos muitos registros fotográficos e de vídeos das apresentações e ensaios da Ala, que depois eram disponibilizados por meio do *Facebook* e *WhatsApp*.

Nos piqueniques da Ala foram pedidos para que cada família levasse um refrigerante e um prato e, através dessa dinâmica, observei que em todos os encontros obteve-se comida suficiente para todo o grupo. Algumas mães chegavam e diziam que elas mesmas haviam feito os quitutes, outras comprado em algum lugar especial, havendo, então, uma diversidade de pratos, como: bolos, tortas doces e salgadas, salgadinhos, sanduíches, amendoim, pão doce, picolé, pirulito, suco e refrigerante.

Em todos os piqueniques a maioria das/dos meninas/os foi com a camiseta da Ala, o que se caracteriza como um elemento simbólico do grupo que, além de trazer o nome “Pura Alegria”, traz o nome da criança. Mais tarde, saberia que esta foi uma ideia da Coordenadora para facilitar a identificação de todas/os –como durante os ensaios, quando há grande número de componentes e estes precisam se dirigir a um/a delas/es – e também como forma de segurança.

O primeiro piquenique da Ala aconteceu no dia 20 de março de 2016, no Parque da Água Branca, localizado no Bairro da Água Branca, no distrito da Barra Funda, possuindo uma extensa área verde, parque infantil e área com mesas para piquenique, etc.

Ao trazer à memória a lembrança do momento em que fui informada desse evento, por meio do *WhatsApp* pessoal da Coordenadora, lembro-me que fiquei emocionada. Após várias tentativas, talvez aquele contato seria o primeiro de muitos que estariam por

vir, concretizando o meu objetivo de definição da Escola onde realizaria a pesquisa de campo.

O meu encontro com a Coordenadora aconteceu antes da chegada no parque, uma vez que parte do grupo combinou de se reunir no Terminal da Barra Funda e seguir em caminhada até o local. Recordo-me de estar ansiosa em conhecê-la, pois até aquele momento havíamos conversado somente através do *WhatsApp*:

Marquei de me encontrar com Coordenadora da Ala Pura Alegria, (composta somente por crianças de 7 a 14 anos) no Terminal Barra Funda, nesta manhã de domingo, 20/3/2016. Confesso que estava ansiosa. Saí de Campinas às 8h, chegando na Barra Funda às 10h30. Já a caminho, ainda na estrada, constatei que tinha sido adicionada no grupo do WhatsApp da Ala e, assim, pude acompanhar as trocas de mensagens falando sobre o evento do dia, quem iria, os ausentes, os que estavam a caminho, etc. Tive expectativas de como identificaria o grupo; anteriormente, a Coordenadora havia me dito que seria algo fácil. Realmente, agora posso afirmar que não foi difícil. Chegando ao Terminal, após algum tempo de espera (em torno de 20 minutos), vi uma mulher, negra, de short e camiseta verde (lembrando o tipo de camiseta de agremiação carnavalesca), segurando sacolas, descer de um ônibus. Fui em sua direção e perguntei: “- Você é do Camisa?”, ela respondeu que sim, então falei que estava esperando a Bárbara e ela me afirmou que era a própria. Intimamente, fiquei emocionada. (Caderno de Campo, 21/03/2016)

Como na situação vivenciada descrita anteriormente, quando da celebração do aniversário da Escola, aqui também reconheço a presença dos “hóspedes não convidados”. Por isso, compartilho das palavras de Da Matta (1978) quando diz:

Seria possível dizer que o elemento que se insinua no trabalho de campo é o sentimento e a emoção. Estes seriam, para parafrasear Lévi-Strauss, os hóspedes não convidados da situação etnográfica. E tudo indica que tal intrusão da subjetividade e da carga afetiva que vem com ela, dentro da rotina intelectualizada da pesquisa antropológica, é um dado sistemático. Sua manifestação assume várias formas... (DA MATTA, 1978, p. 7, grifos meus).

Com um misto de alegria e ansiedade me ofereci para ajudar a levar as sacolas e subimos para a parte superior do Terminal para encontrarmos o grupo. Mesmo sem conhecê-lo, estando há alguns metros, praticamente não tive dúvidas de que aquelas seriam as crianças da Ala, pois trajavam camiseta branca com desenho e dizeres em verde. “Avistei o grupo de crianças, negras, a uns 30 metros de distância, uma vez que a camiseta da Escola foi um elemento de identificação, sendo branca, com escritos em verde” (Caderno de Campo, 21/03/2016).

Nesse momento fui apresentada pela Coordenadora com a seguinte frase: “- *Estamos ficando famosos, essa pessoa veio nos entrevistar, quer saber da nossa história!*” (Caderno de Campo, 21/03/2016). Cumprimentei-as/os e, após algum tempo, fomos caminhando para o parque, onde estaria o restante do grupo. Ainda no trajeto, a Coordenadora da Ala me fez algumas perguntas sobre a pesquisa, mas, em razão da atenção que dispunha aos meninos, às meninas e às outras pessoas que vinham lhe fazer perguntas, a nossa conversa era interrompida.

Chegando ao parque, nos encontramos com outras pessoas que lá já aguardavam – algumas só foram até a entrada do local para deixar as crianças, retornando no final da tarde para buscá-las. Ao longo do dia retomei a conversa com a Coordenadora e também tive a oportunidade de conversar com algumas das mães, tias e avós que acompanharam suas crianças.

No dia do primeiro piquenique foram reunidas 22 crianças, mas a expectativa era que comparecessem 38 crianças, pois foi o número confirmado através da lista de *WhatsApp* do grupo “Pura Alegria”, além de familiares, da Coordenadora e das Apoios da Ala. Nesse dia foram duas delas (Estela e Valéria)¹⁴⁰.

Imagem 10 - Divulgação do Piquenique da Ala Pura Alegria no Parque da Água Branca/SP (20/03/2016).

Fonte: Grupo de *WhatsApp* da Ala das Crianças.

¹⁴⁰ Meses depois, a Apoio Valéria saiu da Ala, por motivos pessoais.

Na época, ao saber desse evento, notei que o Piquenique seria uma prática frequente nessa agremiação; entretanto, posteriormente, quando entrevistei a Coordenadora, soube que era a primeira vez que acontecera aquele evento no “Camisa”, no caso da Ala das Crianças.

A iniciativa foi da própria Coordenadora, com o intuito de possibilitar o reencontro do grupo após o Carnaval, ou seja, fora do período de maior movimentação do calendário da Escola que, geralmente, é entre os meses de novembro e fevereiro. Segundo ela, passado o Carnaval o grupo se distancia, então essa proposta buscava amenizar a distância que surge quando esse período se finda, afinal, elas/es sentem a falta do convívio com o grupo e precisavam matar as saudades:

Esse foi o primeiro Piquenique, né? Da Ala em todo o tempo. Assim, porque que a gente teve essa ideia? Primeiro, para matar saudade e segundo para não ficar aquela coisa, para gente ter um elo com as crianças, de não ser só no Carnaval, entendeu? (Entrevista com Coordenadora, em 28/4/2016)

Nos piqueniques realizados pela Ala das Crianças, os comes e bebes foram levados pelas famílias das/os participantes, além das contribuições da Coordenadora e das Apoios da Ala. Identifica-se, dessa forma, o caráter comunitário possibilitado por meio desses eventos, cujo objetivo primordial é a confraternização do grupo, o estar junto.

Bruno Baronetti (2015) também registra que, no processo de negociação para oficialização dos desfiles carnavalescos na cidade de São Paulo, os sambistas consideravam que um dos ganhos seria, a partir do patrocínio recebido da prefeitura, a possibilidade de reverter o dinheiro arrecadado, junto às/aos membros das Escolas, para atividades como excursões e piqueniques, além de outras despesas eventuais, enquanto a verba pública custearia gastos com instrumentos, fantasias, etc. (BARONETTI, 2015). Com isso, enfatiza-se que os piqueniques já faziam parte dos eventos das Escolas de Samba.

Porém, na atualidade, isso não foi observado, uma vez que as festas e outros eventos que são realizados na agremiação visam a angariar fundos para diversos gastos da Escola, não havendo dinheiro que seja investido em atividades de lazer da comunidade, nem mesmo, especificamente, das crianças.

Neste mesmo dia, durante o piquenique, fui apresentada pela Coordenadora ao Presidente¹⁴¹ da Escola, que se demonstrou solícito, entregando-me o seu cartão com números de telefone e e-mail para que agendasse um encontro para a formalização da autorização para a pesquisa. Nesse encontro ele ficou em torno de uma hora. Soube que ele foi convidado para outros, mas não compareceu.

No decorrer do encontro, além das brincadeiras nas áreas do parque, aconteceu o “amigo chocolate”, programado antecipadamente. Essa brincadeira foi nos moldes de um “amigo secreto”, sorteado na hora, e foi pedido a cada criança que levasse uma caixa de bombom, conforme aviso no convite compartilhado nas listas do grupo. No ano seguinte, no piquenique que aconteceu no Parque da Juventude, em 09 abril de 2017, também ocorreria a mesma brincadeira.

Como havia levado caderno e caneta, me ofereci para escrever os nomes das crianças que participariam da brincadeira. Considerei que essa ação contribuiria para que eu comesse a reconhecê-las/os, facilitando a introdução de diálogos junto às/aos meninas/os ou ainda nos próximos encontros cumprimentá-las/os chamando-as/os pelos referidos nomes. Sem dúvida, o facilitador foi a identificação nas camisetas.

Logo após, as crianças foram reunidas para o sorteio e ressaltado que todas/os participaram, visto que mesmo as/os que não levaram os bombons receberam caixas que alguns/mas adultos/os, como o Presidente da Escola, levou de reserva, impedindo que alguém fosse excluído da brincadeira. Nesse meu primeiro dia de pesquisa de campo, tive também a oportunidade de servir o refrigerante para as crianças, o que me deixou feliz por ser um dos primeiros momentos em que estava me relacionando diretamente com elas.

Nessa situação algumas crianças se referiram a mim como “tia”, forma habitual de se referirem às Apoios e à Coordenadora da Ala, o que me fez entender como um sinal de aceitação da minha entrada no grupo. Entretanto, no exercício de estranhar-se e familiarizar-se registro que, nesse caso, busquei familiarizar-me com essa nomeação, contrariamente ao que acontece quando a ouço no ambiente escolar, que é meu cotidiano de trabalho, onde sempre a estranho e reforço junto ao grupo de crianças que “Sou professora e não tia!”.

Ao longo da investigação verifiquei que o termo “tia”, no mundo do Samba, também é muitas vezes usado para as mulheres mais velhas, sendo uma denominação

¹⁴¹ Em 2016, o Presidente do “Camisa” concorreu a vaga de vereador na Câmara Municipal de São Paulo, mas não foi eleito.

dada a personagens de destaque na história do Samba, ou àquelas que já ocupam determinada hierarquia na organização do grupo pelos seus anos como referência em determinada comunidade. Assim, essa palavra congrega valor e respeito a quem a recebe¹⁴². Alexandre Medeiros, em seu livro: *Batuque na cozinha: as receitas e as histórias das tias da Portela* descreve uma delas: “Vicentina trazia consigo os dotes fundamentais de uma tia: cantava muito bem, tinha ligações de sangue com o samba, inspirava respeito e admiração, dispunha de uma generosidade formidável e era uma cozinheira extraordinária” (MEDEIROS, 2004, p. 16).

Percebi no que se referia à alimentação, a preocupação da Coordenadora em não haver distinção quanto aquilo que as crianças consomem de alimentos. Garantir um lanche comum é uma das suas prioridades e, no caso da brincadeira citada, houve atenção para que nenhum/a menina/o fosse deixada/o de fora do brinquedo.

Cabe enfatizar que, em entrevista, quando questionada sobre o pertencimento étnico-racial das crianças da Ala, a Coordenadora disse que não considerava tal aspecto, mas afirmou que se preocupava em não deixar ressaltar as diferenças de classe social e, por isso, um dos seus maiores objetivos era assegurar o mesmo lanche para todas/os do grupo (Caderno de Campo, 28/04/2016).

Na hora da revelação, a Coordenadora, com a ajuda das Apoios e mães, forrou o chão para que o grupo de crianças se sentasse e um de cada vez iria à frente para falar sobre a/o seu/sua amiga/o. Algumas crianças precisaram de ajuda na leitura do nome da/o amiga/o sorteada/o – os nomes foram escritos com letra bastão (de forma), mas percebi que nem todas as crianças sabiam ler, pois houve a participação de crianças pequenas, com menos de 6 anos, parentes das/os componentes.

Observei que algumas demonstraram timidez quando pediram para que dessem dicas das/os amigas/os sorteadas/os. A maioria delas se restringiu em dizer o nome, não descrevendo suas características, mas, ao fim, notei que apresentaram satisfação em participar daquele momento. Todas/os trocaram chocolates e, apesar da aparente introversão, riram e tiraram fotografias¹⁴³.

A Coordenadora também ofertou um chaveirinho como lembrança a cada criança, mas disse que sua marca registrada é o pirulito, doce que por ela era oferecido às crianças

¹⁴² A obra de Roberto Moura (1995), *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*, é um exemplo de que essa denominação é bastante antiga no mundo do samba. Outra referência é Moraes (1971).

¹⁴³ No decorrer da pesquisa a Ala passou a fazer um movimento característico em registros fotográficos posados, era um gesto comum, no qual todas/os estendiam os braços na mesma direção. Não soube identificar de quem partiu a ideia, entretanto, ficou como uma marca do grupo. Considero que o movimento assemelhava-se a pose das vitórias feita pelo velocista jamaicano Usain Bolt.

em todas as atividades da Ala, por considerar que isso colaborava com a aproximação com as meninas e meninos. Ela demonstrava um desejo de agradá-las/os, de forma que a participação na Ala fosse cada vez mais reforçada e consolidada. Em entrevista, a Apoio relembra que, quando criança e integrante dessa mesma Ala, não havia este tipo de tratamento, relatando:

Na minha época era bem puxado. Porque a gente, eu costumo falar com a minha mãe, a gente não tinha a mordomia que eles têm hoje com minha mãe, de lanche, da minha mãe ficar atrás de brinquedo para eles... Não podia reclamar não, porque a gente não tinha água... Não tinha lanche, não tinha nada. Então, hoje em dia eu “zoo” muito eles, eu falo assim: ah, hoje vocês são criados a “pão de ló”. (Entrevista com Apoio, em 28/4/2016)

Em conversa informal, a Coordenadora e a Apoio da Ala enfatizaram que, em encontros que acontecem durante o ano e é oferecido lanche às crianças, o chocolate comprado é *Kit Kat*¹⁴⁴. Percebi que em ambas as falas havia um aspecto de exaltação quanto ao fato de se poder ofertar esse produto às meninas e meninos, que teria um maior *status* entre outros produtos do mesmo tipo, não sendo incluído entre os mais populares do mercado. Dessa forma, seria um diferencial a ser destacado não só a oferta de chocolate, mas também de determinado chocolate, que não é dos mais baratos. Em entrevista com a Coordenadora, essa preocupação com o que é oferecido para as crianças também é presente:

A tia Bárbara tem essa, né? Sempre uma bolachinha, é sempre uma coisinha gostosa, bolinho da Panko¹⁴⁵ recheado, chocolate Kit Kat. E tem criança que pela (inaudível) nunca comeu um Kit Kat. Então, tipo, uma coisa junto a outra, que junta a outra, entendeu? (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016).

Ao salientar esse fato, a ideia de reprodução – quanto ao consumo do que é mais valorizado em nossa sociedade, do mais caro, do produto “de marca” – também, por um lado, prevalece nesse contexto, não contrariando o que nos é imposto perversamente pelo sistema. Por outro lado, priorizar que o que será oferecido às crianças seja de boa qualidade também caracteriza a atenção e o cuidado para com esses sujeitos, o que anteriormente não era algo privilegiado. Relaciono essa mudança ao papel que meninas e meninos têm ocupado na atualidade, vistos não apenas como “mais um”, mas

¹⁴⁴ Uma marca de chocolate da Nestlé que tem maior status entre outros produtos do mesmo tipo.

¹⁴⁵ Marca de pães e bolos, reconhecida no mercado em razão da qualidade apresentada.

reconhecidas/os a partir das suas especificidades, seus desejos, suas preferências, suas habilidades e do que representam, recebendo um olhar diferenciado:

Eles começaram a dar show, a dar show como uma Bateria dá, como uma Comissão de Frente dá, como uma Ala de passo marcado. E detalhe: eles são crianças. Você entendeu como é que o negócio da criança começou aflorar. Tipo, não é só uma Ala. É a Ala das Crianças, respeita! Você entendeu? E a Escola começou a notar eles, a Escola começou e outras agremiações começaram a olhar para eles também, falar: “Pô, não é só criança, a gente pode”. Tanto é que o ano passado o Camisa não subiu, mas a gente teve o troféu nota 10. A gente teve destaque, destaque para Ala das Crianças do Camisa Verde e Branco que, de 22 Alas, a gente está se destacando, a gente está se destacando mais, desculpa, do que a Velha Guarda. Entendeu? Então, por quê? Porque é sangue novo, a renovação, entendeu? E eu quero o mesmo, que eles sejam... Meu, a criança tem que ser vista, porque a criança tá ali, cara. Se ele não se achar importante ali no meio, ele não vai querer ir, entendeu? Antigamente, a primeira vez que eu fui, eu coloquei camiseta neles, muitos chegavam com a camisa escondidinho: “Ah, aí da Ala das Crianças”. Hoje em dia eles chegam com a camiseta, tipo: “Eu sou do Pura Alegria, eu sou da Ala das Crianças”. Por quê? Porque a Ala das Crianças a gente dá show, entendeu? A criança hoje em dia não é mais “aí, vai ali, ali só canta na Escola”. Não, eles são importantes para o desempenho, para o andamento da Escola. (Entrevista com Coordenadora da Ala das Crianças, em 28/04/2016)

Retomando as observações sobre o primeiro piquenique, em relação às brincadeiras que aconteceram nos espaços do parque, percebi que no período após o sorteio, quando fomos para outra parte do local, houve a separação entre meninas e meninos. Quando eles foram jogar bola, as meninas ficaram na área do parquinho (com gangorra, trepa-trepa e balanço). Os meninos foram na companhia de um dos pais, que se dispôs a acompanhá-los, e o pedido pela brincadeira partiu do próprio grupo dos meninos. Naquele momento senti vontade de me colocar à disposição para acompanhar o grupo de meninos; porém, era meu primeiro dia de pesquisa de campo e, por isso, ponderei que seria prudente observar como se davam as relações de gênero de forma a não desestabilizar a organização, afinal, meu papel ali era de pesquisadora e essa ação poderia ser inadequada para aquele momento.

Fiquei no grupo de mulheres e notei que as meninas “mais velhas” não tiveram interesse pelos brinquedos do parquinho, mas ficaram pelo espaço, ora sentadas nos balanços, ora nas gangorras, conversando entre elas, enquanto as meninas “mais novas” se divertiam nos brinquedos. Perante esse episódio me questionei se não haveria meninas que queriam jogar futebol, mas que, diante daquela situação, se omitiram quanto a expressar seus desejos.

Maria Isabel Leite (2002) analisa as brincadeiras de meninas do campo, na escola e na rua, em artigo baseado em sua dissertação de mestrado, que teve a pesquisa de campo realizada em uma área rural do estado do Rio de Janeiro, onde investigou as concepções de escola e saber junto a crianças de 6 a 14 anos. A autora declara que:

Tomando como exemplo as meninas, vemos que executam as tarefas domésticas e, perguntadas sobre do que brincam, a grande maioria brinca de casinha (...). Na brincadeira dos meninos percebi uma linearidade entre as crianças, os jovens e os adultos. Os rapazes e homens andam de bicicleta, *jogam bola*, soltam pipa, fazem mil piruetas com as petecas. Para os homens, há o momento de trabalhar e o momento de brincar. Suas brincadeiras são as mesmas que os meninos fazem. (LEITE, 2002, p. 70, grifos meus)

Refletindo sobre a relação que se dá entre os homens e os meninos do campo, pergunto se não haveria alguma aproximação com a relação estabelecida com os meninos e os homens da cidade, especificamente considerando o contexto analisado, uma vez que um homem adulto se permitiu brincar de futebol com os meninos, enquanto as mulheres não demonstraram essa disponibilidade em relação às meninas.

Leite (2002) observou que os meninos tinham capacidade de tornar suas tarefas mais lúdicas, mas diferenciavam brincadeiras como peteca e bola das ações de tirar o leite e cortar capim. Diferentemente das meninas que, em seus momentos de brincadeira de casinha, geralmente continuavam inseridas no mesmo contexto das suas tarefas do dia-a-dia, que eram cozinhar e cuidar da casa.

Complementando a análise, em pesquisa etnográfica realizada em uma escola pública de São Paulo, sobre as relações de gênero nos momentos do recreio, Tânia Cruz e Marília Carvalho (2006) registram que ainda prevalece a ideia de oposição, separação e diferenciação de meninas e meninos entre as/os profissionais da educação, mas que começaram a surgir trabalhos acadêmicos que têm apontado outras variantes:

(...) as crianças lidam com modos de viver as relações de gênero que lhes são dados *a priori* e os recriam de maneira particular, em parte reproduzindo, em parte transformando, vivenciando à sua maneira esse movimento de manter e recriar, que é do conjunto da sociedade. (CRUZ; CARVALHO, 2006, p. 143, grifos das autoras)

O piquenique propiciou não somente a interação das/as meninas e meninos como também de seus pais e mães que estavam presentes, pois enquanto as crianças brincavam as mães, tias, avós ficaram conversando sobre seus trabalhos, assuntos relacionados à

Escola, afazeres domésticos, etc., caracterizando o encontro como uma oportunidade de maior integração e partilha, principalmente entre as mulheres.

No caso dos pais, que foram dois, estes auxiliaram na organização de momentos como arrumação da mesa do lanche, ajudando a carregar os comensais e bebês, além de se integrarem em alguns momentos da conversa, quando relacionados à própria agremiação.

Chamou atenção o fato de que a maior parte dos assuntos nas conversas das mulheres voltou-se às demandas do cotidiano, da casa, dos maridos e filhos que não colaboram. Em *Educar para a submissão*, Elena Belotti (1983) pesquisadora italiana, discute as diferenças de características entre homem e mulher que são condicionantes culturais, aos quais os indivíduos são submetidos no decorrer da vida. Tal estudo baseia-se na experiência da autora após longo trabalho educativo com pais, mães e crianças em idade pré-escolar. Reconhece que havia maior respeito quanto ao lazer dos meninos e, paralelamente, dos homens, diferentemente de como era visto o lazer das meninas e das mulheres, pois estas mesmas cansadas preocupavam-se em garantir com que as/os filhas/os respeitassem o descanso dos maridos.

As brincadeiras das meninas que se efetuam dentro de casa são muitas vezes interrompidas, postergadas ou recusadas porque elas têm de ajudar nas atividades domésticas, ao passo que isso raramente acontece com os garotos, para os quais se deixa portanto mais tempo para brincar. Enquanto os garotos vão amadurecendo a convicção de que têm direito a brincar, as meninas se vão persuadindo de que só tem direito a isto se tiverem realizado o seu dever, que consiste precisamente em tornar-se úteis. A elas geralmente se pede maior controle nas brincadeiras de movimento, maior ordem, maior atenção para não perturbar os outros (...). Ao maior respeito pelas brincadeiras dos garotos cresce o maior respeito pelo seu lazer. O assim chamado lazer das crianças é muitas vezes a necessidade, comum também ao adulto, de pensar nos próprios assuntos em santa paz, dar livre curso à imaginação, restabelecer os canais de comunicação com o próprio íntimo. Desses momentos de pausa o garoto, justamente, desperta cheio de novas energias, pronto a meter-se em novas experiências. O respeito do adulto pelo ócio infantil (que aliás não é ócio) reflete a consideração diferente que se tem pelos dois sexos. O respeito diante do lazer do homem, de resto, continuará sendo muito maior igualmente na idade adulta. Os momentos em que o homem se acha livre do trabalho são sagrados para toda a família: a mulher, que também labutou duramente e muitas vezes está mais cansada que o marido, se desdobra para que os filhos respeitem o repouso dele. (BELOTTI, 1983, p. 81-82)

O episódio narrado anteriormente, sobre a conversa abordando os afazeres domésticos ilustra o quanto ainda, na atualidade, algumas mulheres se veem atreladas às

responsabilidades que lhe são impostas socialmente, ocupando-se delas até mesmo em momentos que poderiam ser caracterizados pelo ócio.

Ao término do piquenique, alguns/mas responsáveis encontraram filhas/os na entrada do parque, enquanto outras/os já estavam com suas/seus mães/pais. O grupo se despediu mostrando que aquele tinha sido um evento muito prazeroso para todas/os as/os participantes, desde crianças até as/os adultas/os.

Desde o primeiro piquenique gostei de ajudar a servir as crianças e senti que era uma boa oportunidade para ir construindo laços, de aproximar-me delas e do grupo como um todo. Era bastante prazeroso o ato de partir os bolos, as tortas, a sensação de partilhar prazeres. No final do dia me senti satisfeita com aquele primeiro encontro, com a acolhida do grupo e, principalmente, com as mulheres que, ao longo dia, tentaram fazer com que eu ficasse à vontade. Busquei diálogo com algumas delas, que demonstraram receptividade para a conversa, contando das suas participações na Escola, descrevendo o que faziam, qual o vínculo que tinham com determinada criança que estava ali no piquenique. Avaliei que, com esses históricos, poderia futuramente selecionar algumas delas como minhas informantes.

Entretanto, com o decorrer da pesquisa, caracterizei esses momentos como *sui generis*, diferenciando-os do tempo da quadra, onde, na maioria das vezes, todas/os estavam mais agitados, com tarefas a desempenhar, ou ainda, com a vinda limitada, no caso daquelas/es que deixam suas/seus filhas/os nos ensaios e retornam no final somente para buscá-las/los.

Como havia levado uma caixa de chocolate, pensando na possibilidade de as/os adultas/os participarem da brincadeira, mas este não foi o propósito do encontro, entreguei-a na despedida para a Coordenadora, dizendo que era para ela e para as Apoios. Nesse momento, ela disse que dali em diante eu poderia continuar o trabalho e que aquilo era uma amostra do grupo. Considerei que foi um ótimo começo. Aludindo ao contexto pesquisado, a sensação foi de estar na concentração, aguardando a entrada na “Avenida” para o desfile da Escola, momento que se caracteriza por grande apreensão e expectativa.

Em 20 de novembro/2016¹⁴⁶, coincidentemente a data em que se comemora o Dia da Consciência Negra, aconteceu o segundo piquenique da Ala, no Parque da

¹⁴⁶ Com base nas leis 11.128 de 14/02/2002 e 13.707 de 07/01/2004, o dia 20 de novembro foi instituído como o Dia da Consciência Negra nos municípios de Campinas/SP e São Paulo, respectivamente.

Juventude¹⁴⁷, antiga área do Presídio do Carandiru, localizado na zona norte de São Paulo, que reuniu meninos, meninas, mães, pais, Coordenadora e Apoios da Ala.

Apesar da previsão de chuva, foi um dia ensolarado e muito quente, possibilitando com que as crianças aproveitassem a grande área verde para brincadeiras como pega-pega, futebol, andar de bicicleta – para isso, paga-se um aluguel de uma bike junto à administração do parque, etc. As/os adultas/os preferiram ficar sob a sombra das árvores junto aos comes e bebes, conversando sobre assuntos diversos.

Imagem 11 - Divulgação do piquenique no Parque da Juventude/SP (20/11/2016).

Fonte: Grupo de *WhatsApp* da Ala das Crianças.

No início do encontro a Coordenadora perguntou sobre o meu trabalho, se estava indo bem. Eu disse que estava escrevendo e, em breve, entregaria o primeiro texto para a minha professora. Comentei sobre a necessidade de ter as autorizações para uso de fotografias e outros documentos, como os que são compartilhados pela lista do *WhatsApp* do grupo. Quanto a isso, ela me tranquilizou dizendo que não haveria problema e que eu poderia utilizá-los, pois ela autorizava.

Um dos assuntos comentados, logo na chegada, foi o descontentamento quanto à fantasia que seria usada pelas crianças no Carnaval de 2017. A Coordenadora disse que teria costeiro, uma peça encaixada na ombreira, esta, por sua vez, feita de arame. Nos dois últimos anos a Ala desfilou sem os costeiros, fato que alegrava a Coordenadora, pois não usá-los facilita a movimentação dos meninos e das meninas. Porém, de acordo com o

¹⁴⁷ Percebo que as escolhas dos espaços para os piqueniques são feitas pela Coordenação da Ala, com conhecimento das mães das crianças. Opta-se por áreas de lazer públicas, que tenham facilidade de acesso por meio de transporte público, preferencialmente metrô.

atual carnavalesco da Escola, a partir do próximo desfile haveria essa mudança. Recentemente, tivemos acesso a foto da fantasia da Ala, que foi disponibilizada no *WhatsApp* do grupo.

Diferentemente do primeiro piquenique da Ala, nesse encontro presenciei uma brincadeira entre meninas e meninos juntos e avalio que o espaço físico foi um aspecto fundamental para que essa vivência ocorresse. O grupo, incluindo adultas/os e crianças, ficou em uma grande área gramada, plana e, sob uma sombra de árvore, organizamos os comes e bebes.

Quando as crianças brincaram de pega-pega e futebol as/os adultas/os puderam observá-las a certa distância. Houve momentos em que algumas delas saíram para andar de bicicleta (do tipo normal ou triciclo, que podiam ser alugadas na administração do Parque) ou para caminhar pela área, na companhia de um/a responsável.

Chamaram-me a atenção duas meninas que ficaram a maior parte do tempo brincando com os meninos durante o futebol, sem que, aparentemente, eles apresentassem discordância quanto à participação delas. Ouvi de um dos meninos que determinada menina poderia participar, afinal, ela jogava bem (Caderno de campo, 20/11/2016). Assim, essa participação passa pela aprovação dos meninos que, por serem os “donos” dessa brincadeira, consentirão, ou não, que uma menina integre o grupo. Considero também que a permissão foi vinculada à atuação das meninas, que demonstraram saber do jogo “tanto quanto” os meninos, caracterizando uma disputa equilibrada. Faço essa ponderação por acompanhar no cotidiano escolar, enquanto professora do Ensino Fundamental nas séries iniciais, algumas tentativas de meninas compartilharem o futebol com os meninos; eles, porém, alegam que elas não têm o preparo, que não jogam bem e, por isso, atrapalham o jogo.

Para analisar esse episódio, trago o artigo de Marina Mariano e Helena Altmann (2016), que se refere a uma pesquisa realizada em duas escolas da Educação Infantil da rede pública, na região metropolitana de Campinas, onde acompanharam uma turma de cada Escola, tendo como foco as aulas de Educação Física.

As pesquisadoras apontaram que, apesar de não terem sido observadas situações de conflito entre meninas e meninos, em uma das escolas o professor de Educação Física da turma, em entrevista, relatou que tinha dificuldades para trabalhar com atividades envolvendo bolas, como o futebol.

De acordo com o professor, aparecia o preconceito de que é jogo de menino, mesmo havendo meninas que jogavam bem, o que caracteriza essas situações como

exemplos de conflitos de gênero que ele enfrentava na escola. Ele também relatou que o que possibilitou, após conversa com o grupo, uma menina participar da brincadeira com bola foi o fato de ela ser muito boa.

Em se tratando da Escola de Samba, desde a minha primeira ida a campo a categoria gênero veio se destacando durante as observações. Para analisá-la apresento o conceito de acordo com Joan Scott, que afirma:

Quando falo de gênero, quero referir-me ao discurso da diferença dos sexos. Ele não se refere apenas às ideias, mas também às instituições, às estruturas, às práticas quotidianas, como também aos rituais e a tudo que constitui as relações sociais. *O discurso é um instrumento de ordenação do mundo, e mesmo não sendo anterior à organização social, ele é inseparável desta. Portanto, o gênero é a organização social da diferença sexual.* Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. A diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar. Ela é antes uma estrutura social movente, que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos. (SCOTT, 1998, p. 115, grifos meus)

Nessa perspectiva, retomando os episódios do futebol, Mariano e Altmann (2016) dizem que, mesmo atualmente sendo crescente o número de meninas que pratica essa modalidade esportiva, o futebol ainda é um esporte mais praticado por meninos, corroborando o fato de que os campeonatos de futebol amplamente transmitidos pela televisão são, na sua maioria, masculinos. Registra-se, nesse sentido, o poder das representações de gênero na mídia que, consequentemente, atua na organização social.

Nessa mesma pesquisa, as autoras mostram que as práticas escolares também podem assumir um papel limitador no processo de construção das identidades de gênero. Por exemplo, diferentemente da turma de uma das escolas, o outro grupo, que tinha uma professora de Educação Física, vivenciou propostas marcadas pela separação dos sexos, enfatizando concepções do que seria ser menino ou menina. Essa mesma professora que propunha práticas sexistas relatou que se recordava de que um fato marcante em sua vida escolar era o seu professor de Educação Física não permitir que as meninas jogassem futebol, algo frustrante para ela, que desejava participar dessa atividade. Assim, “Embora ela faça uma crítica à experiência vivida, sua prática docente, tal qual observada durante esta pesquisa, não rompe com as segregações de gênero já vividas por ela enquanto aluna” (MARIANO; ALTMANN, 2016, p. 432).

Durante a brincadeira de futebol realizada pelas crianças da Ala, no Parque da Juventude, também aconteceu a participação de um adulto e de uma adulta, sendo um pai e uma Apoio da Ala, possibilitando que ambos compartilhassem momentos lúdicos com

as crianças. Desse modo, para além das responsabilidades que lhes são cobradas com base nos papéis sociais que ocupam, ele e ela se permitiram exercer o direito de brincar. Mais do que isso, em se tratando da construção das identidades de gênero, considere esse momento como uma forma de desconstrução da ideia de separação de homens e mulheres e meninas e meninos em determinadas práticas, oportunizando a não polarização dos gêneros.

Quanto às relações de gênero, a Coordenadora da Ala disse, em entrevista, que os meninos costumam apresentar maior resistência quando se deparam com aspectos que envolvem essas questões. Como exemplo disso, ela mencionou uma coreografia em que se colocava a mão na cintura e rebojava e, nesse caso, os meninos sugeriram que eles fizessem uma reverência ao invés de acompanharem os mesmos movimentos que as meninas. Sobre outra situação, ela resume:

Eu perdi acho que uns dez meninos o ano passado pela roupa ser de anjo e ele não queria sair de saia. E aí você ter que chegar nessa criança e falar: “Amor, é fantasia, é anjinho, é angelical”. Sendo que a cor da roupa ia ser toda de uma cor só. Eu tive que conversar com o carnavalesco e falar: “Faz os meninos azuis, porque senão eu não vou ter menino”. (Apoio da Ala¹⁴⁸: Ia ser tudo roxo). E aí você vê o comprometimento das meninas, que tem menina que fala assim: “Tia, eu saio de menino, mas eu quero desfilar” (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016)

Ao trazer o gênero, entendido aqui segundo Joan Scott (1995) como uma forma de apontar as relações sociais entre os sexos, uma vez que ao utilizá-lo não se aceita as explicações biológicas, mas se explicitam as construções sociais, a pesquisadora Déborah Sayão (2003) chama atenção que:

Boa parte da bibliografia correlata a diferentes matizes teóricos que se têm debruçado sobre o tema da infância, seja ela institucionalizada ou não, defende a inclusão da categoria gênero em suas análises, geralmente associada à classe, à raça/etnia e a outros aspectos possíveis. (SAYÃO, 2003, p. 70)

Sobre essa tríade, Joan Scott (1995) relembra que o interesse das/os pesquisadoras/es pelas categorias de classe, raça e gênero marcava, no início, o pacto com uma história que incluía as vozes das/os oprimidas/os e com uma análise do sentido e da natureza da sua opressão e, ainda, “(...) assinalava também que essas/es pesquisadoras/es

¹⁴⁸ Complementando a fala da Coordenadora.

levavam cientificamente em relação o fato de que as desigualdades de poder estão organizadas segundo, no mínimo, estes três eixos” (SCOTT, 1995, p. 73).

Essa perspectiva complementa o pensamento de que as infâncias são diversas, uma vez que são produzidas e reproduzidas em diferentes contextos, por diferentes culturas. Sendo assim, o que essas crianças nos dizem sobre o ser menino e o ser menina na Escola de Samba? Há transgressões? Há reproduções e/ou produções de saberes relacionados aos gêneros?

Verificam-se, por um lado, produções quando meninas compõem os times de futebol que outrora eram formados somente por meninos, mostrando que o jogo não é exclusivo desse sexo-gênero. Notam-se reproduções, por outro lado, ao se ter que confeccionar fantasias com cores definidas para cada sexo e, por fim, transgressões são observadas quando meninas que desejam compor a Ala aceitam desfilar, mesmo que usando fantasias “masculinas”: *“Esse ano eu tive duas meninas falando: eu saio de menino, mas quero desfilar”* (Entrevista com Coordenadora, 28/04/2016).

Continuando a análise da divisão das brincadeiras, agora levando em conta o local, me reporto a Adriana Silva e Joseane Bufalo (2011), que alertam para a reflexão do quanto o espaço nos educa, no artigo intitulado “O espaço na pedagogia da educação infantil: fábula, perversidade e possibilidade”. Nele as pesquisadoras apontam o espaço como uma das categorias fundantes no processo de construção de uma pedagogia da infância que seja transformadora.

Entendendo que somos educadas/os por todos os espaços, sejam públicos, privados ou coletivos, e conforme o exemplo citado acima, pelos espaços institucionalizados, no caso das creches e pré-escolas, que foram o foco do artigo, avalio que os parques públicos visitados pela Ala também oportunizaram diferentes organizações para as brincadeiras. Enquanto um parque dispunha de uma grande área livre, gramada, proporcionando que todo o grupo de adultas/os, sem separação por gênero, ficasse unido, e as crianças brincassem estando à vista, o outro não tinha a mesma área, tornando-se um elemento definidor ou um marcador para que meninas e meninos tivessem suas brincadeiras determinadas pela separação dos sexos.

Os locais onde aconteceram os piqueniques foram um fator que interviu na organização das meninas e dos meninos. No piquenique no Parque da Água Branca, em razão de outra organização do espaço, o grupo de meninos foi levado para jogar futebol em área destinada para esse fim, sob a responsabilidade de um adulto, homem, enquanto as meninas ficaram na área do parquinho, próxima ao grupo das mulheres.

Aponto que essa divisão marca a diferenciação de gêneros construída socialmente, naturalizando a visão de que somente os meninos jogam bola. Nesse momento, não foi perguntado quem gostaria de jogar bola, mas foi informado que os meninos que fossem jogar futebol deveriam acompanhar o José¹⁴⁹ (Caderno de Campo, 20/03/2016).

O Parque da Juventude se mostrou como um espaço mais propício para brincadeiras variadas como jogar bola, pega-pega, andar de bicicleta e triciclo, possibilitando maior liberdade de escolha. Avaliando as observações, notei que a maioria das crianças buscou um grupo para brincar, ora se organizando por idades aproximadas, ora por gênero, ora por preferências de brincadeiras.

As meninas mais velhas ficaram próximas às/aos adultas/os, conversando entre elas e, de vez em quando, com alguma das crianças mais novas, passeavam pelo parque, ou ainda, compartilhavam a brincadeira de bicicleta. Houve, por sua vez, grupo de meninos, de diferentes idades, que optou pelo jogo de futebol; porém, como já apontado, ressalto a presença de meninas que, mesmo em número reduzido, vem rompendo barreiras, uma vez que outrora essa brincadeira provavelmente se caracterizava unicamente pela presença masculina.

De acordo com as práticas acompanhadas, as crianças da Ala reproduzem experiências em que as relações de gênero, já instituídas, são fortalecidas, mas também, mostram a possibilidade de transgressão de modelos pré-estabelecidos. Nesses casos, o gênero não foi o marcador preponderante nas escolhas das brincadeiras, diferentemente do que aconteceu no primeiro piquenique que, ao proporcionar espaços mais definidos – área para futebol e área do parquinho –, distantes um do outro, interferiram visivelmente na divisão do grupo em meninas e meninos.

Chamo a atenção ao estranhamento causado ao observar as meninas mais velhas, ou até mesmo algumas adolescentes que já foram da Ala e estavam acompanhando seus familiares nos passeios, dedicarem mais atenção às crianças mais novas do grupo, às vezes sentando-se perto para conversar, ou ainda, levando-as ao banheiro, mesmo que isso não fosse delegado ou pedido por parte das adultas responsáveis.

Em *Infância, gênero e sexualidade*, Jane Felipe (2000) aborda as representações de gênero e sexualidade presentes em revistas pedagógicas e em livros que circulavam em Porto Alegre na primeira metade do século XX. Segundo a pesquisadora, o objetivo era a prescrição de modelos de comportamentos para meninas e meninos por meio de manuais

¹⁴⁹ Pai de um dos meninos da Ala.

e, através destes, buscava-se a imposição de determinados discursos que conduziriam a formação. Os documentos eram elaborados por pessoas com poder de estabelecer o que deveria ser a regra e, a partir daí, constituíam-se as identidades de gênero masculino e feminino:

As distinções e expectativas atribuídas a meninas e meninos, homens e mulheres, podem ser encontradas em vários campos do conhecimento (filosófico, religioso, pedagógico, médico, literário), bem como nas diversas instituições sociais. Nomes como Rousseau (século XVIII), Michelet e Froebel (século XIX) defendiam uma educação diferenciada em função do sexo. Os manuais de civilidade ou boas maneiras, veiculados em fins do século XVIII, ganharam força no século XIX e início do século XX, trazendo inúmeras recomendações às meninas e meninos, mulheres e homens. Os referidos manuais estabeleciam uma educação bem delimitada a partir de determinadas expectativas e distinções de gênero (FELIPE, 2000, p. 116).

De acordo com Felipe (2000), o instinto era usado como explicação para a afirmação das diferenças entre os sexos, o que, conseqüentemente, justificaria as desigualdades entre homens e mulheres: “A educação proposta para a mulher estava pautada na religião, na moral e na ideia de servir” (FELIPE, 2000, p. 116). Ao refletir sobre esse processo entendo que essas determinações ainda estão presentes em nossos modos de ser e, como outrora, também contribuem para que a mulher assuma funções menos valorizadas socialmente, como as de cuidado.

Os trabalhos de Dulce Whitaker (2002) e Maurício da Silva (2002b) discutem a responsabilização precoce das meninas nas tarefas domésticas, diferentemente do que ocorre com os meninos que, mesmo às vezes tendo que trabalhar muito cedo, não são chamados para a divisão dos trabalhos de casa. Whitaker afirma que, para as condições de vida na zona rural, “(...) o trabalho doméstico é referencial importante na socialização das meninas” (WHITAKER, 2002, p. 8), mas a pesquisadora declara-se otimista, uma vez que identificava as conquistas femininas, por meio da escolarização, confrontando os padrões ideais de mulher e de homem estabelecidos.

No episódio no Parque da Água Branca, enquanto um dos adultos, homem, se retirou para levar os meninos para o futebol, o grupo de mulheres se reuniu para ficar conversando sobre sua rotina de trabalho fora e dentro de casa e problemas do dia-a-dia (Caderno de Campo, 20/03/2016). Nota-se, então, que, mesmo em um dia de lazer, as mulheres se aproximaram para partilhar assuntos relacionados ao trabalho, não ficando

descontraídas para conversar sobre temas desvinculados das responsabilidades do cotidiano. Para Silva (2002b):

De fato, diversos fatores históricos, culturais, econômicos, políticos e sociais têm contribuído para uma divisão sexista no campo do lazer. Talvez isso tenha a ver com a tradicional existência doméstica da mulher, *seu nível educacional mais baixo*, sua função precípua de dona de casa e mãe, as representações que os homens têm delas, supostamente como sexo frágil, as diferenças nos padrões relativos à vida sexual, enfim, tudo isso pode ter contribuído para a diferença no lazer entre os dois sexos. (SILVA, 2002b, p. 41, grifos meus)

Contudo, imagino o quão bom seria se em todas idades/gerações houvesse a hora do brincar, independente de sexo/gênero, que nos permitíssemos espaço/tempo para o gozo do lazer, nos entregando aos prazeres da música, da dança, do teatro, enfim, das artes. Relaciono essas expressões ao jogo que, de acordo com Johan Huizinga (1971) é uma das principais bases da civilização, ornamentando e ampliando a vida, convertendo-se em função vital e cultural.

Ainda nesse mesmo piquenique do Parque da Juventude, entre algumas tentativas de ouvir informalmente os meninos e as meninas, percebi que, antes da brincadeira de pega-pega, elas/es recitavam uma parlenda – versos geralmente com temática infantil, falados durante determinadas brincadeiras de escolha, algo feito, por exemplo, quando se precisa escolher a criança que iniciará a brincadeira, como o “pega”¹⁵⁰.

Procurei ouvi-las/os a certa distância, mas não obtive sucesso. Uma das meninas negou-se a repetir, dizendo que a letra não era aquela. Observei que, pela reação do grupo, a parlenda recitada pelo menino dizia algo “proibido” para os padrões sociais. Mais tarde pedi para que ele a cantasse para mim, mas ele também negou-se, possivelmente, temendo uma repreensão, pois mesmo não sendo Apoio nesse período, era uma adulta. Durante a brincadeira, quando o garoto recitou a parlenda na versão “proibida”, uma menina pediu para que a cantasse sem a troca de palavras, da forma como ela havia recitado, demonstrando ser a original, mas ele insistiu e repetiu do jeito que ele preferia.

O terceiro piquenique, realizado em 09 de abril de 2017, no Parque da Juventude, ocorreu nos moldes dos anteriores. Recordo-me de que às vésperas desse evento a Coordenadora expôs na lista do *WhatsApp* do grupo da Coordenação a sua dúvida sobre manter o encontro, pois parte das crianças havia desistido. Eu sugeri que fosse mantido,

¹⁵⁰ O “pega”, ou “pega-pega”, é uma brincadeira na qual uma criança tem a função de correr para pegar as outras. Se conseguir alcançar alguma criança, esta assumirá o papel de pegador/a.

pois o mais importante não seria a quantidade de presentes, mas a realização com o número de pessoas que fosse.

piquenique

amigo chocolate

Bateu saudades galerinha.....
Então no próximo dia
09/04 as 11:00
vamos nos reunir para o nosso
tradicional piquenique da
Ala Pura Alegria

local: Parque da Juventude
Av. Cruzeiro do Sul 2630
ao lado da estação Carandiru
do metrô

**traga um prato de doce
ou salgado, 1 refrigerante
e uma caixa de bombom para as crianças sortearem na
hora**

Imagem 12: Divulgação do Piquenique da Ala Pura Alegria no Parque da Juventude/SP (09/04/2017)

Fonte: Facebook da Ala Pura Alegria

Destaco os piqueniques como momentos diferenciados para as/as meninas/os e suas famílias. Em se tratando dessa Ala, observei que foram vivências que proporcionaram descontração, solidariedade, fortalecimento de laços de amizade, tempo para troca de ideias sobre a organização da Escola e, principalmente, tempo e espaço para o brincar. Neles praticamente não ocorreram conflitos, diferentemente do que observei em outros episódios, como na quadra, onde o espaço restrito reduz significativamente as possibilidades de brincadeira. Estando nesses lugares, meninas e meninos, puderam, na

maioria das vezes, se organizar de acordo com as suas preferências, recebendo algumas orientações, como a de não se afastarem muito do grupo de adultas/os.

Depois dos piqueniques as mães geralmente enviam mensagens de agradecimentos à Coordenadora e a toda a sua equipe pela organização do encontro, registrando a felicidade de suas/seus filhas/filhos por terem participado. Algumas famílias que não participam também escrevem dizendo da vontade de terem compartilhado a vivência, mas que irão em uma próxima vez. Ainda ocorre a postagem de várias fotos tiradas durante o piquenique por diferentes pessoas, o que deixa principalmente a Coordenadora bastante feliz, pois ela adora fotos!

3.1.2 “Fila de meninos e fila de meninas!” As visitas ao barracão

*Quando ela bate com a bunda no chão
Quando ela mexe com a bunda no chão
Quando ela joga com a bunda no chão
Quando ela sarra e o bumbum no chão,
chão, chão¹⁵¹*

Foram nos meses de janeiro e fevereiro dos anos de 2017 e 2018, respectivamente, que acompanhei a Ala nas visitas ao barracão. O dia da visita torna-se um acontecimento e é informado pela Coordenação para que familiares não deixem de levar as/os componentes. Segundo a Coordenadora, é fundamental que as crianças conheçam os carros da Escola antes do dia do Desfile para que se familiarizem, evitando que, no Sambódromo, fiquem distraídos com as alegorias.

O barracão, diferentemente da quadra, é o espaço do trabalho, da montagem dos carros alegóricos, lugar que, em determinados meses do ano, trabalha-se dia e noite, incessantemente. Lopes e Simas (2015) assim o definem:

No ambiente das escolas de samba, denominação da edificação, geralmente fora do espaço da sede da agremiação, em cujo interior se confeccionam alegorias, aviamentos, adereços e fantasias para o desfile. O vocábulo, nesta acepção, embora com função social distinta, parece remeter ao espaço público e festivo dos candomblés, também referido como “barracão”. A pertinência da remissão vem da comparação entre as acepções de “terreiro”, nos mesmos ambientes. (LOPES; SIMAS, 2015, p. 33)

¹⁵¹ Trecho da letra do funk “Olha a explosão”, do Mc Kevinho. Videoclipe lançado em 2016, direção KondZilla. Disponível em: AppleInc.[US] <https://itunes.apple.com/br/album/olha-a-explosao-single/1188390518>. Acesso em: 24 nov. 2018. Foi cantada pelas crianças e a Equipe de Coordenação em momentos de descontração, como na caminhada a pé até o Barracão.

No primeiro ano da pesquisa o Barracão do “Camisa” esteve alocado na rua Sólon, no bairro do Bom Retiro, embaixo do viaduto Orlando Murgel, em região próxima à Escola, no bairro da Barra Funda. Em 2017, o barracão passou para a Fábrica do Samba II, obra projetada e desenvolvida pela Liga SP, localizada na zona norte da cidade.

O dia 18 de fevereiro de 2017 foi uma tarde e noite de domingo bastante agitada. Nessa data, a oito dias do Desfile Oficial, foi realizada a Festa de Confraternização da Ala, quando se comemorou o aniversário da Coordenadora, uma surpresa para ela e houve uma visita ao Barracão:

Estava muito calor, a programação foi intensa, foi organizada a Festa das Crianças, com muitos comes e bebes, com um número aproximado de 60 componentes, entre meninas e meninos. As crianças estavam bem ansiosas por se tratar também da Festa Surpresa pelo aniversário da tia Bárbara. Antes da chegada dela todas/os se esconderam e quando ela entrou na quadra saíram cantando Parabéns, o que a deixou emocionada. Geralmente, quando isso acontecia, as crianças sempre diziam: “Chora, chora, chora”, a que ela se permitia. Depois Bárbara correu e brincou com as meninas e meninos, se divertiram quando ela deixou que passassem o glacê do bolo em seu rosto. Ao final da Festa, Helena, chegou com um bolo para que também fosse comemorado o aniversário de seu filho, Carlos, menino componente da Ala. (Caderno de Campo, 19/02/2017)

As crianças chegaram e começaram a brincar e conversar, como de costume. Em seguida, foram chamadas para sentar-se ao fundo, na quadra, onde dispusemos várias cadeiras. Foram, então, servidos os comes e bebes: bolos, doces, lanches, tortas, salgadinhos, refrigerantes, balas e pirulitos que foram levados pelas famílias e equipe da Ala.

Mais tarde, o grupo seguiu a pé para o barracão. No percurso, as crianças foram cantando, incentivadas por uma das Apoio e pela Coordenadora, o que identifiquei como letras de *funk*¹⁵², músicas conhecidas nos meios de comunicação de massa. Entretanto, vale registrar que houve situações em que ouvi também alguns que são chamados de *funk proibidão*¹⁵³ e, por se enquadrarem nessa categoria, não são tocados nas rádios, mas acessados por outras mídias.

Para o trajeto a Coordenadora pediu para que fossem feitas filas de meninas e meninos. Nesse momento estranhei essa solicitação, mesmo vivenciando, cotidianamente essa prática, que é comum no contexto da escola formal. Admito que, no decorrer da

¹⁵² Dentre as/os cantoras/es destaco Anita e Mc Kevinho.

¹⁵³ Outro episódio que recordo-me que cantaram funk proibidão foi quando estávamos no ônibus, a caminho do Sambódromo, em noite de Desfile Oficial.

carreira como professora, em determinadas situações, fiz a mesma solicitação e ainda lanço mão desse tipo de organização; todavia, nos últimos anos, tenho atentado-me para a não separação dos gêneros, buscando a não naturalização das diferenças.

Essa ação também foi identificada na visita ao barracão em janeiro de 2018, dessa vez pelo fato de irmos de ônibus. Em razão da distância do local, a fila foi feita no trajeto entre o transporte e o galpão e, por vezes, durante a circulação pelo espaço visitado e na volta ao ônibus.

Daniela Finco (2008), em *Socialização de Gênero na Educação Infantil*, se deteve na análise da organização das “filas de meninas” e “de meninos” em uma escola municipal de educação infantil em São Paulo. Segundo ela, está é uma prática utilizada diariamente, várias vezes ao dia, tendo como justificativa inicial a necessidade de organização para a locomoção espacial, além da organização da rotina, das atividades na escola e uso do tempo:

Porém, com as falas das professoras durante as entrevistas e com um olhar mais atento, foi possível perceber que a justificativa para essa prática pedagógica também está relacionada a uma prática disciplinar baseada na ideia de que as meninas são mais frágeis, organizadas e obedientes. O uso frequente de práticas como “*Primeiro as meninas! Meninas, podem ir!*”. A organização da fila acaba tendo como finalidade fazer com que as meninas possam servir como bons exemplos para os meninos. (FINCO, 2008, p. 3, grifos da autora)

Diferentemente da escola, na Escola de Samba as filas não eram rotineiras, pois essa prática foi observada somente nessas visitas ao Barracão. Em fevereiro de 2017 fomos ao Barracão, com um grupo de aproximadamente 70 crianças, percorremos a pé, por cerca de quinze minutos, o trajeto da quadra até o destino. Assim, nota-se uma questão de cuidado que teria influenciado com que se optasse por esse tipo de organização, já que passamos por ruas e avenidas, orientando o grupo a andar nas calçadas estreitas, sem se dispersar. Ao longo das filas se distribuíram as/os adultas/os, entre elas/eles familiares, Coordenadora, Apoios e Diretores de Harmonia, com o objetivo de garantir a segurança do grupo. No entanto, há a contradição, a partir do controle, precisando que se questione suas origens, pois o que explicaria a divisão em meninas e meninos?

Na visita de 2018, como já informado, o grupo não foi a pé, mas mesmo assim, chegando ao local, foi pedido para que as crianças formassem filas de meninos e de meninas. Outro dado observado foi quando a Coordenadora chamou a atenção, na volta

ao ônibus, indagando: “E o cavalheirismo?”, referindo-se “a falta de gentileza” dos meninos que não tinham aguardado que a fila das meninas entrasse primeiro no ônibus. Para Finco (2012):

Se ser menina e ser menino fosse apenas uma construção biológica, não seria necessário tanto empenho para defini-los rotineira e reiteradamente como tal. É perceptível que existem intensos esforços para que as crianças desenvolvam uma identidade de gênero feminina ou masculina – existe uma busca pelo desenvolvimento “normal” da masculinidade e da feminilidade. (FINCO, 2012, p.50)

A mesma pesquisadora considera que, na educação formal: “A prática das “filas de meninas” e filas de meninos”, realizadas repetidas vezes e cotidianamente, vai confinando os comportamentos das meninas para que sejam mais responsáveis, dedicadas, comunicativas, estudiosas, interessadas e sensíveis” (FINCO, 2008, p. 3).

Tal ação mostra que, também na Escola de Samba, se interfere na organização das crianças, não possibilitando que elas se organizem da maneira que melhor lhes convêm, de acordo com as suas afinidades, amizades, laços de afeto, ou ainda outros aspectos, independente do gênero. No episódio em questão as adultas que definiram a maneira como meninas e meninos deveriam se dispor no espaço, separadas/os em filas, por sexo, reforçando a ideia desse tipo de divisão.

Reporto-me, também, a dois aspectos que podem contribuir com essa análise. O primeiro envolve o fato de a Coordenadora dizer, em conversa informal, que ali também era uma escola, de modo que se deveria seguir algumas condutas. Nesse comentário o termo “escola” foi pronunciado com ênfase, o que interpretei que seria um modo de conferir legitimidade, enaltecendo essa condição. A partir desse pensamento, da Coordenadora, pode-se perguntar: se a Escola de Samba é uma escola, por que não fazer fila também, sendo esta ainda uma prática característica de muitas instituições escolares e educativas?

Porém, faz-se necessário problematizar a organização das crianças, seja em que Escola/escola fôr, se submeterem-nas a critérios sexistas, heteronormativos, além de outros que sejam impostos arbitrariamente. É urgente que essa e outras práticas sejam desnaturalizadas, estranhadas de modo a não reforçar um modelo de sociedade apenas heterossexual, que se recusa a enxergar e respeitar as diferenças, pois: “... algumas práticas educativas ainda estão pautadas nas concepções biologicistas da constituição da identidade de gênero e da sexualidade das crianças” (FINCO, 2012, p.51)

O segundo aspecto, a meu ver, reforça a ideia de usar o comportamento das meninas como modelo para os meninos, visto que, relendo os relatos de campo, me deparo com mais situações de “conflitos” entre os próprios meninos, sejam elas de caráter verbal ou através de gestos como tapas, soquinhos, beliscões e empurrões. Entendo que essas situações podem ser formas de aproximação entre eles, mas sem se adequar aos padrões de comportamento social. Assim, a fila das meninas seria um exemplo a ser seguido pelos meninos, em se tratando da ordem e disciplina apresentadas.

Com relação à “fila dos meninos”, Finco (2008) atribui que esta teria o papel de vincular aos seus corpos à ideia prévia de possuírem comportamentos do tipo malandro, dispersivo, agitado e desatencioso.

Compreendo que a fila, nos episódios relatados, é possivelmente adotada para buscar um controle dos corpos de meninas e meninos, mesmo que estas já apresentem maior controle, tornando-se modelos para os meninos que, por sua vez, apresentam, ainda, maior liberdade. Finco (2008) diz que os princípios de tais práticas pedagógicas se relacionam às técnicas disciplinadoras, muito próximas das discutidas por Michel Foucault (1987), que são formados pelo método do adestramento dos corpos: “a vigilância hierárquica”, a “sanção normalizadora” e o “exame”:

Essas técnicas que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as disciplinas... Os elementos tempo, espaço e movimento estão intrinsecamente ligados ao controle do corpo como a forma de trabalhá-lo detalhadamente, de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao mesmo nível da mecânica, disciplina e ao controle do corpo na execução das tarefas. (FINCO, 2008, p. 3-4)

Ao observar, descrever e analisar os episódios acima, registro o meu estranhamento com o que seria familiar em outra escola, mas o campo mostrou que a busca pela disciplina dos corpos de meninas e meninos e práticas que marcam um processo de uma educação sexista também se constituem no espaço da Escola de Samba.

Por causa dos espaços dos barracões serem, nos anos de 2017 e 2018, bem ocupados pelos carros e alegorias, a caminhada das crianças pelas áreas livres ora mantinha-se em fila única, ora em grupo, ora se afunilava para passar por “corredores”. Nesses “passeios” as meninas e meninos tiveram oportunidade de fazer perguntas, tirar dúvidas e expressar curiosidades sobre os respectivos Sambas-enredo de cada ano.

No Carnaval de 2017, que teve como enredo “*A Revolta da Chibata. Sonho, coragem e bravura. Minha história: João Cândido, um sonho de liberdade*”, notei que a Ala das Crianças se mostrou mais familiarizada com a letra do Samba e, com isso, fizeram mais perguntas e comentários durante a visita, relacionando a história cantada às figuras e elementos vistos no barracão. Como já mencionado, esse Samba-enredo foi uma reedição do Carnaval de 2003 e, dessa maneira, já era conhecido por parte da comunidade, mesmo para as/os que não o conheciam, pois, como foi escolhido no mês de junho de 2016, já havia meses que estavam ensaiando o Samba quando da ida ao barracão:

Chegando ao Barracão fomos recebidas/os pelas/os trabalhadoras/es, Presidente e alguns/algumas componentes da Escola para iniciarmos a visita monitorada. A tarde estava bem quente e no local havia pernilongos, o que causou incômodo. As crianças perguntaram sobre o significado de algumas alegorias, e fizeram referência ao Enredo. Pedro foi um dos que mais perguntou, mostrando-se inteirado, interessado e com uma compreensão mais ampla do contexto. Nesse ano o seu tio-avô era o Diretor de Harmonia, sua mãe componente da Bateria e sua avó frequentou vários ensaios. (Caderno de Campo, 19/02/2017)

A visita do ano seguinte ocorreu em um domingo em que estava acontecendo uma festa na quadra, para a qual foram vendidos ingressos, com direito à macarronada e atrações musicais. Durante o evento fiquei na companhia da família do menino João que, nesse ano, não desfilou com a “Pura Alegria”. Observei a tristeza dele por não estar compondo a Ala, uma decisão da tia, que alegou insatisfação com a organização da Escola. Com a chegada da Coordenadora fomos para a frente da quadra, inclusive João, que foi convidado a tomar lanche com as demais crianças, antes da saída para a visita ao barracão. Percebi em seu olhar o desejo de estar ali como as demais, no entanto, logo sua tia veio buscá-lo, já que a Ala tinha compromisso.

Foi no dia 28 de janeiro de 2018 que conhecemos o barracão da Escola que, nesse ano, foi instalado em área disponibilizada pela LIGA SP, na região da zona norte da cidade. Algumas alegorias estavam cobertas, mas como acontece nessas vivências, há quem vai explicando o porquê daquelas esculturas e fazendo relações com o enredo. Nesse dia foram duas mulheres, uma carnavalesca e uma componente da Escola, que estava trabalhando no barracão.

Sendo o Samba-enredo: “*100% Camisa Verde e Branco. Carnavalizando Mário de Andrade. O berço do Samba, o Poeta e o Herói na Paulicéia Desvairada*”, a figura de

Mário de Andrade já havia sido citada várias vezes durante os ensaios e eventos da Escola. Porém, percebi que, para parte das crianças, ele ainda era alguém desconhecido, embora uma criança tenha respondido que Mário de Andrade era um escritor e outra tenha perguntado se ele estaria presente no dia do Desfile.

A carnavalesca apresentou o carro que representava os imigrantes que vieram para São Paulo e questionou se sabiam falar quem eram, tendo as crianças citados os italianos, coreanos, bolivianos e japoneses. Estranhei por não terem se referido às/aos africanas/os, pois pensei que, por vivenciarmos a contemporaneidade, o aumento do fluxo migratório de pessoas de diferentes países do continente africano para São Paulo fizesse as meninas e meninos mencionarem também essa referência, mas não foi o que se deu.¹⁵⁴

Nesse cenário, o não se referir às/aos africanas/os seria uma amostra da invisibilidade desses sujeitos em nossa sociedade? Considerando a pertinência dessa hipótese, quais seriam os fatores dessa invisibilidade que levariam as crianças a não identificá-las/los entre o grupo de imigrantes? Em função de sua complexidade, deixo a questão para suscitar outras reflexões e futuras pesquisas.

O objetivo dessas incursões pelos barracões é familiarizar as crianças com o cenário do Desfile, não só exibindo as produções artísticas, mas também contextualizando-as no enredo. Há, por isso, cobranças antes e durante essas visitas, para que o grupo preste atenção nas explicações e tenha cuidado para não tocar nas alegorias, o que poderia causar danos para a Escola. Mesmo com as orientações, o ambiente vivenciado se caracteriza também por conversas paralelas, crianças querendo brincar com a/o colega e, para isso, chamando atenção através do toque, mostrando que, para elas todo tempo é tempo de brincar, conversar, interagir.

Sobre isso, Belotti (1983, p. 85) afirma que: “A repressão do movimento na criança deve ser interpretada com a recusa em aceitá-la naquilo que ela é: mostra-se mais acentuada e constante em relação às meninas (...)”. Porém, nessa ocasião, notei que as ordens eram para todas/os.

Novamente, assumir a função de controle do grupo, conforme era cobrado das Apoios enfaticamente pela Coordenadora, gerava desconforto e instabilidade no papel de pesquisadora/participante. Muitas vezes, tive vontade de expressar impressões, opiniões, considerando que somariam no processo; no entanto, nem sempre o fiz, por julgar e

¹⁵⁴ Sobre a imigração de africanos para a cidade de São Paulo, ver Farias (2015).

vivenciar que alguns apontamentos não eram vistos como colaboração, mas como interferências.

3.1.3 “*Bermuda branca, camiseta da Ala, e as meninas de laço!*” Vai ter apresentação!

*Eu quero presentear
A minha linda donzela
Não é prata nem é ouro
É uma coisa bem singela
Vou comprar uma faixa amarela
Bordada com o nome dela
E vou mandar pendurar
Na entrada da favela¹⁵⁵*

Ampliando as vivências para além dos muros da Escola, a “Pura Alegria” participou de eventos como a apresentação na quadra da Escola de Samba Mocidade Alegre-SP, a Festa de Aniversário da Escola de Samba Pérola Negra-SP, a Festa de Premiação dos Melhores do Carnaval 2017, que aconteceu na quadra da Escola de Samba Rosas de Ouro-SP, a Festa do Dia das Crianças na Baixada do Glicério, na região central de São Paulo, e a Festa de Lançamento do CD do Carnaval 2018, na Fábrica do Samba-SP.

As festas nas quadras das co-irmãs foram no período da noite. De acordo com a Coordenadora, são alguns casos em que se abre essas exceções, pois, considerando que as crianças se cansam e sentem sono, os eventos noturnos tendem a ser desgastantes e, portanto, menos priorizados. Conforme a responsável, a Escola tem uma agenda e é a partir dela que se definem as prioridades. Ela costuma dizer brincando que, mesmo a agremiação estando no Grupo de Acesso, por ter um “nome de peso” e ser uma das mais importantes da capital, “(...) *a gente é convidado até para velório*” (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016).

Para essas apresentações formam-se em média grupos de 10 a 20 crianças, havendo exceções, como no evento do Lançamento do CD do Carnaval 2018, na Festa das Crianças, em que a presença aumenta. O anúncio é feito através da lista do *WhatsApp* e, geralmente, consegue-se a disponibilidade de determinadas famílias para levar as crianças no dia dos eventos – notei que algumas delas estiveram presentes em praticamente todos, sendo chamadas de “figurinhas carimbadas”. Às vezes as/os

¹⁵⁵ Versos da letra do Samba: “Faixa amarela”, autoria de: Zeca Pagodinho, Jesse Paí, Luiz Carlos e Beto Gago. Álbum: *Zeca Pagodinho Ao Vivo*. Gravadora: Universal Music, 1999.

responsáveis vão direto para o local da festa ou até a quadra da Escola, onde deixam as crianças sob a responsabilidade da Coordenação da Ala, pois nem sempre os familiares acompanham as meninas e meninos, passando a serem informados, ao final das apresentações, sobre o horário do retorno para buscarem-nas na quadra da Escola.

A Coordenadora enfatiza que, há anos atrás, a Ala das Crianças não tinha esse prestígio e era indiferente. Foi com o passar do tempo que foi adquirindo reconhecimento e respeito pelo trabalho realizado e, nesse sentido, na atualidade, a “Pura Alegria” é convidada, juntamente, com outras Alas, como Bateria, Baianas, Velha Guarda, ou Mestre-sala e Porta-bandeira para representar a agremiação, o que é motivo de muito orgulho:

O “Camisa” antigamente diziam: “para apresentação só adulto e Bateria”. E hoje: o “Pura Alegria”! Teve um dia em que a gente foi em três apresentações no mesmo dia. Por quê? Porque eles querem ver as crianças. A gente foi numa apresentação no “Mocidade” [Escola de Samba]... E sabe que o “Mocidade” tá sendo grande top do momento, a grande campeã, né?

(Entrevista com a Coordenadora, em 28/04/2016)

A entrevistada expõe com entusiasmo a satisfação pelas crianças estarem em evidência na Escola. Mesmo admitindo que há ganhos e cobranças, ela ressalta os elogios recebidos pelo Presidente que, em algumas situações, expressa admiração pela Ala, citando-a como exemplo para a agremiação:

O Presidente, vendo a minha luta com eles [crianças], falou: “Um dia vou fazer uma surpresa pra você”. Eu falei: “Qual?” Ele: “Calma!” E era o último ensaio. A Escola com duas mil pessoas, Bateria montada, ele subiu e falou: “Gente, é o último ensaio e vamos com garra, com fé, mostrar que a gente é Camisa Verde e Branco, se a gente for assim pra Avenida a gente é campeão. Tia, traz as suas crianças!” Ele abriu a quadra pra mim, tinha umas 35 crianças... O Presidente abriu a quadra, a Escola toda parou pra ver as crianças. Sabe o que é parou? Hoje em dia a Ala das Crianças do Camisa é a menina dos olhos do Presidente... As crianças são as coisas mais lindas de ver... (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016)

Tive a oportunidade de presenciar outros momentos em que o Presidente da Escola ressaltou o protagonismo da Ala “Pura Alegria”. Um deles foi durante ensaio do Carnaval 2018, fazendo um pronunciamento semelhante ao relato da Coordenadora, transcrito acima. Outro momento foi na Reunião da Coordenação de Ala com a Direção

de Harmonia, quando a Coordenadora e a Ala foram elogiadas pela empolgação, coreografia e canto (Caderno de Campo, 23/01/2018).

A primeira vez que acompanhei o grupo para uma apresentação externa foi no dia 21 de agosto de 2016, na Festa de Aniversário do Grêmio Recreativo Sociedade Cultural Escola de Samba Pérola Negra, no bairro de Vila Madalena-SP. Nessa ocasião eu ainda não era Apoio da Ala e, assim, durante a apresentação, fui incumbida pela Coordenadora de cuidar dos pertences pessoais e ficar responsável por duas crianças que estavam com o grupo, filhas de componentes da Escola, mas que não participavam da “Pura Alegria”. Nessa apresentação estiveram presentes várias Alas da Escola.

Avaliando as convocações da Ala das Crianças para eventos, um aspecto que destaco é a ênfase dada quanto à vestimenta dos meninos e das meninas, que sempre deveriam se apresentar com a camiseta da Ala e geralmente com bermuda branca e, em alguns casos, jeans. No último ano da investigação, notei que a Coordenadora passou a solicitar que as meninas também utilizassem um laço branco no cabelo, o que em um evento anterior, já tinha sido comprado por ela e entregue às meninas do grupo.

O artigo de Ivana Simili e Renata Franqui (2015), intitulado “As roupas e os gêneros: as estampas de brinquedos e de brincadeiras”, enfoca alguns aspectos históricos sobre a vestimenta infantil e a relação que esta tem, na atualidade, com a construção das identidades de gênero. As autoras analisam elementos como cor, textura e imagens em peças do vestuário de meninas e de meninos, sublinhando o quão estão implícitas subjetividades que reforçam representações para a produção e reprodução de masculinidades e feminilidades nos segmentos infantis. Nesse estudo as pesquisadoras selecionaram:

(...) roupas da coleção Zig-Zag-Zaa, da Malwee, do ano de 2010, indicadas para meninas e meninos de quatro e seis anos, com vistas a identificar de que maneira as brincadeiras e brinquedos foram incorporados aos artefatos indumentários, como estamparia, e as noções transmitidas às crianças acerca do que é ser masculino e feminino, bem como os significados produzidos para as feminilidades e masculinidades. (SIMILI; FRANQUI, 2015, p. 278)

Especificamente quanto à vestimenta usada pelas crianças da Ala nos eventos e festas, observei que não havia distinção das peças por gênero; seria, porém, o adereço laço que passaria a ser o elemento de distinção entre meninas e meninos. Em um dos ensaios técnicos foram levadas gravatinhas de papel para os meninos, mas identifiquei um

aspecto lúdico nesse apetrecho, possivelmente por ter elástico e permitir que os meninos ficassem puxando, ou pelo material que parecia não ser de verdade, isto é, não estava atrelado a sua representação social no caso do uso adulto, podendo, dessa forma, transformar-se em um brinquedo, diferentemente das meninas, pois os laços eram presilhas que deveriam ser colocadas no cabelo. Notei que o uso das gravatinhas aconteceu somente em um ensaio, não sendo mais cobrado depois; no entanto, para o grupo de meninas, em determinados eventos, além da roupa da Ala, lembrava-se da necessidade do uso do laço.

Simili e Franqui (2015) mostram que, ao vestir o corpo, a roupa modela as representações de gêneros, transmitindo por meio de todos os detalhes o que é ser menino e menina e, conseqüentemente, “(...) formando nos sujeitos os conceitos identitários como pertencentes aos segmentos femininos e masculinos da sociedade” (SIMILI; FRAQUI, 2015, p. 278). Relacionando ao fato exposto acima, ênfase na composição da vestimenta das meninas da Ala “Pura Alegria” o adereço laço como sendo o equivalente, entre as subjetividades, ao que as autoras identificaram nas roupas analisadas como “(...) o culto à imagem, uma vez que, desde muito cedo, as meninas são incentivadas a enfeitar-se para atender aos padrões de beleza contemporâneos” (SIMILI; FRANQUI, 2015, p. 285).

Outro exemplo de evento externo foi a saída para apresentação no dia 12 de outubro de 2016. Mesmo sendo um dia da semana, houve adesão de um número significativo de pessoas em razão do feriado nacional do Dia de Nossa Senhora Aparecida. Nessa data aconteceu a Festa do Dia das Crianças na Baixada do Glicério, também conhecido como Glicério ou Várzea do Glicério, um bairro do centro de São Paulo que pertence ao distrito da Liberdade.

Ao saber dessa apresentação, fiquei curiosa em conhecer esse local da capital, pois, segundo Simson (2007) e Dozena (2012), é um dos tradicionais redutos do Samba paulistano. Como de costume, enviei uma mensagem para a Coordenadora expressando o meu desejo de acompanhar o grupo, o qual ela retornou confirmando que eu poderia participar.

Em uma quarta-feira de tarde ensolarada, segui para a quadra do “Camisa” e de lá fomos para a apresentação (foram as Alas das Crianças, Mestre-sala e Porta-bandeira¹⁵⁶ e a Bateria). Para minha estranheza, mas não esquecendo do exercício de *familiarizar-me com o estranho*, vi, chegando à festa, que se tratava de um evento promovido por uma

¹⁵⁶ Segundo Lopes e Simas (2015), na Escola de Samba é o casal de dançarinos responsável por conduzir o pavilhão que a representa.

Central Sindical¹⁵⁷. Mais tarde, soube que uma das pessoas da organização da festa era responsável pela participação do “Camisa” e não era a primeira vez que a Escola participava desse evento.

As ruas das imediações estavam com trânsito interditado, proporcionando espaço para a montagem de barraca de maquiagem para crianças, brinquedo inflável, além de um grande caminhão baú que adultas/os, juntamente com crianças, ao lado enfileiravam-se na tentativa de obter um brinquedo.

Percebi que estávamos em uma região mais popular do centro de São Paulo, com moradias e prédios menos conservados. Observar os arredores e o público presente levou-me a relacioná-los aos lugares onde algumas Centrais Sindicais têm promovido grandes shows e eventos em datas correspondentes a feriados nacionais, tornando-os eventos atrativos pela oferta de brindes, sorteios de prêmios, etc., cujos maiores objetivos, direta ou indiretamente, são o interesse e a propaganda político-partidária. Ainda sobre essa região, Simson (2007) conta que:

No Glicério, a sua baixada – zona menos valorizada do bairro porque muito alagadiça, pois por ela passava o córrego do Lavapés – era o local onde residiam as famílias negras. Nele se formaram o bloco Baianas Teimosas, o cordão Paulistano da Glória e, em 1937, a famosa escola de samba Lavapés. Portanto, foi nas zonas mais desvalorizadas da cidade – que por isso mesmo reuniam um contingente numeroso de famílias negras (cujos membros, por essa época, já possuíam empregos regulares que lhes proporcionavam uma renda pequena, mas constante) – que surgiram as primeiras manifestações negras do carnaval popular paulistano. (SIMSON, 2007, p. 101)

Observa-se, com a descrição acima, que esse local continua, como outrora, abrigando pessoas das classes populares e trabalhadoras/es e, por isso, provavelmente se mantém como região menos valorizada do centro na capital, mas atrativa para a realização de eventos como o citado.

Havia, nesse dia, muitas/os homens, mulheres, meninas e meninos circulando pelo local. Porém, logo que chegamos, o “Camisa” já se posicionou em frente a um caminhão de som para fazer a apresentação. Fiquei próxima às mães que foram acompanhar as/os filhas/os componentes da Ala. A Coordenadora ficou à frente das crianças que estavam dispostas em duas fileiras horizontais, isto é, algumas se dispuseram à frente e as outras ficaram atrás, mantendo uma organização que não as distanciasse nem as aproximassem demais umas das outras. A Coordenadora iniciou dançando na frente, mas foi alternando

¹⁵⁷ Denominada Força Sindical.

com a Apoio Estela, e também incentivou que as crianças ocupassem esse lugar à frente; a maioria, porém, demonstrou timidez para assumir esse papel. Pedro, 7 anos, foi quem aceitou o chamado, ficando por um breve tempo nessa função.

A coreografia da Ala foi apresentada paralelamente à do casal de Mestre-sala e Porta-bandeira. O canto foi puxado pelo Mestre de Bateria, mas ele precisava que todas/os colaborassem cantando, pois, estando em um espaço aberto, tem-se prejuízo quanto à qualidade do som. Assim, todas/os que estavam acompanhando a Escola reforçaram o coro.

Finalizado o show, conduzimos as crianças até o caminhão baú, onde receberam brinquedos. Por serem as crianças do “Camisa”, elas não tiveram que ficar na fila e foram diretamente ao ponto de distribuição. Um dos responsáveis da Escola falou o número de meninas e meninos presentes e, então, forneceram os respectivos números de bonecas para as meninas e carrinhos para os meninos. Segundo Belotti (1983):

Quando os adultos afirmam que a própria criança faz suas opções a respeito de jogos, não refletem que para manifestar preferências por este ou por aquele jogo, deve a criança ter aprendido os jogos de alguma pessoa. E esta já fez uma opção em lugar da criança, no âmbito das possibilidades que se oferecem, ou seja, do material para jogar, encontrável e disponível. Numa palavra, jogos e brinquedos são fruto de uma determinada cultura em cujo âmbito se podem fazer escolhas aparentemente amplas, mas na realidade bastante limitadas. (BELOTTI, 1983, p. 71)

Novamente, trago a categoria gênero para pensar em como os padrões sociais estabelecidos historicamente têm limitado as vivências dos sujeitos. Nesse caso, os meninos e as meninas não tiveram escolha, pois já estava pré-determinado que aos meninos fossem destinados carrinhos e às meninas, bonecas. Compreendo que são também esses contextos e vivências que reforçam a naturalização do que é “ser menino” ou “ser menina”. Para Deborah Sayão:

Nessa direção, o gênero não é um produto acabado ao nascimento. Ele extrapola as identidades que vão sendo experimentadas/sentidas pelos sujeitos, porque as instituições sociais (o Estado, a família, a creche, a escola) também expressam relações de gênero que podem entrar em conflito ou contradição com as subjetividades. (SAYÃO, 2003, p. 72)

Para Finco (2007), os brinquedos que são oferecidos às crianças carregam expectativas, intenções e simbologias. Essas expectativas referem-se à diferença de conduta que se espera de meninas e meninos, justificadas pelas diferenças biológicas e

que determinam os corpos das crianças, manifestando e expressando suas experiências. Conforme Simili e Franqui (2015), assim como as roupas com as quais vestimos as crianças, as brincadeiras e os brinquedos são concebidos como práticas sociais que colocam as meninas e meninos no universo das representações do que é ser feminino e do que é ser masculino, constituindo as identidades de gênero. Porém, há que se considerar o que fazem as meninas e meninos com aquilo que lhes é proporcionado, atentando-se à subversão delas/es.¹⁵⁸

Após o recebimento dos brinquedos voltamos ao ônibus e, ao passarmos próximo ao caminhão de som, notei que quem estava ao microfone usava uma camisa da Escola de Samba Lavapés. Essa observação foi bastante significativa, pois após leituras na fase de levantamento bibliográfico constatei que esta também era uma das agremiações tradicionais da cidade:

Das agremiações fundadas como “escola de samba” ainda em atividade em São Paulo, a mais antiga é a Sociedade Recreativa Beneficente e Esportiva do Lavapés, fundada em 09 de fevereiro de 1937, na Baixada do Glicério... Por Deolinda Madre, a “Madrinha Eunice” (14/09/1909 – 06/04/1995), seu marido Francisco Papa, o “Chico Pinga”, e seu irmão, José Madre, o “Zé da Caixa” (01/08/1918 – 2003) (ARAÚJO, 2012, p. 10).

Ao trazer este relato de campo, primeiramente assumo o quanto para mim, pesquisadora, o fato de conhecer a Baixada do Glicério e nela sambar foi um presente. Entendo que experienciar tal evento, no caso a apresentação do “Camisa”, em um território que é simbólico para as nossas culturas, motivou-me a reforçar a ideia de que esses espaços à margem continuam cumprindo um papel de luta e resistência.

Interessante refletir sobre um evento que, em um primeiro momento, poderia se apresentar como algo pouco atrativo – digo isso me referindo ao evento promovido por uma Central Sindical – mas na verdade proporcionou, em contrapartida, que o espaço em questão fosse apropriado, pelo menos naquela tarde, por Escolas de Samba que atuam para a preservação de nosso patrimônio cultural. Mais ainda do que registrar como preservação, ressalto a possibilidade de se vivenciar o samba na sua forma mais autêntica: junto ao povo e na rua.

Nesse sentido, avalio o evento como uma vivência que possibilitou as meninas e meninos pisarem em um dos que chamo de “solo sagrado” na capital paulista, pois, como

¹⁵⁸ Entretanto, nesse episódio da Festa das Crianças, até onde pude observar, elas não brincaram com seus presentes, levando-os para casa ainda nas embalagens.

afirma Simson (2007), os primeiros cordões carnavalescos criados na capital surgiram em três espaços geográficos que, do ponto de vista sociocultural, são definidos como negros: Barra Funda, Bela Vista ou Bexiga e Baixada do Glicério:

Apesar de serem áreas bem distintas da cidade, tinham algumas características comuns: encontravam-se relativamente próximas ao centro urbano comercial da cidade: tinham em suas imediações um bairro de classe alta que oferecia empregos domésticos com relativa abundância, e eram áreas urbanas desvalorizadas, com moradias baratas. (SIMSON, 2007, p. 99)

Alexandre Dozena (2012, p. 70) registra que, com o processo de reforma urbana, estimulou-se a expansão periférica: “As transformações do centro da capital paulista implicaram ampla reformulação da cidade à medida que muitos cortiços e moradias pertencentes à população negra foram sendo destruídos – e seus habitantes, expulsos para locais remotos”. Considero que histórias como essas representam a invisibilidade a que foi submetida a população negra e, conseqüentemente, parte fundamental das nossas culturas.

Outro exemplo disso é o bairro da Liberdade, também pertencente à região central da cidade de São Paulo que, como outros bairros, com o processo de reforma urbana, realizou a desapropriação de muitos imóveis, expulsando grande parte da sua população mais pobre. Atualmente, ele é reconhecido como um bairro representativo da cultura japonesa, o que consagra o apagamento das culturas negras desse território.

Ao analisar o Guia do Livro Didático PNLD 2014, Wilson Lucindo (2015) chama atenção que, entre 20 livros, encontrou apenas 1 que citava as organizações e lutas do período próximo à Abolição. Os demais enfocavam a presença de autonomia da população de origem africana no período escravista, a participação nas campanhas abolicionistas e as lutas contra o preconceito e a discriminação racial na contemporaneidade. Para o pesquisador, há uma lacuna quanto à abordagem desse processo histórico e, por isso, afirma a importância da reflexão sobre a invisibilidade das organizações afrodescendentes nas primeiras décadas após a Abolição, nas quais ressaltou as associações carnavalescas:

Desde o período colonial, as irmandades destinadas às populações de origem africana foram fortemente preenchidas e mantinham atividades diversas que incluíam ajuda mútua, lazer e ritos fúnebres. No final do século XIX, elas fundaram jornais, associações esportivas, culturais, cívicas e educativas, o que trouxe ainda mais visibilidade nas regiões onde se estabeleciam. Entretanto, o que era nítido se tornou invisível no

Guia de avaliação, seja porque livros não tratam de tal assunto ou porque avaliadores não os citaram. Independente do motivo de estar ausente em 19 avaliações, é possível questionar qual a importância dessas organizações e das populações afrodescendentes que se tornaram livres no processo abolicionista na construção do saber escolar. (LUCINDO, 2015, p. 3)

Concordo com o autor acima quando propõe o questionamento da importância das organizações, apesar da invisibilidade instituída. Relacionando a experiência proporcionada pelo “Camisa” as meninas e meninos da Ala “Pura Alegria”, vislumbro a possibilidade de retomada de nossas histórias ausentes dos registros oficiais.

3.1.4 Ensaios de rua

*Eu sou Camisa
Celeiro de bambas
Do berço do Samba vem minha raiz
Mário de Andrade reluz em meu manto
100% verde e branco¹⁵⁹*

Os ensaios de rua fizeram com que saíssemos com as crianças para desfilar pelas ruas do bairro da Barra Funda, possibilitando vivências como as ocorridas há décadas atrás, quando Cordões e Escolas tinham a rua como seu principal espaço de manifestação. Sobre isso, Olga von Simson (2007) relata o longo trajeto percorrido pelo Cordão Camisa Verde e Branco durante seu desfile carnavalesco, determinado pela possibilidade de proporcionar divertimento às/aos suas/seus membros e atender obrigações assumidas pela agremiação, como visitas aos salões da raça.

Um desses ensaios que observei aconteceu no dia do aniversário da cidade, no dia 25 de janeiro. Em 2018, o enredo da Escola homenageava Mário de Andrade, daí a proposta foi percorrer um trajeto pelas ruas do bairro, finalizando na Rua Lopes Chaves, número 546 (antigo 108), onde residiu o escritor ainda na primeira metade do século XX.

Novamente, me senti tocada pela experiência do campo, pois, como citado no capítulo 1, realizei dissertação de mestrado sobre parte da obra desse autor (PAULA, 2012). Ao fim da apresentação, que se deu em frente à Casa Mário de Andrade, hoje espaço cultural administrado pela Secretaria de Cultura do Estado, levamos a Ala para o outro lado da rua, de maneira que saíssemos da aglomeração. Essa experiência reuniu desfilantes e espectadoras/es, fato que gerou insegurança por parte da equipe responsável,

¹⁵⁹ Versos do Samba-enredo do “Camisa” no Carnaval 2018.

mesmo tendo a companhia de mães, pais e outras/os integrantes da Escola no decorrer do percurso.

Comentei com as meninas e meninos que há muito tempo ali tinha vivido Mário de Andrade, o escritor que o “Camisa” estava homenageando naquele ano. Nesse momento saiu da casa o ator que faria o papel de Mário no Desfile, subindo no carro de som, o que, para algumas crianças, deu a ideia de que ele estaria vivo. Expliquei que era um artista e que se tratava de uma encenação. Entretanto, percebi que a Coordenadora não deu maior atenção a minha ação, fazendo com que eu evitasse iniciativas do tipo, isto é, situações em que me colocaria como quem detinha conhecimento e estaria rompendo com a hierarquia, afinal, eu era uma Apoio de Ala. Analiso esse episódio e outras situações vivenciadas no campo a partir da consideração de Tramonte (2001), que diz:

Além do divertimento em si e da afirmação da cultura negra, outro objetivo das escolas de samba era conferir um certo *status* aos seus componentes, não só diante da opinião pública na qual predominavam os valores veiculados pelas classes dominantes, geralmente de origem europeia, como diante do próprio agrupamento social a que pertenciam. A participação na agremiação garantiria ao indivíduo uma integração social, o pertencimento a um grupo. (TRAMONTE, 2001, p. 39, grifo da autora)

Da mesma forma, observei que não somente a Coordenadora da Ala das Crianças, como também outras/os componentes da Escola, que ocupavam cargos ou funções na hierarquia da agremiação, defendiam enfaticamente seu protagonismo em relação às/aos demais componentes e comigo, pesquisadora, não foi diferente. No episódio relatado, por exemplo, meu objetivo era somente contribuir com os conhecimentos das crianças sobre o Samba-enredo da Escola.

Sublinho que esse encontro proporcionado pelo campo, que me permitiu desfilar com os “piás”¹⁶⁰ pelas ruas da região tida como um dos territórios do Samba em São Paulo e estar na Lopes Chaves dançando e cantando Mário de Andrade, a nossa *Paulicéia Desvairada*, a Barra Funda e o “Camisa” foi extremamente especial. Avalio que passar por essa vivência, tanto para as crianças quanto para as pessoas adultas, pode repercutir em uma ressignificação desse “pedaço” da cidade, outrora reduto do Samba e, por que não, na atualidade também.

¹⁶⁰ Termo usado por Mário de Andrade para se referir à criança, cf. Andrade (2000; 2009).

3.1.5 Ensaios técnicos

*Verde, verde que te quero verde
Minha alma fez raiz na Barra Funda
Berço do meu Carnaval
Alô Barra Funda, alô Bateria, alô Harmonia
Sambistas em geral
Tão linda e tão bela, que na Passarela
Levanta a galera, me faz delirar!¹⁶¹*

Os ensaios técnicos aconteceram no Polo Cultural e Esportivo Grande Otelo, popularmente conhecido como Sambódromo do Anhembi, localizado no distrito de Santana, zona norte de São Paulo. As datas desses eventos são definidas pela LIGA SP, incluindo o calendário do Carnaval paulistano, uma vez que são ensaios abertos, com entrada gratuita, atraindo parte da população, sambistas e a comunidade das agremiações, ocorrendo à noite, em qualquer dia da semana.

Em virtude da importância desses ensaios, que auxiliam no processo de organização da Escola para o desfile oficial, levando a fazer os acertos quanto à delimitação do espaço/tempo de cada Ala na Passarela e muitos outros aspectos, a Escola divulga com antecedência essas datas, de modo que as/os componentes se programem e nos dias marcados haja o maior número possível de desfilantes.

Parte das crianças da Ala “Pura Alegria” era levada pelas/os próprias/os responsáveis ao local, uma vez que elas/es, em sua maioria, ensaiariam com suas respectivas Alas, havendo aquelas/es que se reúnem na quadra, sob a responsabilidade da Coordenação, vindo, para o Polo Anhembi, de ônibus disponibilizado para as Escolas pela Prefeitura. São dias caracterizados pela euforia, expectativa, festa e ansiedade. Observei pela lista de *WhatsApp* que, logo cedo, já apresentava trocas de mensagens para relembrar o compromisso, comentando como cada um/uma estava se preparando, confirmando as roupas que deveriam ser usadas, o horário de encontro, entre outras coisas.

No Carnaval de 2018, com a entrada de crianças mais novas na Ala, percebi que pais e mães se mostraram inseguros nesse dia, levando suas/seus filhas/os até o local, ficando por perto durante a concentração e depois seguindo para a arquibancada, ou buscando ajudar nas demandas da Ala, como empurrando o carrinho com o lanche, de modo a se manter próximo ao grupo e, consequentemente, observando sua(s) criança(s).

¹⁶¹ Versos do “Samba de Exaltação” do “Camisa”, geralmente, cantado no início dos ensaios.

Como ocorria em apresentações, nos ensaios técnicos solicitava-se que meninas e meninos usassem a camiseta da “Pura Alegria”, bermuda branca e tênis.

Eu ainda não era Apoio na primeira vez que passei por essa vivência e recordo-me de que me senti deslocada por não saber ao certo como me posicionaria para acompanhar a Ala e realizar as observações desse momento. Entretanto, a Coordenadora disse-me na concentração que poderia seguir com o grupo na Avenida, o que avalio ter feito com desenvoltura, cantando e dançando o Samba. Depois desse evento fui convidada pela Coordenadora para assumir a função de Apoio, alegando que tinha me observado durante o desfile, revelando que este teria sido um diferencial para minha aceitação como integrante do grupo.

A Escola tem três ensaios técnicos que antecedem o Desfile Oficial. Notei que, geralmente, a participação das crianças foi acontecendo em um crescente, aumentando o número de componentes com a aproximação do Carnaval. Contudo, fatos como chuva e o ensaio durante a semana ou no sábado interferiram na presença.

Destaco um episódio que acompanhei no primeiro ensaio técnico do Carnaval de 2017, quando formamos uma grande roda e a Coordenadora agradeceu a presença das/as meninas/os dizendo que sabia das dificuldades que cada um/uma havia enfrentado para estar ali, como haviam se preparado, citando, inclusive, uma criança que tinha cortado o cabelo naquele dia, mostrando que se tratava de uma ocasião especial. Todas/os de mãos dadas rezamos um “Pai Nosso”, e notei que essa oração, independentemente da diversidade de religiões e crenças presentes no grupo, simboliza uma fé, contradizendo a dicotomia quando se relaciona o Carnaval ao profano, isentando-o, enquanto ritual, de se caracterizar por aspectos sagrados.

Relaciono esse fato a um momento simbólico e representativo da coletividade, união e pertencimento, uma vez que o Samba, o “Camisa”, era o que as/os fazia estar ali, mesmo debaixo de chuva. Esta é uma identidade que também construí durante os anos da pesquisa, pois quando chegava ao Anhembi sentia-me familiarizada ao entrar onde estava concentrada a Escola.

Ainda sobre o momento da roda, a Coordenadora Bárbara, ao proferir os agradecimentos, demonstrou estar emocionada, o que era algo comum de acontecer quando reunia a Ala. Nessas situações em que chorava, as crianças ainda incentivavam com frases do tipo: “Chora, chora, chora...”, como aconteceu em sua festa de aniversário surpresa, e várias outras situações. Considero que ela se tornava uma adulta diferenciada

ao externar seus sentimentos e não conter o choro, o que não é comum para muitas/os adultas/os.

Durante a concentração, outro fato presenciado denotando a expressão de religiosidade intrínseca à Escola de Samba foi observar uma mulher, da Ala das Baianas, caminhar por entre as/os integrantes do “Camisa”, portando, algumas folhas em mãos e borrifando água pelo chão (Caderno de Campo, 11/01/2017).

Ao frequentar o Sambódromo do Anhembi nos ensaios técnicos e desfiles observei que esse lugar tinha/tem uma representatividade para as/os sambistas, por ser onde apresentam um espetáculo resultado de um processo permeado por contradições, frustrações, desafios e também confiança, superação, garra, liberdade e amor. Sobre isso, registro que, chegando ao Polo com a Apoio Fabiana, em conversa informal, ela me disse que só de pisar ali já sentia algo diferente. Notei que sua fala estava carregada de um tom emotivo, não expresso em palavras, mas percebido por meio de uma respiração mais contida e um olhar de encantamento.

Diferentemente do desfile, o ensaio técnico oportunizou as crianças dançarem e cantarem de forma mais livre, inventiva, criativa, pois verifiquei que, ao estarem sem as fantasias, seus movimentos se dão sem a preocupação que um chapéu escorregue da cabeça, que a sapatilha saia do pé ou que o costeiro desamarre, como a decepção relatada por Paulo, menino de 10 anos, sobre o ocorrido em um desfile:

A peruca estava colada, quando começou o Samba comecei a pular, e ela [peruca] caiu na minha cara (...). Os fotógrafos tiraram foto (...)
(Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

Por ficarmos em um lugar aberto, as horas de concentração se caracterizaram pela tensão de dividir atenção e cuidado com o grupo de crianças. À medida que meninas e meninos chegavam ia atualizando o número de crianças para a Coordenadora, pois era uma pergunta que fazia constantemente para as Apoios: “Quantos têm?”. Na ação de contar e recontar muitas vezes o número se diferenciava, uma vez que saía um grupo para ir ao banheiro e a movimentação tornava difícil a conferência, o que me causava desconforto.

Constantemente, pedia-se às crianças que ficassem sentadas no chão, uma forma de se ter controle maior controle do grupo, fazendo com que eu me sentisse incomodada em repetir: “*Senta, senta*”, percebendo que aquela postura era cansativa (Caderno de Campo, 20/01/2018). Assim, meninas e meninos demonstravam em seus corpos suas

necessidades de se levantar, trocar de lugar, ou ainda, pedindo para ir ao banheiro, o que possibilitava a sua locomoção. Houve noites em que o período de espera perdurou por três horas:

Nas relações cotidianas entre adultos e crianças a ordem “fique quieto” é uma das mais frequentes. Mas para a criança ela deve ser absolutamente incompreensível, pois o fato de se mexer não depende de uma decisão sua, mas de um impulso tão poderoso quanto a necessidade de comer. Ninguém por conseguinte imaginaria cortar-lhe alguma refeição, porque é evidente a correlação entre o alimento e o desenvolvimento físico da criança. Mas o mesmo não ocorre quando se trata da relação entre movimento e desenvolvimento físico e intelectual. (BELOTTI, 1983, p. 84)

Associo esse momento ao ambiente da sala de aula, onde também se exige os corpos sentados das crianças por longos períodos, gerando em determinados momentos ações subversivas, como pedir para ir ao banheiro, derrubar material no chão, levantar-se para conversar com um/uma colega.

O rígido controle na concentração se atrelava, no entanto, à insegurança de se estar em um local onde nem todas/os, ou a maioria se conhece, como acontece na quadra. Assim, nos colocávamos enquanto adultas responsáveis pela Ala e também alguns/algumas familiares que ficavam próximas/os para colaborar com o cuidado das crianças em torno do grupo, de modo que todas estivessem sob nossos olhares. Pedia-se colaboração das crianças mais velhas da Ala, de maneira que também se atentassem às/aos pequeninhas/os, isto é, às mais novas.

Trago a cena protagonizada por uma menina mais nova que, durante a concentração, passou pelo vão de uma grade que separava a área dos carros alegóricos, no último ensaio técnico, em data próxima ao Carnaval, quando algumas Escolas já haviam levado suas alegorias para o Sambódromo. Vendo-a do outro lado falei para que se juntasse ao grupo novamente e ela atendeu tranquilamente. Considero que essa ação foi para mostrar que, mesmo havendo a grade, ela conseguia passar para o outro lado, não tendo que pular, já que, pelo seu tamanho, atravessou pelos vãos (Caderno de campo, 31/01/2018).

Nesse período de espera acompanhávamos as crianças ao banheiro público, o mesmo usado por pessoas adultas, gerando de minha parte insegurança, pois ficava do lado de fora aguardando a saída de todas/os e fazendo a conferência do número de meninas e meninos.

Nos ensaios técnicos do Carnaval de 2018 houve a participação de Luiz, jovem menino de 15 anos, que a partir daquele ano não desfilaria mais na Ala, mas se disponibilizou a colaborar nos trabalhos como um “tio” da Ala. Observei que sua função foi um diferencial positivo no sentido de que agora tínhamos a parceria de um “homem”, facilitando em ações como esta do uso do banheiro.

De acordo com Viviane Anselmo (2018), em dissertação de mestrado intitulada: “Educação infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente: o que professoras e professores têm aprendido com meninas e meninos pequenas/os?”, há o estranhamento da docência masculina na Educação Infantil, principalmente no que se refere às ações de cuidado das crianças. Todavia, na Escola de Samba, a participação de um jovem, como no caso exposto acima, causava maior conforto, segurança e confiança por parte das/os envolvidas/os.

Entretanto, mais do que atuar nas ações de cuidado, Luiz falava uma linguagem “mais próxima” às crianças, aspecto que atribuo à proximidade das idades, o que também era identificado na relação das crianças com a Apoio Fabiana, de 19 anos. Notei isso pela forma como ele reagia perante algumas queixas das meninas e meninos, respondendo pronta e objetivamente e transformando o que poderia se tornar um conflito, em algo simples de ser resolvido. Luiz e Fabiana demonstravam não só maior facilidade na comunicação oral, como também nas linguagens corporais junto às/aos meninas e meninos, um dos hábitos de ambos era carregar as crianças pequenas no colo. Segundo Anselmo (2018), as linguagens corporais pelas quais as crianças se expressam são uma forma fundamental de experimentarem o mundo corporalmente.

Com relação às funções existentes em uma Escola de Samba, Oliveira (2009) comenta que a maioria delas pode ser ocupada por qualquer pessoa, independente de sexo, raça ou idade, porém, há aquelas que são exercidas somente por mulheres, sendo uma delas a corte de Bateria, formada por madrinha, princesa, musa e rainha. No entanto, mesmo que acessível também a homens, até aquele momento, a Ala das Crianças só tinha mulheres em sua equipe de Coordenação.

Retomando o relato sobre a concentração, outra ação desenvolvida nesse período era o lanche, quando ofereceríamos salgadinhos, refrigerantes, pirulitos e bolinhos às crianças. A Coordenadora se preocupava com que insistíssemos para que todas/os comessem antes de entrar na Passarela. Em certa oportunidade, ao abaixar-me para recolher o lixo dos lanches, ouvi parte do assunto de um grupo e observei que nesse

tempo de espera, quando ficam sentadas no chão, as crianças criam e recriam subgrupos para conversar e se aproximar por relações de parentesco, idade ou amizade.

Nesse subgrupo em questão havia meninas e meninos perguntando sobre o signo de cada um/a. Rapidamente, passaram a falar de animais e comentaram sobre a anaconda quando um menino se dirigiu a mim perguntando qual “cobra que dava choque”. Eu disse que não sabia e questionei se não se referiam ao peixe elétrico, mas não tive retorno. Entre as curiosidades do mundo animal citaram “um tubarão rei”. Pedro, um menino de 8 anos, apontando para o chão, determinou certa distância que seria proporcional ao tamanho do bicho, algo em torno de 15 metros, mas teve criança que o relacionou ao tamanho de um ônibus e uma menina relatou que havia encontrado o dente desse tubarão na praia.

Além da vestimenta padrão da Ala, nos ensaios do Carnaval de 2018 a Coordenadora levou adereços distintos para meninas e meninos: gravatas e laços, respectivamente. As mulheres adultas também usaram laços. Em uma ocasião ouvi uma menina expressar sua preferência pela gravata, e a Coordenadora respondeu: “*Gravata é só menino*” (Caderno de campo, 20/01/2018). Para Simili e Franqui (2015):

Há portanto, um pacto discursivo que produz roupas mediante a construção e definição do que significa ser criança. São discursos que indicam as roupas e as estampas adequadas às idades e aos gêneros, produzindo significados para o que é ser menino e menina... (SIMILI; FRANQUI, 2015, p. 278).

Parafraseio as autoras acima pontuando que há, portanto, um pacto discursivo que produz roupas e acessórios mediante a construção e definição do que significa ser menino ou menina na Ala, já que esse discurso foi reproduzido através do uso do laço, ou da gravata de acordo com os padrões impostos socialmente. No caso em questão, não se possibilitou à menina transgredir à norma social e poder usar uma gravata, mas reforçou-se a definição de que laços são para meninas.

Ao posicionar a Ala para o início do ensaio eu ficava na lateral, onde se concentrava as crianças mais novas e percebia que, a certa altura, o cansaço delas era mais aparente, tendo que chamar atenção para que cantassem e evoluíssem, de modo a não atrasar o andamento e alinhamento do grupo e, por vezes, gesticulava informando que deveriam andar mais rápido. Paralelamente ao cansaço, observava que desviavam a atenção para outros aspectos do local, que se apresentava com muitas luzes e presença de pessoas conhecidas, como familiares, demais espectadoras/es, repórteres e fotógrafas/os.

No último ensaio técnico do Carnaval de 2018, Samuel, menino de 5 anos, que não havia frequentado os ensaios de quadra, participou do ensaio técnico; contudo, ao estar na Passarela, parava sem cantar e dançar, admirando aquele cenário, tornando necessário pedir para que andasse rápido (Caderno de Campo, 31/01/2018).

Enquanto adulta também me distraía, mesmo que rapidamente, com tantos atrativos. Pressuponho, dessa forma, que a representação da grandiosidade do Sambódromo se ampliaria ainda mais para as/os pequeninhas/os da Ala. Ao aproximar-me da linha amarela, marcação no solo que delimita começo e fim do desfile, a sensação era de alívio, restando poucos minutos de tensão, que se prorrogam até o momento em que as/os responsáveis vinham buscar as crianças.

Entre os diversos episódios observados, ressalto a noite em que o Presidente da agremiação, no início do último ensaio técnico para o Carnaval de 2018, em fala dirigida à comunidade e a todo o público do Sambódromo, enalteceu a Ala “Pura Alegria”, elogiando o trabalho realizado, a forma como o grupo tem representado o “Camisa” e o fato de ser exemplo para as/os demais segmentos da Escola (Caderno de Campo, 31/01/2018).

3.1.6 Defendendo o pavilhão¹⁶²: o desfile

(...) E o povo na rua cantando
É feito uma reza, um ritual
É a procissão do Samba, abençoando
A festa do divino Carnaval¹⁶³

No exercício de relacionar os quesitos julgados em um desfile de Escola de Samba, ou ainda, outros aspectos ligados a ela com o processo da pesquisa, faço alusão ao desfile como a defesa da tese, entendendo ambos como rituais. O primeiro “a procissão do Samba” e o segundo um rito de passagem, reconhecendo o valor simbólico desses eventos, que são efêmeros, ao mesmo tempo em que representam um longo processo, impulsionado por vários fatores vividos intensamente por todas/os envolvidas/os.

Os versos que apresento acima, da letra da música “*Portela na Avenida*”, ilustram o encantamento que envolve esse espetáculo. Para muitas/os este momento é a mola propulsora de encontros, festas, ensaios, conflitos, solidariedades e frustrações

¹⁶² Havia um ritual possibilitado somente a determinadas/os componentes, de acordo com a hierarquia da Escola, que era a reverência ao Pavilhão, representada pelo gesto de beijá-lo, mas colocando a mão entre a boca e o tecido de forma que não ocorresse o contato direto.

¹⁶³ Versos do Samba-enredo: “*Portela na Avenida*” (1972), de Paulo César Pinheiro e Mauro Duarte, no álbum *Clara* (Gravadora Odeon, 1981).

experienciadas no decorrer de um ano. Quando a Escola se montava e um coro uníssono entoava o Samba-enredo eu percebia a comoção que perduraria pela próxima hora, ou talvez, pelas próximas horas, tão intenso era o estado de êxtase proporcionado por essas ocasiões.

A partir de conversas informais e observações, aponto que o desfile era um dos maiores objetivos da agremiação carnavalesca no período da investigação. Sair vitoriosa da competição representa afirmação e visibilidade no mundo do Samba, aquisição de recursos financeiros para a manutenção da organização e, no caso do “Camisa”, também a ascensão na escala de classificação das Escolas. Por outra perspectiva, Tramonte (2001, p. 157, grifos meus) considera que “A participação no carnaval e nas escolas de samba- *cuja expressão máxima são os desfiles* - é considerada uma necessidade tão premente quanto educação, saúde ou alimentação para os participantes”. Para a mesma autora, a prática dos componentes das Escolas reconstrói o direito das classes populares à necessidade fundamental do lazer e aos aspectos lúdicos-espirituais.

Nos Carnavais de 2017 e 2018 tive a oportunidade de desfilar com a Ala das Crianças no chão, o que, segundo a Coordenadora, não é uma prática de todas as agremiações. Para ela seria mais fácil não levar no chão, isto é, desfilar com as crianças em um carro alegórico, mas isso vai contra aquilo que ela acredita, então, prefere correr o risco. Ela afirma que, nos dias atuais, é uma grande responsabilidade manter uma Ala de Crianças desfilando no chão por causa das cobranças feitas pelas/os diretoras/es, que receiam o não cumprimento das normas exigidas no Desfile Oficial, em que o tempo é um dos critérios. A evolução de uma Escola está atrelada ao desempenho de todas as Alas e o atraso de um segmento implica no comprometimento do andamento da agremiação:

Hoje em dia, as Escolas optam pelas crianças em cima do carro. Eu bato o pé com a diretoria para as minhas crianças virem no chão. Só que é ônus e bônus. A partir do momento que bato o pé para as crianças virem no chão tenho que trazer resultado. Aí a diretoria me cobra, o quê? Ensaio, canto, organização... Nota de evolução. Não dá pra brincar! (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016).

Ao participar dos desfiles compartilhei das pressões, medos, inseguranças, responsabilidades, angústias e alegrias inerentes a esse processo. Neles a Coordenadora designou que eu ficasse na lateral direita da Avenida, mais ao fundo da Ala, próxima das crianças mais novas, uma vez que se prioriza que essa faixa etária ocupe as pontas para que se tenha melhor visibilidade delas. Com isso, essa vivência me gerou sentimentos

ambíguos, pois, ao mesmo tempo, considerava o tempo das meninas e dos meninos, compreendendo que o caminhar delas/es seria em um tempo diferenciado por serem mais novas/os e estarem fantasiadas/os também com costeiro e chapéu.

Como no ano de 2017, no Carnaval de 2018, esses adereços foram usados pela primeira vez só no dia do desfile, isto é, todos os ensaios foram feitos sem que as crianças tivessem que lidar com esses elementos, mas precisava incentivá-las a evoluírem, a cantarem e a dançarem no tempo “ideal”, em um tempo comum a todas/os, para que não prejudicasse o andamento da Escola.

Percebe-se que, com esse formato de desfile, o “Samba no pé” tem perdido espaço na Avenida. Isso foi reforçado pelas palavras de Maria, mulher, 54 anos, que criticou o padrão atual, comparando-o aos antigos Carnavais. Ela considera que, assim, não há mais espaço para a brincadeira, para a espontaneidade:

Acredito que o desfile acabou perdendo muito, né? E agora tem que ir marchando. Ir marchando um atrás do outro, tem um perímetro delimitado. Você só pode andar até ali e agora é marcha, né? Coloca um atrás do outro, e antigamente, não. Antigamente você desfilava à vontade. Você tinha um cuidado de não fazer um buraco. Mas você podia ir em zig-zag andar de um lado para o outro da Avenida, brincava com o público, falava. Agora não! Você tem que ir tipo robôzinho, olhando para frente e você fica ali preso. Você não fica à vontade na Avenida. Sem dizer que os Harmonias (...) Eles desarmonizam ao invés de harmonizar. Eles ficam ali naquela rigidez: não é assim, é assado, não sei o quê (...) Antigamente isso era bem mais à vontade para desfilar. Você ia à vontade, brincava, ria, olhava para o público. E hoje em dia, não, você tem que ir ali fazer reto, olha ali está o juiz (...) Cuidado(...) Não te deixa à vontade para você brincar. Brincar o Carnaval, como era antigamente. (Entrevista com Maria, 03/09/2017)

Os papéis de pesquisadora e Apoio de Ala me causaram, desse modo, um conflito interno que foi vivenciado também durante os desfiles. Enquanto Apoio tentava falar comedidamente às crianças mais próximas para que cantassem e dançassem, o que também era feito por mim, por entender que a melhor forma de me comunicar com elas seria através da minha linguagem corporal, das minhas ações. Contudo, o aspecto que mais insegurança me causou foi ter que apressar algumas crianças que se atrasavam, por questão de segundos, o que gerava um desalinhamento na fileira. Tive impressão de que esses atrasos aconteceram por cansaço, distração com o ambiente do Sambódromo ou, simplesmente, como já citado acima, por caminharem em um tempo mais lento do que as demais crianças da Ala.

Essa distração com o ambiente do Sambódromo já tinha sido comentada pela Coordenadora, em conversa informal. Por esse motivo, ela avaliava imprescindível que as crianças visitassem o barracão antes do desfile, para que conhecessem os carros alegóricos e participassem dos ensaios técnicos para familiarizar-se com a Avenida. Todavia, confesso que até para mim, pesquisadora, o ambiente no dia do Desfile Oficial tornou-se algo extremamente atraente, que levava todas/os a parar por segundos para admirar a multidão nas arquibancadas, os inúmeros refletores, a beleza das Alas vizinhas.

Ir para a Avenida com a Ala compôs um misto de satisfação, inquietude, alegria e muito medo de falhar na tarefa de conduzir, mesmo que em conjunto, o grupo de meninas e meninos do “Camisa”. Confesso que, ao me aproximar do final da “Passarela do Samba”, a sensação era de alívio, emoção, felicidade e até, contraditoriamente, um gostinho de “quero mais”, apesar da pressão. Avalio que, além desses sentimentos, as palavras que expressam essa experiência são atenção e tensão: atenção com as crianças e com a responsabilidade de chegarmos ao fim com todo o grupo coeso; tensão em não prejudicar a Escola, em não deixar que as/as meninas/os afastassem-se do conjunto, tudo isso revelando a complexidade do processo.

Nesse contexto, quando interroguei João, menino, 9 anos, se dava tempo de olhar para a arquibancada durante o desfile, ele relatou sua apreensão em não se distrair durante esse momento para não prejudicar o “Camisa”, confirmando que só olhava quando passava a “linha amarela”, marcação que delimita o término da apresentação e que não se não está mais sob julgamento:

Eu acho que eu danço mais do que fico olhando, né? Mesmo porque senão vai ficar parado, e os jurados vão ficar olhando. Vai ficar parado assim¹⁶⁴... Olhando para arquibancada. Eu olho quando passa, depois daquela linha... Olho assim ... Fico olhando as coisas... (Entrevista com João, em 03/09/2018)

No Carnaval do ano de 2016, a Ala “Pura Alegria” desfilou com o total de 82 crianças, sendo 42 meninas e 40 meninos, 7 na faixa de 5 e 6 anos de idade; 35 na faixa de 7 a 9 anos; 32 entre 10 e 12 anos e 8 com idade entre 13 e 15 anos. Tive acesso a esses dados com base na pasta que contém as fichas das/os componentes da Ala. A referida pasta fica sob responsabilidade da Coordenadora e contém cópia dos documentos das crianças (RG ou Certidão de Nascimento), foto e ficha cadastral autorizada pelas/os pais/mães/responsáveis.

¹⁶⁴ Disse isso mostrando corporalmente o que significava.

Em 2018 a Ala chegou a 100 crianças, dessa vez não com um número aproximado de meninas e meninos, pois Bárbara, precisando antecipar a quantidade de fantasias a serem confeccionadas – que, nesse ano, foram distintas, para meninos e para meninas – considerou mais fácil a participação das meninas, delimitando 30 meninos e 70 meninas, o que não se concretizou no decorrer do ano, havendo aumento do número de garotos interessados.

Porém, diante das fantasias prontas não houve como abrir mais vagas para os meninos. Destaco o episódio que aconteceu na véspera do Desfile de 2018, quando a Coordenadora enviou mensagem às Apoios comunicando que teríamos um menino que desfilaria com a Ala sem ter participado dos ensaios e usaria uma fantasia de menina, de modo que o recebêssemos.

Reconheci essa criança, que se dirigiu a mim na concentração e pediu para que, quando fosse chamado para pegar o crachá, de nome Daniel, eu pegasse para lhe entregar. Confirmei que assim o faria. Essa atitude foi possivelmente tomada para evitar que houvesse estranhamento por parte do grupo e notei que ele ficou o tempo todo junto ao grupo de meninas mais velhas. Nesse caso, Daniel identificava-se com um grupo que não era o pré-determinado socialmente, isto é, “de menino”, em relação à vestimenta usada para o Desfile, na escolha em desfilar com uma fantasia “de menina” e ao grupo que optou se aproximar. Jesus (2012) explica que:

Ao contrário da crença comum hoje em dia, adotada por algumas vertentes científicas, entende-se que a vivência de um gênero (social, cultural) discordante com o que se esperaria de alguém de um determinado sexo (biológico) é uma questão de identidade, e não um transtorno (JESUS, 2012, p. 10).

Anselmo (2018), em dissertação de mestrado, discute os modelos de masculinidade e feminilidade únicos a que somos submetidas/os, reforçando uma oposição binária desde muito cedo, processo este que deixa marcas nos corpos de meninas e meninos e resulta em preconceito e discriminação nos casos daquelas/les que não se enquadrarem no padrão pré-determinado do modo de ser menina ou menino.

Márcia Gobbi (2015, p. 143) lembra que: “O conceito de gênero começa a se fazer presente nas pesquisas, ao se colocar em pauta uma importante discussão, que procura discernir entre o que é biológico e o que é cultural no comportamento feminino”, entendendo-se que, paralelamente a isso, também passa a ocorrer a compreensão do que é culturalmente construído no comportamento masculino. Como já abordado neste capítulo,

nota-se que a Escola de Samba tem sido um espaço de produção/reprodução de masculinidades e feminilidades, ora contradizendo, ora reafirmando os modelos sociais. No episódio em questão, a Coordenadora relatou em conversa informal que Daniel não tinha participado dos ensaios e receava sua não aceitação. Este fato mostra o que muitas vezes ocorre com aqueles/as que não se identificam com o gênero que lhes é atribuído a partir do sexo biológico, por isso:

Discutir a construção das identidades de gênero na infância implica perceber que esse modo único e difundido de compreensão é reforçado pelas explicações oriundas das ciências biológicas e também pelas instituições sociais, como a família e a escola, que omitem que essas preferências são construídas socialmente e, portanto, são passíveis de transformação. (FINCO, 2012, p.61)

Retomando o dia do desfile, a Coordenadora levou a pasta para o Sambódromo – local onde ocorrem os desfiles de Carnaval das Escolas de Samba dos Grupos Especial e de Acesso – tendo-a em mãos até o momento de entrada na Avenida, caso algum/a representante do Juizado da Infância e da Juventude quisesse averiguar a documentação. Quando perguntei à Coordenadora sobre os critérios para participação das crianças na Ala, ela respondeu que é a idade e o estar bem na escola:

Então, a idade dos 7 aos 14. Começa com 7 e vai até os 14. Aí 14, se a criança fizer 14 no ano ela sai. Virou pro 15, infelizmente, é a data limite. A gente queria que elas ficassem até os 22, 23 (risos). Mas 14 o último ano, entendeu? Muito raro, às vezes eu abro exceção e vai até os 15, mas eu tenho que abrir vaga para os que estão chegando. (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016)

Maria Isaura Pereira de Queiroz (1992), em estudo em que analisou o Carnaval brasileiro, constatou que, quando da existência de Alas Infantis nas Escolas de Samba, a participação das crianças estava vinculada à frequência na escola primária (formal) e, em algumas agremiações, era obrigatória a apresentação mensal dos boletins, pois a permanência da criança na Ala dependia das notas obtidas, ressaltando um rigor moralista por parte das diretorias e seus regimentos.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei Federal 8.069 de 13/7/1990.), artigo 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e, adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 2003). Todavia, no decorrer da pesquisa, me detive à definição da Escola

pesquisada e denominei de crianças, meninos ou meninas todas/os participantes da Ala das Crianças.

Para participação na Ala as meninas e meninos devem estar entre os 7 e 14 anos; contudo, observei que há crianças que têm subvertido essa norma, mostrando que é possível, mesmo antes dos 7 anos, ser um/a componente, pois dão conta das exigências. Também ocorre o contrário, no que diz respeito à idade máxima para participação. Nesse caso, por desejarem continuar atuando nessa Ala, há quem fique por mais um ano, desde que haja o aval da Coordenadora.

Ao romper com esses critérios, a Coordenadora revela sensibilidade e flexibilidade, atentando-se às especificidades de cada criança e reconhecendo que os meninos e as meninas são e representam muito mais do que aquilo que se estabelece a partir de suas idades cronológicas. Em conversas informais a Coordenadora relatou que já desfilou com crianças de 5 e 6 anos na Ala, por elas terem apresentado as condições necessárias para atuação, mesmo admitindo ser preciso maiores cuidados e atenção quanto a toda movimentação delas durante o desfile. Em entrevista afirmou: “(...) *algumas crianças, como João que saiu comigo que, por conta e risco, levei com 5 anos...*” (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016).

Esses acontecimentos levam à reflexão de que o ser criança, nesse contexto, é classificado e qualificado também tendo como critério a identificação com o grupo, isto é, uma criança que apresente principalmente o desejo de cantar e dançar, compondo um coletivo juntamente com outras crianças, terá maiores condições de integrar a Ala.

Paulo, 10 anos, componente da Ala, contou, em entrevista, que já desfilou na “linha de frente”¹⁶⁵ quando tinha 6 anos, pois “(...) *dançava muito!*”. De acordo com a Coordenadora, crianças de 12 a 14 anos são as que costumam formar a primeira fileira; porém, critérios como concentração, dedicação, bom comportamento e frequência aos ensaios, ser bom/boa aluna/o na escola, cantar, dançar, representar com empolgação¹⁶⁶ são primordiais para a definição das crianças que terão esse papel. Isso tem feito com que crianças com 6, 8 e outras idades também estejam na “linha de frente”, não ficando somente composta pelos “mais velhos” da Ala.

¹⁶⁵ Corresponde ao grupo de crianças que vai na frente de uma Ala, organizado lado a lado, tem o importante papel de ser referência para as/os demais componentes e é quem tem grande responsabilidade em manter o andamento da Ala.

¹⁶⁶ As ações de cantar, dançar e representar com empolgação a Coordenadora resume na fala: “*Assoviar e chupar cana ou aqueles que “mais fervem”!*” (Em conversa pelo WhatsApp particular da Coordenadora, em 30/12/2016).

A Ala é composta pelas crianças dispostas em fileiras. Por exemplo: no caso de 80 crianças, 10 fileiras com 8 crianças em cada, sendo que todas as primeiras crianças de cada fileira formam a linha de frente; as últimas de cada fileira formam a linha de fundo; as crianças da primeira fileira de cada lado (esquerdo e direito) são as pontas e as demais crianças compõem o meio da Ala. Privilegia-se as crianças menores (de idade e tamanho) nas laterais, permitindo melhor visibilidade delas por parte das Apoios.

A Coordenadora disse que no Carnaval de 2016 a “linha de frente” da Ala das Crianças teve o garoto Antonio, 8 anos, como integrante, pelo fato de ele se destacar entre as demais, demonstrando interesse, responsabilidade e outros aspectos que remetem às crianças “mais velhas” ou de mais idade da Ala:

Um caso, o Antonio que queria sair na frente. Então deu o sangue, porque queria sair na frente (fala da Apoio¹⁶⁷): -Ele quis provar que não tem porque é pequeno, que ele ia lá. Ia se esforçar e ia. Entendeu? (Entrevista com a Coordenadora, em 28/04/2016)

Ao trazer estes relatos percebo que o olhar sensível da adulta foi determinante para romper com o que estava previamente determinado. Considerando-se as idades, Paulo e Antonio não comporiam a “linha de frente” da Ala. Outro aspecto salientado pela Coordenadora é a altura das crianças, pois no caso da “linha de frente” torna-se um critério de seleção. As crianças que ficam nela, principalmente nas pontas (lados direito e esquerdo), precisam se ver em linha reta para, caso necessário, se comunicarem pela troca de olhares e gestos sutis, sem comprometer o andamento/evolução do desfile da Escola.

Avenida é isso aqui, a ponta de lá tem que conversar com uma ponta de cá (fala da Apoio: - Tem que andar juntos) junto. Então, eles, sem sanfonar a Ala, se conversam. Então, (fala da Apoio: - Tanto é que a gente coloca os dois mais altos nas laterais. Porque eles se olham. Os dois se olham bastante). Você entendeu? E aí, o que acontece? Não dá para ser uma criança pequena. E aí o Antonio ganhou isso por mérito dele. (Entrevista com a Coordenadora, em 28/04/2016)

Ainda sobre a participação das crianças nessa Ala, no que diz respeito aos critérios, a Coordenadora disse que, quando se percebe que há meninos ou meninas vivenciando uma relação de namoro, isso se torna um fator para a saída do grupo, entendendo que esse comportamento caracterizaria o deixar de ser criança.

Percebe-se que as vontades e os desejos das meninas e meninos prevalecem em determinadas situações, a partir do olhar e escuta atentos da Coordenadora e também da

¹⁶⁷ Nesse momento é a Apoio, filha da Coordenadora, quem complementa sua fala.

sua equipe. Britto da Motta (2002) relembra que idades e gerações são fatores importantes de organização social; no entanto, essas mulheres mostram que não se pode restringir os direitos, as vontades e escolhas das crianças considerando apenas suas idades.

Perante essas situações, proponho que, como adultas/os, coloquemo-nos em circunstâncias análogas para expressar como nos sentiríamos se tivéssemos nossas opções delimitadas somente por intervalos de idade. Por que, em muitos contextos, as crianças são submetidas a essas regras?

Segundo Prado (2015b, p. 27-8): “Independente de nossa idade cronológica construímos formas de satisfação de nossas necessidades e fazemos isso com outros seres humanos. Nossas habilidades, valores e aptidões não podem ser previamente concebidos, (...)”. Cabe aqui registrar que, durante o ano de 2017, soube da mobilização por parte de alguns/algumas representantes de Escolas de Samba de São Paulo, na tentativa de barrar a continuidade de tramitação de um Projeto de Lei, na Câmara Municipal, que proibiria o desfile de crianças e adolescentes nas agremiações da cidade.

Abaixo, transcrevo um trecho da Justificativa do PL 0175/2017, proposto pela vereadora Rute Costa, do Partido Social Democrático (PSD):

Fomos eleitos para servir ao interesse público, para tornar audível a voz do cidadão paulistano.

Por esse motivo, tenho a honra de apresentar a Vossas Excelências este projeto de lei que visa proibir a participação de crianças e adolescentes em desfiles de escola de samba, no carnaval de São Paulo.

É inegável que, embora tradicional na cidade, o carnaval se tornou local de prática de exposição do corpo, com constante imagem de nudez. Há outrossim, presença exagerada do consumo de bebidas alcoólicas, as quais, são não apenas liberadas, mas tem seu consumo incentivado, percebendo-se, inclusive que muitas empresas produtoras patrocinam o evento.

Pode-se aqui, citar diversas e diversas imagens que comprovam que o ambiente dos desfiles de escola de samba é completa e totalmente impróprio para crianças e adolescentes, em ambiente insalubre e impraticável em especial na primeira infância.

Enquanto criança e adolescente, o ser humano passa por relevante processo de lapidação moral, que projeta sua personalidade e sua capacidade de inter-relacionamento social.

A exposição da criança ao evento supracitado é indesejável interferência de sua formação moral, podendo causar profundas lacerações e cicatrizes em sua futura personalidade.

É dever do Estado garantir o bem-estar da criança e do adolescente, em ambiente livre de violações aos seus direitos especiais. A criança e o

adolescente são a base da sociedade do amanhã e da família das gerações futuras.¹⁶⁸

Questiono a afirmação da vereadora quando alega ter sido eleita para servir ao interesse público, para tornar audível a voz do cidadão paulistano, pois quem é o cidadão paulistano que a referida diz ser porta-voz? Atesto que não seriam as famílias das meninas e dos meninos nem a Coordenadora e nem as Apoios da Escola de Samba do Camisa Verde e Branco e, em especial, nem as crianças componentes da Ala “Pura Alegria” que, no decorrer de dois anos de pesquisa de campo, pude verificar que participam do grupo por opção e consentimento de suas/seus responsáveis.

A Coordenadora contou-me, em conversa informal que, quando um pai ou mãe solicita a entrada de seu/sua filha/o na Ala, ela geralmente procura conversar com a própria criança para perceber se o interesse é real, espontâneo e não somente uma vontade das/os adultas/os. Ela chama a criança e dialoga olhando nos olhos. Destaco que esse dado, todavia, foi obtido no decorrer do processo da pesquisa de campo, pois em seu início, quando perguntei em entrevista com Coordenadora quais os critérios para participação das crianças na Ala, a resposta foi a idade e estar bem na escola. Com isso, evidencia-se novamente a importância desse instrumento metodológico, as conversas informais, sem o qual, provavelmente, não acessaria esse dado.

Por meio da lista de *WhatsApp* da Ala, partilhei da angústia gerada pela apresentação do PL 0175/2017, que fez com que a Coordenadora e outras/os representantes de Escolas de São Paulo agendassem reunião com a vereadora, em 31 de agosto de 2017, a fim de argumentarem contra a proposição do Projeto.

Nesse dia a Coordenadora disse que levou documentos (fichas das/os componentes assinadas pelas/os responsáveis) para respaldar a sua fala. Em consulta ao site da Câmara Municipal de São Paulo, em 12 de julho de 2018, o referido projeto constava como projeto em tramitação.

Passado o episódio descrito acima, no período carnavalesco, como de costume, a Coordenadora enfatizou às/aos responsáveis pelas/as meninas e meninos da Ala a necessidade da entrega/atualização dos seguintes documentos: xerox do RG do responsável, cópia do RG, ou da certidão de nascimento do menor (como estava escrito na relação que compartilhavam na lista de *WhatsApp*), xerox do comprovante de

¹⁶⁸O texto na íntegra se encontra disponível em: <<http://www.documentacao.camara.sp.gov.br/iah/fulltext/justificativa/JPL0175-2017.pdf>>, acesso em 12 jul. 2018, publicado no Diário Oficial em 30 de março de 2017, p. 71. Para informações sobre o Projeto de Lei, acessar: www.camara.sp.gov.br.

residência com CEP, xerox do exame de pezinho ou exame de tipagem sanguínea, 2 fotos 3X4 - que foram conferidos e arquivados por ela e a sua equipe, de modo a manter regularizado o cadastro das crianças componentes da “Pura Alegria”.

Por ter vivenciado o processo do desfile por dois anos, aponto que as 24 horas que antecederiam esse evento eram repletas de acontecimentos que compunham as complexidades que permeavam as relações. Contudo, já na semana que antecedeu o Carnaval, a quadra passou a funcionar também como oficina para a confecção de parte dos adereços e fantasias, havendo plantão para a entrega das roupas às/aos componentes.

Tive a oportunidade de compartilhar a entrega de fantasias da Ala das Crianças, momento em que familiares foram até a Escola, por vezes, acompanhadas/os das crianças, também para a entrega dos documentos das crianças, no caso daquelas/es que não o fizeram no decorrer do ano, com um pagamento simbólico de R\$ 10,00 (dez reais) pela fantasia. Durante a entrega observei situações como o número das sapatilhas não corresponder ao calçado pela criança e as roupas precisarem de ajustes.

No dia do Desfile grande parte das/os componentes se dirigia à quadra e a Ala das Crianças se concentrava nos Camarotes, onde algumas mães colaboravam nas demandas, como fazendo ajustes nas fantasias e penteando os cabelos das meninas. Pedia-se para que as meninas e meninos já viessem fantasiadas/os de casa, deixando os últimos acertos para serem feitos na Escola. Recordo-me de que, no Carnaval de 2017, passei todo o tempo da concentração no Camarote controlando a movimentação das crianças, de modo que não se sujassem ou danificassem a roupa, fato que gerava muita preocupação e nervosismo, uma vez que isso implicaria em perdas de pontos pela agremiação.

No Carnaval de 2018 tive muita expectativa quanto a esse período de concentração na quadra, prevendo as tensões que viveria. Felizmente, da minha parte e, infelizmente, por outras perspectivas, as fantasias de meninas e meninos necessitaram de ajustes, como pontos de costura nas cinturas das calças que estavam largas, no caso dos meninos e, em ambos, meninas e meninos, foi necessário grampear ou dar pontos de costura nos adereços de punhos. Mesmo não tendo habilidade com tarefas do tipo, a linha e a agulha foram objetos que, de certa forma, me proporcionaram liberdade, não ficando ocupada em controlar a movimentação das crianças. Nesse período que estive envolvida com os ajustes pude conversar com as/os componentes mais individualmente e perceber as suas expectativas, dúvidas e necessidades. Dessa maneira, nesse ano, as três horas de concentração foram caracterizadas por mais interação, mas não foram menos cansativas.

Da quadra seguimos de ônibus para outro espaço de concentração, só que já no Complexo do Anhembi, onde fica o Sambódromo, em uma área reservada para algumas Alas da Escola, dentre elas a das Crianças. Em um período aproximado de duas horas distribuímos lanches, acompanhamos as meninas e meninos ao banheiro, distribuímos os crachás de identificação e, por último, colocamos os costeiros e os chapéus, o que demanda um tempo considerável.

Novamente, nesse local foi pedido insistentemente para que as crianças permanecessem sentadas para facilitar o controle delas. Observei que, quando levávamos grupos de componentes ao banheiro, tanto na ida quanto na volta, parte delas aproveitava para escorregar no chão em razão do piso ser liso, pegando certo impulso e, mesmo em pé, deslizando.

Além desse fato, que mostrou a subversão das crianças ante as imposições de controle dos seus corpos pelas/os adultas/os, a Coordenadora já tinha alertado que deveria se ter atenção para que elas não guardassem alimentos em suas fantasias, o que já havia ocorrido anteriormente e incorreria em perdas de pontos da Escola se visto durante o Desfile pelo júri. Quando vi isso acontecendo na concentração do Carnaval de 2018 pedi à criança para que comesse naquele momento ou devolvesse.

Mesmo havendo reunião antecipada para preparação desse dia da Coordenação da Ala com as famílias e as crianças, notei que esses momentos que antecederam o desfile envolveram aflições, incertezas e, principalmente, imprevistos. Chegada a hora de se encaminhar para o Sambódromo potencializaram-se a correria e a agitação, com crianças pedindo para ir ao banheiro, dizendo que a sapatilha estava larga ou apertada, informando que o costeiro havia desamarrado ou que estava muito apertado. Quando me vi nessas situações intensificaram-se as tensões e eu precisando dizer: *“Agora vai assim mesmo”*, uma vez que não havia mais tempo e o foco era o Desfile.

Um episódio que ilustra essa pressão ocorreu na concentração com a Ala montada em fileiras, aguardando o sinal para entrar na Passarela, quando uma menina que estava ao meu lado disse que precisava “fazer xixi”. Não havia outra alternativa que não fosse apoiá-la para que fizesse ali, como estava vestida, pois depois só caminharíamos para frente.

Para além desses fatos, percebi a comoção que essa ocasião provocava, pois enquanto adultas, Coordenadora e Apoios da Ala, nos víamos coroados um trabalho, um processo construído com desafios, divergências, consentimentos e, acima de tudo, coragem, confiança, dedicação, solidariedade e cooperação. Considerava muito simbólico

o ato da Coordenadora que, minutos antes do começo do desfile, caminhava pela Ala cumprimentando cada Apoio, batendo as mãos no alto¹⁶⁹, dizendo com os olhos brilhando o quanto aquilo representava.

Como pesquisadora avalio que estar ali representava uma vitória para a Ala, para a Escola e para o Samba, que vem se perpetuando pela garra de sambistas que, dentre inúmeras dificuldades e decepções que enfrentam durante o ano, continuam rompendo barreiras, ainda vencendo preconceitos, abrindo portas e mostrando a força dessas culturas. Destaco nesse cenário as meninas e os meninos sambistas e as suas culturas infantis que também revelam força, coragem, enfrentamento e alegria.

Em seu livro *O Samba conquista passagem*, Cristiana Tramonte (2001) foca o estudo nas Escolas de Samba e afirma que:

O que surpreende e fascina é descobrir, sob o manto da aparência e do estereótipo, a densa e intrincada rede de relações que tecem a história da resistência e organização das camadas populares de origem negra. Sua participação no Carnaval é a trajetória da construção da hegemonia cultural no país promovida por aqueles que, a pouco mais de um século, eram escravos¹⁷⁰. Como superaram a opressão e desenharam o perfil da “brasilidade”, eis o que intriga e fascina. (TRAMONTE, 2001, p. 8)

Ao entrar na Avenida sentia a boca seca, tamanha era a ansiedade que, com o caminhar pela Passarela, ia pouco a pouco dando espaço para outros sentimentos. Era perceptível a sedução promovida pela Ala das Crianças e notei muitos olhares de admiração e encantamento ao vê-las cantando o Samba com empolgação. No papel de Apoio e pesquisadora, no Desfile 2018, diferenciando-se do ano de 2017, que atuei com maior insegurança, busquei dividir os momentos entre a atenção com as mais novas, que ficaram mais próximas a mim, mas também cantando e dançando, mostrando que, mais do que controlá-las, estava em sintonia com o grupo através das linguagens corporais que nos faziam transcender na “procissão do Samba”!

¹⁶⁹ Como cumprimento feito por jogadoras/es de vôlei quando fazem ponto ou quando há troca de componente da equipe.

¹⁷⁰ Na atualidade há autoras/es que optam pelo termo escravizado, pois: “(...) traduz uma nova visão acerca das relações histórico-sociais empreendidas no período da escravidão” (LA TAILLE; SANTOS, 2012, p. 10).

4. A ESCOLA DE SAMBA: terreiro de infâncias, identidades negras e educação

*Samba, a gente não perde o prazer de cantar
E fazem de tudo pra silenciar
A batucada dos nossos tantãs
No seu ecoar, o Samba se refez
Seu canto se faz reluzir
Podemos sorrir outra vez.¹⁷¹*

A escolha pela expressão terreiro da infância deu-se por dois aspectos: primeiramente, o termo “terreiro” vincula-se às culturas negras, seja pelos locais onde se celebram cultos afro-brasileiros – segundo Houaiss (2015), entre outras definições, é onde se realizam os cultos de candomblé e umbanda –, seja pelo fato de ter historicamente sido o equivalente à quadra de hoje, termo empregado atualmente para denominar os espaços do Samba nas Escolas:

Nas escolas de samba cariocas, até pelo menos a década de 1960, o local onde se realizavam os ensaios e preparativos do carnaval recebia a denominação “terreiro”, e isso certamente em referência às casas onde o samba se plasmou... O comportamento dos componentes da escola no terreiro do samba obedecia a regras semelhantes àquelas vigentes nos terreiros religiosos, tais como a da dança exclusivamente feminina e a do giro da roda de pastoras sempre no sentido anti-horário. (LOPES; SIMAS, 2015, p. 287)

Em segundo lugar, como já apontado no capítulo 1, a Escola de Samba se insere nas culturas da diáspora, culturas estas onde se reconstrói a família, sendo um terreiro de construção das sociabilidades e das identidades de gênero, étnico-racial, idade/geração, entre outras. Daí também um terreiro das infâncias de meninas e meninos, isto é, um lugar onde as crianças brincam, produzindo as culturas infantis.

Neste capítulo, constituído de dois subcapítulos, abordei os ensaios ocorridos na quadra, que aconteciam no período pré-carnavalesco – aproximadamente de setembro a fevereiro –, finalizando geralmente uma semana antes do Desfile Oficial. A Ala das Crianças do “Camisa” realiza seus ensaios aos domingos à tarde, individualmente, havendo assim mais tempo e espaço para o protagonismo infantil, e à noite juntamente com os demais segmentos da Escola. Na sequência apresentei os momentos vivenciados no Camarote, considerando-o um local emblemático, pois nele as crianças ficavam

¹⁷¹ Versos do Samba “A batucada dos nossos tantãs”, Grupo Fundo de Quintal, álbum: *A batucada dos nossos tantãs*, Rio de Janeiro: Som Livre, 1993.

durante o período de intervalo, compreendido entre o fim do ensaio da tarde e o ensaio da noite, sob os cuidados das Apoios.

4.1 “*Sambar com as mãos, com os pés, com a cabeça, com o corpo todo*”: Enquanto a quadra era nossa!

*O samba é meu dom
Aprendi bater samba ao compasso do meu coração
De quadra, de enredo, de roda, na palma da mão
De breque, de partido alto e o samba-canção*¹⁷²

Neste subcapítulo abordei um dos momentos que considerei ser bastante esperado pelas/os componentes da Ala, que se deu com o começo dos ensaios da “Pura Alegria” e da agremiação. Isso fez com que muitas crianças que não estiveram em outros eventos e atividades da Escola até aquele momento do ano retornassem à quadra. Nesse período até o Carnaval, a Escola atrai sua comunidade e público em geral com a realização de diferentes eventos, desde os ensaios de rotina a eventos diferenciados.

O horário de início marcado pela Coordenadora para os ensaios da Ala era às 14h, o que nem sempre acontecia, pois a maioria das/dos componentes chegava depois. Todavia, para o começo das atividades, aguardava-se a formação de um grupo mínimo de 10 crianças e, com isso, geralmente a Apoio Fabiana era quem assumia a condução dos ensaios de canto e coreografia.

Conforme as meninas e os meninos iam chegando, ficavam conversando entre elas/es ou já iniciavam um jogo, como de pega-pega, esconde-esconde, futebol de garrafa – nesse caso a bola era substituída por uma garrafa plástica –, 007 que, conforme Pedro (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018), é uma brincadeira que pode ter a participação de menino ou de menina, onde há dois/duas xerifes e ambas/os carregam as armas imaginárias, em que um/a por vez atira. A defesa dos ataques envolve cruzar os braços em formato de X em frente ao peito e, nesse sentido, se a outra criança faz isso e não é acertada, ela pode atirar na outra.

O tempo de ensaio aos domingos à tarde durava em média uma hora. Depois, antes ou durante os ensaios da tarde era oferecido lanche às crianças, que incluía refrigerante, salgadinho, bolinho, pirulito, bala, etc. As crianças eram, então, liberadas para novamente brincar um tempo pela quadra, onde geralmente a maioria queria correr e,

¹⁷² Versos do Samba: “O Samba é meu dom”, de Wilson das Neves, álbum: *O som sagrado de Wilson das Neves*. Gravadora: CID, 1996.

com isso, eram variações de pega-pega que aconteciam na maior parte do tempo, ou ainda, esconde-esconde. A Apoio Fabiana integrava, muitas vezes, o grupo dessas brincadeiras e, em outras, a Coordenadora também.

Quando perguntadas sobre o tempo para as brincadeiras durante os ensaios as crianças afirmaram brincar; entretanto, percebi que esse tempo é delimitado por pessoas adultas e que nem sempre corresponde ao desejado, embora haja crianças que não mostraram se importar com esse tempo por preferirem ensaiar:

A gente brinca quando dá tempo.
(Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

Alguns dias a gente brinca na quadra, quando está vazia...
(Entrevista com Manuela, em 24/03/2018)

A gente brinca um pouquinho lá embaixo, depois sobe.
(Entrevista com Rosa, em 03/09/2017)

Tem bastante tempo porque a tia Bárbara dá todo o tempo para gente brincar, tem hora para tudo isso. Como as tias dizem: tem hora pra brincar, tem hora para ensaiar e tem hora para conversar.
(Entrevista com Joana, em 24/03/2018)

O “depois sobe” indica o momento em que as crianças são orientadas a irem para o espaço do Camarote, onde aguardavam até o horário do ensaio da noite – abordarei esse item no próximo tópico. Expressões como: “Tem hora para brincar”, “Tem hora para ensaiar”, expressam o controle da/o adulta/o sobre o tempo e as ações das crianças.

Geralmente, as meninas e meninos mais novas/os eram os que mais participavam das brincadeiras citadas anteriormente, as quais caracterizam como mais movimentadas, já as meninas e meninos de 10 anos para cima tendiam a ficar em grupos conversando ou, às vezes, no caso das meninas, com a participação de Apoios, fazendo brincadeiras de mão. Havia também situações em que meninos e/ou meninas ficavam brincando com jogos no celular, tendo os meninos preferência por jogos de luta.

Entre as “brincadeiras de mão” estavam Adoleta (Adoleta lê pêti pêti pô lá lê café com chocolá A-do-le-ta) e Pikachu, que era cantada assim: “Pikachu, pica em cima, pica embaixo, pica do lado, pica do outro, Pikachu”. De acordo com Joana, nessa brincadeira se belisca o queixo, a bochecha e o nariz da/o colega e ganha quem conseguir bater na testa da/o parceira/o primeiro (Entrevista com Joana, em 24/03/2018). Elas/es também brincavam de: “Atenção vai haver revolução se você não disser o nome de um doce (ou de uma música, etc)”, cantando e batendo na palma da mão da colega ao lado. Quando a

música terminava a criança deveria falar o que era pedido, caso contrário, saía da brincadeira. Também acompanhei a brincadeira da “Pintadinha, 1,2,3”, feita por um grupo de meninas, em que, quando se falava “Pintadinha”, o procedimento era o mesmo da “brincadeira de mão” e, estando o grupo em roda, na sequência as meninas corriam e a última que recebia a palma tentava, dando três pulos, pisar no pé da colega mais próxima (Caderno de Campo, 05/02/2017).

Para o início do ensaio da tarde a Coordenadora aguardava a chegada de aproximadamente 10 a 15 crianças e depois orientava que se comesse, com as crianças que chegavam depois sendo posicionadas nas fileiras pelas Apoios.

Os movimentos e gestos criados para as coreografias dos Carnavais de 2017 e 2018 foram se compondo a partir das ideias da equipe da Coordenação, mas também eram abertas às possíveis sugestões das meninas e dos meninos. Em entrevista, a Coordenadora falou a respeito do processo de ensaio e a participação das crianças na montagem da coreografia:

(...) quando escolhe a letra do Samba eu faço o primeiro ensaio. Chamo todos, ligo pra todos... O primeiro ensaio tem de 20 a 15 crianças. Tem poucas. Mas tá, a gente aceita. A gente se reúne. Eu agradeço, fazemos uma oração. “E aí, quem sabe sambar?” Pequeno, grande... “O que você acha da gente, vamos montar coreografia, galerinha?” “Vamos!”. Tá. “Essa parte do Samba, o que vocês acham?” “Ah tia, vamos virar pra esquerda? Vamos virar pra esquerda, pulando?” Pedro (sugestão feita por um menino) Salva de palmas para o Pedro. Ele é o cara. Vamos tentar todo mundo ir para a esquerda pulando e girando? ... Então, assim eles vão opinando. (Entrevista com a Coordenadora, em 28/04/2016)

Essa prática foi corroborada na fala do menino Paulo, 10 anos, que contou:

A gente chega lá e a tia apresenta toda nossa coreografia. Alguém dá uma sugestão: “Coloca isso, se você quiser tirar isso...” Ela dá uma sugestão, dança com a gente para ver se a gente “pegou” a coreografia, se tem algum passo que ninguém gostou, a gente tira e põe outro no lugar... (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

No primeiro dia em que estive no ensaio à tarde, em 15 de janeiro 2017, a Coordenadora fez uma roda com todas/os para inicialmente rezarmos um *Pai Nosso* e, em seguida, pediu para que eu fosse ao centro da roda e me apresentasse. Considerei uma dinâmica acolhedora por sentir-me efetivamente incluída no grupo, com o fato de entrar na roda sendo bastante simbólico para mim, uma vez que a roda é um formato presente em grande número das danças populares brasileiras, entre elas o Samba de roda.

Mesmo já acompanhando a Ala há meses, esse procedimento se deu pois dias atrás a Coordenadora havia me convidado para compor a equipe como Apoio de Ala, alterando, dessa maneira, minha participação naquele grupo, em que de pesquisadora observadora passei efetivamente a ser uma observadora participante. Aceitei o convite enfatizando que assumir essa função contribuiria com a minha inserção no contexto pesquisado.

Nas ocasiões desses encontros, nas tardes de domingo em que havia ensaio da Ala na quadra, busquei aproximar-me das crianças nos momentos dos ensaios da coreografia, não me limitando a uma posição de assistente ou plateia, mas me dispondo a cantar e a dançar junto com o grupo. Nesses momentos verifiquei que muitas das crianças ensaiavam com dedicação e atentas às orientações, mas também, em menor número, havia quem demonstrasse menos interesse, menos motivação e maior cansaço e resistência ao que era proposto. Havia ainda quem trocava trechos da letra do Samba na intenção de brincar com as/os colegas de forma a causar riso, chamando as atenções para si:

Observei que se há alguma criança que está tirando a atenção das/os colegas ela é tirada do grupo para conversar, às vezes pela Apoio Fabiana ou pela Coordenadora. (Caderno de Campo, 05/02/2017)

Notei que havia crianças que estavam ali pela oportunidade de encontrar colegas e poder brincar, como relatou Rosa, menina, 6 anos, ao responder “O que é o Samba?”: “- *Eu não gosto muito de Samba, mas do “Camisa” eu gosto*” e complementou: “-*Porque eu gosto de brincar, é melhor que ouvir música*” (Entrevista com Rosa, em 03/09/2018).

Para outras/as meninas e meninos, a hora de ensaiar é, no entanto, a preferida:

Eu gosto de dançar, sambar muito...
(Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

Ensaiar pra mim é a hora mais legal!
(Entrevista com Manuela, em 24/03/2018)

Segundo Manuela, menina de 7 anos, dançar e cantar a música do Samba são o que ela mais gosta de fazer, mas o que menos gosta é de “- (...) *dançar muito*” (Entrevista com Manuela, em 24/03/2018).

Nas falas das crianças mais novas, como Rosa de 6 anos e Manuela de 7, observa-se a prioridade do brincar, Rosa afirma que gosta do “Camisa”; todavia, o que mais lhe

interessa é a possibilidade do encontro e das brincadeiras com outras crianças. Manuela diz que dançar e cantar a música do Samba é muito bom; entretanto, ela não gosta de dançar muito, o que não significa não gostar de sambar, mas que o espaço de tempo dedicado à dança e à repetição da coreografia torna-se cansativo, prática, aliás, que visa atender aos padrões ditados pelo Regulamento Oficial da Liga- SP. Conforme dito pela Coordenadora em conversa informal, a Ala das Crianças não é julgada nos mesmos quesitos que as Alas de adultas/os, mas essa informação não é compartilhada com as meninas e meninos para que construam as responsabilidades desde agora, no sentido de saberem que precisam cantar e dançar como todas/os as/os outras/os componentes da Escola, pois delas/deles também depende o sucesso da agremiação.

O processo de ensaio é repetitivo, isto é, muitas vezes o canto e coreografia são interrompidos e iniciados, ou ainda, após algumas explicações são retomados em determinada parte. Durante os ensaios da “Pura Alegria” não observei vivência da dança do Samba propriamente dita. Em se tratando de uma Escola de Samba, havia de minha parte a expectativa de que tal experiência fosse possibilitada às crianças nessas ocasiões.

E toda hora a tia Bárbara e as tias começam: “Continua, não para. Pula, pula, não para”. Eu sei que elas fazem isso para o nosso bem, para a Escola subir. (Entrevista com Joana, em 24/03/2018)

Ao aceitar e assumir ser também uma Apoio de Ala me sentia desconfortável no papel de estimular as meninas e os meninos a não pararem de dançar, mesmo percebendo, em algumas situações, o cansaço delas/es, assim como não me sentia confortável quando eu precisava fazer cobranças às crianças para que mantivessem determinada distância da/o colega da frente e das/os de lado e que cantassem e dançassem ao mesmo tempo:

Em conversa informal, Izabel, familiar de um componente da Ala, falou que não concorda com o modo como é feita a cobrança com relação às crianças, na sua opinião poderiam vir mais livres, dançando sem tanta marcação. Disse que as Alas de Baianas, Bateria, Velha Guarda e Crianças não perdem ponto de Evolução, só de Harmonia, dessa forma é exigido que cantem! (Caderno de Campo, em 21/01/2018)

Esse dado foi ratificado pelo Diretor de Harmonia, em Reunião de Coordenação, quando informou que a Escola deveria “vir no pé, no quadradinho”, referindo-se ao modo de sambar na Avenida. A Ala das Crianças e as Apoios não são, porém, julgadas no quesito Evolução (Caderno de Campo, 23/01/2018).

No período carnavalesco, que compreende os ensaios de quadra, os ensaios técnicos, o ensaio na rua e o desfile no Sambódromo, é o Samba-enredo que passa a ser cantado incansavelmente. No início dos ensaios de quadra, à noite, com toda a Escola, também se canta o hino da Escola, seguido de Sambas-enredo antigos da agremiação, em que a dança, seja a coreografia, seja as criações individuais de passistas, são tônicas desse processo.

Compreende-se, então, que meninas e meninos têm a afirmação positiva das suas identidades negras, principalmente nessas vivências compartilhadas no coletivo, nas relações sociais e raciais distintas, de pertencimento, de existência e resistência, de direito à “voz” na infância, que atribuem sentidos às letras dos Sambas-enredos, aos cantos, às danças, à batida do tambor, às estéticas negras, à representação e à apresentação da sua agremiação.

Luiz Antonio Simas, em conferência intitulada: “Caminhos do Samba¹⁷³” disse que o tambor e o corpo que samba contam uma história. Assim como, para Muniz Sodré (1979) o Samba era uma demonstração de resistência à sociedade escravagista que buscava reduzir o corpo negro a uma máquina produtiva, afirmando, dessa forma, a continuidade do universo cultural africano: “O corpo exigido pela síncopa do samba é aquele mesmo que a escravidão procurava violentar e reprimir culturalmente na História brasileira” (SODRÉ, 1979, p. 17).

O conferencista Luiz Antonio Simas¹⁷⁴ também ressaltou o elo entre os toques de uma bateria e um orixá, dando como exemplo que, em 1928, a Bateria da Escola de Samba Portela/RJ foi consagrada a Oxóssi – orixá que simboliza a caça e na dança carrega um arco, que é seu símbolo – por isso, tocarem o aguerê, Enquanto que, em 1932, a Bateria da Escola de Samba Mangueira/RJ foi dedicada a Oyá, também conhecida como Iansã, deusa dos ventos e das tempestades¹⁷⁵.

Observei, no contexto estudado que, com o toque da Bateria do “Camisa”, estabelecia-se um elo com as/os envolvidas/os, como se fosse uma conexão promovida pelo “coração pulsante” da Escola com os demais corações. Para Tramonte (2001, p. 35): “Na escola de samba, a bateria torna-se a ‘alma’, de onde emana o comando para o resto do agrupamento”, via-se essa conexão por meio das linguagens corporais que se

¹⁷³ Conferência que se deu em 20/10/2017, integrando a programação do 2º Encontro de Música Popular Brasileira- FFLCH/USP.

¹⁷⁴ Idem.

¹⁷⁵ Sobre os orixás, ver Siqueira (1995).

desencadeavam ao primeiro toque da “Furiosa”, que é a denominação atribuída a Bateria do “Camisa”.

No conjunto de algumas Alas, a coreografia mostrou-se bastante evidente, restando poucos momentos para o “Samba no pé”, em que o tempo de andamento do grupo é acompanhado pelos/pelas Harmonias que transitam paralelamente à Ala e ficam atentas/os a esse caminhar, que deve ser cronometrado. Identifiquei nessa ação um controle rigoroso do espaço entre as Alas, da movimentação das/os componentes, uma experiência que sempre me deixava tensa, para não dizer aflita, temendo receber uma “bronca” e ser chamada atenção por não atender às normas, fosse de um/uma componente da Harmonia ou da Coordenadora da Ala. Por vezes, me sentia perdida quanto ao que fazer, notando que isso era perceptível por parte das crianças, que tinham em nós, adultas da Ala, suas referências. A sensação de alívio só se dava quando a Ala retornava para o Camarote, o que acontecia antes do restante da Escola.

Para determinadas Alas, quanto mais perfeita fosse a coreografia melhor esta atenderia às normas atuais do Carnaval, que determinam uma evolução contida, controlada, que faça com que cada grupo de pessoas se movimente alinhadamente, como no caso das atuais Comissão de Frente que, em algumas Escolas, são compostas por bailarinas/os profissionais. A Ala das Crianças também é um exemplo disso, pois conforme conversa informal com a Coordenadora, elas precisam de um referencial de movimentos, caso contrário, ficariam livres, ou “perdidas”, sem ter uma sequência a ser seguida, o que ocasionaria a possibilidade de não evoluírem, comprometendo o andamento da Escola (Caderno de Campo, 05/02/2017). Para ela, o fato de as meninas e os meninos seguirem a sequência coreográfica é motivo de orgulho: *“Eles fazem tudo sincronizado... Isso é muito ensaio. Todo mundo braço pra direita, todo mundo!”* (Entrevista com a Coordenadora, em 28/04/2016).

Segundo Bárbara, a partir do momento em que a Ala passou a mostrar esse potencial, esta passou a ser admirada e respeitada pela agremiação como *“Uma Ala de passo marcado”*; no entanto, ela diz que, com as crianças pequenas (de 5 a 7 anos) não há tanta cobrança com relação à coreografia, pois elas estão ali *“Para dar show”*.

O ensaio da noite tinha início por volta das 20h30 e, nesse momento, as Alas iam para o centro da quadra e se posicionavam de acordo com as orientações dadas. A organização da Ala das Crianças era a mesma dos ensaios da tarde, feita em fileiras, com as crianças mais novas, geralmente as menores em estatura, nas laterais, facilitando a

visualização e sem comprometer a evolução da Ala, pois, segundo a Coordenadora, se atrasassem o passo estando no meio da Ala seria possivelmente mais difícil auxiliá-las.

Em se tratando dos ensaios de quadra, avalio que a atuação das/os Harmonias foi afetada pelo espaço, uma vez que, no Sambódromo, como a evolução se dá de forma linear, a visibilidade é ampla, o que possibilita que façam efetivamente intervenções relacionadas ao atraso de andamento da Ala sobre a/o componente que não estiver cantando e/ou dançando. Na quadra a evolução também se dá em cortejo, mas girando em uma área que se mostrava bastante restrita para todo o coletivo.

Enquanto pesquisadora e Apoio fiquei em uma das laterais da Ala das Crianças, o que me proporcionou maior contato com as crianças mais novas da Ala. Por um lado, senti maior familiaridade com essa faixa etária por atuar na escola formal com crianças de 6 a 8 anos; por outro, também houve estranhamento de minha parte ao cobrá-las/os quanto às noções espaciais e à realização de uma coreografia sincronizada, que exigidas para um bom andamento da Ala. No decorrer dos ensaios via que essas crianças iam perdendo o entusiasmo inicial por causa do cansaço e da repetição de forma mecânica, tirando a beleza de uma gestualidade própria. Com isso, eu passava por um conflito interior entre cumprir o papel de Apoio ou respeitar o que algumas crianças me diziam através de seus olhares e silêncios.

Com o deslocamento da Ala, os espaços de distância estabelecidos com a Ala parada eram alterados. Considero que as noções da Coordenadora, das Apoios e das crianças mudavam de acordo com as perspectivas de cada uma, ou seja, de acordo com a localização de cada uma no espaço, mas, independentemente disso, havia grande cobrança por parte da Coordenação que, por sua vez, exigia que cobrássemos o posicionamento dos meninos e das meninas:

O ensaio da noite, que acontecia com todas as Alas, fazia com que Coordenadora e Apoios passassem grande parte do tempo interferindo na movimentação dos meninos e das meninas, ora orientando que avançassem, recuassem, estivessem mais à direita ou à esquerda.
(Caderno de Campo, 28/01/2018)

Afirmo que essas vivências me deixaram extremamente tensa, com medo de não atuar conforme o esperado e prejudicar o grupo como um todo. Ao mesmo tempo, com minhas relações como pesquisadora e, conseqüentemente, com a minha própria pesquisa, eu às vezes resistia em solicitar às crianças atitudes que nem eu mesma tinha certeza

sobre como direcioná-las. No entanto, uma vez na função de Apoio, tinha como dever exigir que as crianças fizessem o melhor pelo Pavilhão e assim o fiz.

Avalio que essa insegurança se deu por vários fatores, dentre eles as mudanças que ocorriam, como já mencionado anteriormente. Um fato recorrente era a chegada de crianças quando a Escola já havia iniciado o ensaio e, nesses casos, ora a Coordenadora, ora uma das Apoios, devia arrumar um local para que as crianças se posicionassem. Incluí-las no grupo em deslocamento era dificultoso e implicava na alteração do número de pessoas por fileiras, interferindo, assim, na organização de parte da Ala. E, ainda, se fosse uma criança pequena, esta deveria ficar nas laterais para que tivéssemos maior atenção e cuidado.

Com o passar do tempo fui entendendo que a lógica atual do Carnaval não permite que se vivencie a manifestação com maior liberdade. O Samba, enquanto dança, caracteriza-se por uma maior liberdade às/aos suas/seus dançarinas/os, por espaço para a improvisação, para as individualidades; porém, a organização de uma agremiação em Alas e o andamento compassado são formas de adequação para que as Escolas atendam às exigências impostas pelos Regulamentos, que acabam por limitar essa liberdade.

Em *Samba, o dono do corpo*, Muniz Sodré (1979) relaciona as mudanças, tanto na forma de dançar, quanto no ritmo do Samba, ao processo de industrialização a que essas culturas foram submetidas. Segundo ele:

A economia capitalista é autogeradora de uma temporalidade com lógica própria. Ao se passar a viver *de* samba – ao invés de se viver *no* samba ou *com* ele – entrou-se no esquema de uma produção que, aos poucos, introduziu o seu ritmo próprio: o do *espetáculo*. Isto ocorreu também no interior das escolas de samba, cujas modificações acompanham a trajetória ideológica da classe média: a escola começou a buscar formas empresariais (que abriram as portas para o dirigismo estatal), vinculadas ao *show business*, e a profissionalizar os seus integrantes... Isto alterou profundamente as relações sociais no interior da comunidade negra, além das regras antigas de composição musical e, mesmo, da maneira de dançar o samba. Por exemplo, ao tradicional “samba no pé das *damas* – enriquecido pelo jogo sutil dos quadris, dos meneios caprichosos, das negaças –, sucedeu-se a coreografia do *teatro rebolado*, com suas plumas, paetês e danças de caráter ginástico ou pretensamente erótico. (SODRÉ, 1979, p. 39, grifos do autor)

Ainda na Reunião de Coordenação, nas vésperas do Carnaval de 2018, um dos Diretores de Harmonia do Camisa enfatizou que: “*O Camisa tem que fazer Carnaval Soldadinho, e não como antigamente*” (Caderno de Campo, 23/01/2018). O Diretor fez

alusão ao desfile cívico-militar de 7 de setembro, que ocorre anualmente em nosso país, cujo objetivo é um perfeito alinhamento do caminhar.

Atentas a essa cobrança, a Coordenação e as Apoios da Ala das Crianças ressaltavam essas orientações nos ensaios, em que a montagem da Ala sempre se dava em fileiras. Destaco que a Apoio que geralmente conduzia os ensaios tinha facilidade em comunicar-se com o grupo, às vezes falando a linguagem das crianças mais velhas, ou então, brincando quando erravam, mas de forma a chamar a atenção para que todas/os aprendessem a performance, sublinhando a importância de se apresentarem de acordo com as normas para que o “Camisa” não fosse prejudicado e não perdesse pontos no Desfile Oficial.

Quanto a essa preocupação identifiquei que algumas crianças já tinham a absorvido em suas falas. Um exemplo disso foi o meu registro de um comentário do menino Pedro, durante um ensaio, dirigindo-se às outras crianças da Ala:

O grupo começaria o ensaio da noite e Pedro disse que tinha que ser muito sério, porque era uma concorrência. Eles concorreriam e poderiam perder ponto, consequentemente, a Escola perderia ponto. (Caderno de Campo, 12/02/2017)

Pedro, como outras crianças da Ala, é de uma família de sambistas tradicionais da Escola e, no ano de 2017, seu tio-avô era o Diretor de Harmonia do “Camisa”. Com isso, percebi que sua vivência nesse contexto era diferenciada, uma vez que acessava várias informações relacionadas ao mundo do Carnaval.

Para Paulo, quando perguntado sobre a coreografia da Ala, ele enfatizou que a achava fácil e que não havia passo difícil, considerava positivo terem uma marcação definida, diferenciando-se de outras agremiações:

Porque as outras Escolas, pelo que percebi, não têm uma coreografia definida. Uma criança vai pra lá e a outra vai pra cá. No “Camisa” eu achei diferente, as crianças vão pro lado certo. (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

No decorrer da pesquisa observei que Paulo frequentava vários eventos do “mundo do Samba” e, logo depois de ter passado a integrar a Ala de Passistas Mirins do “Camisa”, venceu o Concurso de Passista Mirim (Categoria Ouro), integrando a Corte Mirim do Carnaval 2018 (SP).

As coreografias dançadas nos Carnavais de 2017 e 2018 tiveram como suporte a letra do Samba, de modo que se identificavam movimentos e gestos relacionados às

palavras, expressões e personalidades citadas nos Sambas-enredo. Como outras coreografias que presenciei a Ala dançar, de Sambas-enredos anteriores, afirmo que a dinâmica desenvolvida foi a mesma.

Em entrevista, João, 9 anos – que eu já observara em outras situações “sambando no pé” –, ao ser perguntado sobre o que achava da coreografia apresentada pela Ala, disse que:

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

Compreendo que, para João, o Samba não é restrito ao movimento da dança, tal qual a conhecemos, com o sambar com os pés, mas está relacionado também a algo mais amplo, havendo uma movimentação que aciona todo o corpo. A coreografia seria somente um jeito diferente de sambar, dessa vez com o corpo todo! Todavia, para Maria, tia de João, a Escola deveria ter como uma das prioridades o ensino da dança do Samba:

Porque muitas (crianças) não aprendem lá, não tem essa preocupação. Eu acredito que deveria ter um horário, antes de se começar o ensaio. Porque geralmente as passistas já vem com isso de fora. Eu acredito que não tem essa preocupação de ensinar a sambar dentro da Escola de Samba. Eu acho que a Escola de Samba deveria ter essa preocupação de estar ensinando (Entrevista com Maria, em 03/09/2017).

Diferentemente do sobrinho, a entrevistada ressalta a preocupação com a dança tradicional do Samba, principalmente quanto àquelas/es que não vêm de casa sabendo dançar. Ela acredita que se a agremiação proporcionasse essa vivência para parte das crianças que, talvez, sintam vergonha, ou até mesmo não saibam sambar, o aprendizado seria possibilitado. Nessa ocasião, Maria citou outra sobrinha, que também faz parte da Ala das Crianças e é irmã de João, como exemplo de alguém que não sabe dançar Samba.

Retomo aqui a referência feita ao documentário *O Mistério do Samba* (2008), que retrata a Velha Guarda do Grêmio Recreativo Escola de Samba Portela-RJ, no qual se vê a cena que mostra a Tia Eunice, uma das componentes da Velha Guarda, ensinando um grupo de crianças a dançar o miudinho, que é: “um dos passos ou figurações coreográficas do samba de roda e do samba tradicional carioca. Consta de um gracioso movimento de avanço e recuo do corpo, sem que se tire os pés do chão” (LOPES; SIMAS, 2015, p. 189).

Ressalto essa passagem por considerá-la fundamental para a reflexão sobre a importância de se propiciar a vivência da manifestação dançada pelas/os mais velhas/os. Além disso, não seria esta uma forma de proporcionar com que as/os componentes de diferentes idades e gerações tivessem mais essa oportunidade de encontro, consequentemente transmitindo outros valores dessas culturas?

Avalio que era após os ensaios gerais, que reuniam todas as Alas e que ocorriam aos domingos à noite, que havia momentos em que o Samba era dançado de forma livre, espontânea, contagiante e criativa.

Finalizado o ensaio, quando as/os componentes estavam dispersos pela quadra, já não mais organizadas/os em Alas, a Bateria que termina a apresentação do Samba-enredo passa a executar a sua “batida” característica de percussão, isto é, o ritmo do Samba. Nesse momento, várias pessoas passavam a sambar livremente, misturando integrantes da Escola e público em geral, com pessoas de todas as idades, inclusive crianças da Ala que chamavam suas/seus responsáveis rapidamente para irem buscá-las no Camarote ou que as/os próprias/os familiares se adiantavam em retirá-las, assim que terminava o ensaio.

Identifiquei nessas oportunidades momentos valiosos para o que chamo de “brincadeira do Samba”, uma conversa de diferentes corpos, cada um podendo dançar à sua maneira, mas sendo também um espaço onde se reconhecia uma harmonia coletiva, com o sorriso no rosto, que se apreciava nas/os sambistas, uma alegria descontraída, o gingado característico dessa dança, uns/umas mais nas pernas, outras/os no corpo todo.

O que admirava como mais precioso é que ali não havia o certo ou errado, não tinha delimitação do espaço para cada um sambar; os corpos, todavia, se percebiam e ora se aproximavam, ora se afastavam, deixando-se levar pelo entusiasmo e pela contagiante condução sonora.

Na quadra, em todos os finais de noite de domingo, foram várias as cenas que pude acompanhar que me mostraram outros Sambas e não aquele feito de acordo com os padrões e normas vigentes. Não era a dança alinhada, em grande parte coreografada, mas o Samba que possibilitava o encontro, o diálogo a partir de outras linguagens, como a dos olhares, dos sorrisos, dos corpos dançantes, dos corpos *sambantes*.

Em uma dessas cenas observei a Coordenadora da Ala das Crianças sambando com uma menina da Ala, algo que aponto como um momento emblemático nesse contexto que, comumente, é permeado pela tensão, mesmo nos ensaios, uma vez que há grande preocupação com o espaço ocupado por cada Ala, estando essas Alas em movimento, principalmente a das Crianças. Enfatizo que a cobrança acabava sendo maior,

o que fazia com que Coordenadora e Apoios ficassem grande parte do tempo interferindo na movimentação dos meninos e das meninas, ora orientando que avançassem, ora que recuassem ou estivessem mais à direita ou à esquerda (Caderno de Campo, 28/01/2018).

Como já mencionado anteriormente, o pesquisador Luiz Simas, no 2º Encontro da Música Popular Brasileira: O Samba além dos 100 anos¹⁷⁶, chamou atenção para a descaracterização da Escola de Samba enquanto um espaço de sociabilidade, deixando de ser um terreiro de experiências comunitárias e cotidianas, aspectos que são importantes para pensar o que tem ocorrido na contemporaneidade.

Ao priorizar o modelo de Carnaval vigente, isto é, o atendimento às normas do regulamento que impera no Desfile Oficial, as Escolas de Samba reúnem esforços para realização de ensaios que tenham esse foco. No decorrer do ano, como já exposto, outros eventos acontecem; porém, é no período pré-carnavalesco que a agremiação consegue atrair maior número de participantes/componentes.

Ao olhar para o Samba dançado no “Camisa” identifiquei dois momentos, a saber: o primeiro, em que a prioridade é responder às normas vigentes pelos grupos que administram, na atualidade, a “Empresa Carnaval”, daí a estratégia do Samba coreografado, que ocorre nos ensaios e em parte das festas oficiais que acontecem na agremiação, nos eventos externos onde a Escola se apresenta, etc. Já no segundo momento se dá o que chamo de “momentos de respiro”, em que o sambar não é imposto em um determinado formato, mas dançado livremente, como nas ocasiões após os ensaios, durante as festas e eventos diversos, desde que em situações informais.

É fundamental registrar que o campo também mostrou que grande parte das meninas e meninos não tem somente a Escola de Samba como referência para aprender a sambar. Os dados demonstram que a maioria delas/es são de famílias que vêm de uma trajetória no mundo do Samba e, nesse sentido, suas vivências e convivências se dão também em outros espaços, sejam os das próprias famílias e/ou de outras agremiações, rodas de samba, etc.

Corroborando esse dado, transcrevo um trecho do diário de campo no qual relatei a cena assistida na Noite de Escolha do Samba-enredo para o Carnaval de 2017. Quando estava com a Ala no Camarote, aguardando a apresentação, a bisavó de um componente chamou-o para sambar com ela, o que me fez admirar esse momento, uma vez que ambos sambaram “no pé”, de forma semelhante:

¹⁷⁶ Ocorrido na FFLCH/USP nos dias 19 e 20/10/2017.

Um dos fatos de destaque da noite foi quando Vitória, mulher negra, de 77 anos, bisavó do João, menino de 9 anos, veio até o Camarote para ver se estava tudo bem, aproveitando esse momento para sambar com ele. A sintonia mostrada na dança entre os dois fez com que eu entendesse que tal prática deva ser comum no convívio familiar. Dessa forma, poderia afirmar que o Samba representa uma linguagem entre pessoas de diferentes idades e gerações. Nesse caso, como compreender a intersecção da categoria geracional, uma vez que, apesar da distância entre as idades cronológicas do bisneto e da bisavó, vivem a mesma época e compartilham de uma mesma experiência? (Caderno de Campo, 06/06/2016)

Para realizar essa análise parafraseio Prado (2015a) quando alerta que a sociedade brasileira é dividida em classes de forma desigual e, por isso, “No caso da sociedade brasileira trata-se de uma sociedade hierarquizada e hierarquizadora das relações sociais, dividida em grupos de idades, de modo a classificar os atores sociais, adultos e crianças, bem como, as relações entre eles” (PRADO, 2015a, p. 27).

Como já apresentado, o conceito de geração empregado nesta pesquisa refere-se a um coletivo de indivíduos que vivem em determinada época, tem idades próximas e compartilham alguma experiência ou vivência (BRITTO DA MOTTA, 2010). Porém, no episódio relatado acima, observa-se pessoas que vivem em uma mesma época, têm idades distantes, mas compartilham a mesma vivência. Com isso, afirmo que a Escola de Samba, ou ainda, as culturas do Samba, possibilitam o encontro de gerações, pois as culturas em questão oportunizam relações sociais em que se unem pessoas de diferentes grupos de idades.

Entretanto, Britto da Motta (2004) reconhece que o mesmo contexto social não atinge igualmente todos os indivíduos de um grupo de idade e vivência – classificado como geração – e, assim, cada segmento de uma geração pode assumir caminhos sociais diferentes, ou até mesmo opostos. Da mesma forma que: “(...) cada momento histórico se realiza com a presença simultânea de várias gerações que, mesmo contemporâneas, não têm as mesmas experiências e trajetórias de vida” (BRITTO DA MOTTA, 2004, p. 351). Especificamente, em se tratando do “samba no pé” que vi apresentado pelo bisneto e pela bisavó, essa cena mostrou que, independentemente das idades e gerações, o Samba é um elemento que fomenta relações, até mesmo aquelas entre grandes diferenças de idades e gerações, algo desvalorizado e quase inexistente em nossas culturas.

Outro aspecto observado na Escola de Samba foi a presença de pessoas mais velhas. Britto da Motta (2010), em seu artigo intitulado: “A família multigeracional e seus

personagens”, coloca que as pessoas idosas mais velhas, denominadas de oitentões/oitentonas, estão ausentes, em sua maioria, das festas, bailes e clubes. Nesse sentido, dentre a minoria, aponto que um dos espaços em que há a presença delas é no mundo do Samba, visto que, nas Escolas de Samba, em especial no “Camisa”, pude ver pessoas mais velhas em festas, eventos e desempenhando diferentes funções na agremiação.

Torna-se importante ressaltar que, desde a minha pesquisa de mestrado (PAULA, 2012), observei os espaços das manifestações populares brasileiras, em especial grupos e comunidades que realizam danças tradicionais de origem afro-brasileira e indígena, como locais privilegiados para os encontros e relações de pessoas de diferentes idades e gerações.

Ainda no período da tarde, após o ensaio da Ala, as brincadeiras eram interrompidas assim que chegavam os sambistas que faziam a roda de Samba, programação que acontecia aos domingos, às 17h, antecedendo os ensaios da noite. Nesse momento era pedido ao grupo das crianças que fosse para o Camarote, assunto que será abordado no próximo subcapítulo que traz em seu título o comentário feito por João, menino de 9, sobre o tempo do brincar, em entrevista realizada em 3 de setembro de 2017.

4.2 “A gente brinca um pouquinho, depois a tia manda subir, né?!”: O tempo do Camarote

*Todo menino é um rei
Eu também já fui rei
Mas quá!
Despertei!*¹⁷⁷

Uma das definições para Camarote é: “em salas de espetáculo, espaço para espectadores, fechado e separado da plateia”¹⁷⁸. Afirmo que, entre as vivências compartilhadas no campo, foram os momentos no Camarote que muito me inquietaram, uma vez que pessoas adultas, no caso as Apoios da Ala e crianças tinham que se adequar a esse espaço restrito, sob determinado período, com suas ações e movimentações limitadas.

¹⁷⁷ Versos do Samba: “Todo menino é um rei”, de Roberto Ribeiro, álbum: *Sempre*, Rio de Janeiro: Som Livre: 2012.

¹⁷⁸ Cf. Pequeno (2015). Registro que não encontrei a definição para o termo em Lopes e Simas (2015) e Nicéias (1991).

Na quadra do “Camisa” os Camarotes são áreas existentes no piso térreo e no piso superior. Sua área é retangular e quando há eventos/festas um Camarote é vendido para 10 pessoas. Quando terminava o ensaio da Ala das Crianças, à tarde, com o início da roda de Samba no espaço amplo da quadra, o grupo deveria se dirigir para um dos Camarotes e, no primeiro ano de observação, ocupamos, na maioria das vezes, um Camarote no piso superior e no ano seguinte a Ala passou a usar um dos Camarotes do piso térreo.

Imagem 13: Mapa da quadra da Escola de Samba Camisa Verde e Branco

Fonte: Disponível em: www.tkchekout.com.br/mapa/CamisaVerde¹⁷⁹

Ao acompanhar um ensaio em um domingo à tarde, notei que, ao término dele, a Apoio Fabiana se dispôs a brincar com as meninas e meninos de esconde-esconde na quadra, mas quando houve o início de uma roda de samba, a brincadeira foi interrompida, ficando as crianças limitadas ao espaço dos Camarotes.

Dentre as várias tardes que lá estive, recorde-me do dia em que Pedro, menino, 8 anos, surgiu repentinamente com uma garrafa plástica cheia d’água (510 ml). Excepcionalmente, foi uma das tardes em que estávamos ocupando dois Camarotes, fato que não era rotineiro e que, dessa maneira, ampliava o espaço para a brincadeira. Rapidamente formou-se uma roda majoritariamente de meninos e teve início uma brincadeira cujo desafio era jogar a garrafa fazendo com que ela se posicionasse

¹⁷⁹ Acesso em: 02/05/2019.

verticalmente, o que aparentemente não era fácil. Muitas tentativas, vez ou outra um conseguia a peripécia. Pedi para tentar também e não consegui.

Fiquei por um tempo admirando aquele jogo, a criatividade das crianças em conseguir, mesmo que em um espaço com quase nenhum elemento para se transformar em brinquedo, produzir culturas infantis. Registro que, até aquele momento, não conhecia a brincadeira; todavia, após alguns meses, observei uma criança do Ensino Fundamental na escola onde leciono, na Rede Pública Municipal de Campinas/SP, brincando desse jogo. Mostra-se, assim, aqui a capacidade de subversão, inventividade e transgressão das crianças que, mesmo sem ter um brinquedo pronto, criaram condições naquela realidade para a satisfação das suas necessidades. Concordo com Daniela Finco (2007) ao escrever que:

Felizmente, apesar de toda coerção, as crianças brincam em qualquer circunstância, sempre encontram um jeito para se divertir: sozinhos ou em grupo, no trabalho ou nas brechas do gerenciamento do tempo na escola, transgredindo, muitas vezes, aquilo que os adultos tentam impor. (FINCO, 2007, p. 97)

Nesse contexto me recordo que ao retornarmos a quadra após o Desfile de 2018, por volta das três horas da manhã, após, praticamente, entre concentração e Desfile, 9 horas de atividades, um grupo de crianças da Ala, contrariando um aparente cansaço, se dispôs a brincar de pega-pega, correndo pelo espaço térreo e o piso superior, mostrando grande animação e energia no jogo.

Em entrevista com Rosa, 6 anos, a menina disse que uma das suas brincadeiras preferidas no “Camisa” era o futebol e falei que nunca tinha visto as crianças na quadra com bola, ao que ela respondeu que o futebol era com garrafa. Assim, mesmo sem a bola, usual para o desenrolar dessa brincadeira, a faziam improvisando o brinquedo. Relaciono essa prática ao que vivencio no cotidiano escolar, quando as crianças utilizam-se de diferentes objetos, entre eles pedaços de pau, para brincadeira como: luta com espadas ou polícia e ladrão. Dessa forma, as crianças produzem culturas infantis, revelam suas potências criativas, na Escola de Samba, como em outros espaços sociais. Como já dito anteriormente, de acordo com Fernandes (1979) as culturas infantis partem das culturas adultas e são constituídas de elementos culturais de natureza lúdica, e ainda conforme Sobrinho (2008) afirmando o protagonismo infantil, a criança como construtora de lógicas próprias de ação e criação.

As poucas vezes que alguma criança conseguia ficar um pouco mais de tempo pela quadra, sem ir para o Camarote com as/os demais, logo algum/alguma adulta/o da Escola recorria à Coordenação ou ao Apoio da Ala solicitando que ela fosse chamada. Notava que, para parte do público, tornava-se incômodo ter criança/s correndo pela quadra, de modo que esse controle devia ser exercido sempre pelas adultas responsáveis pela Ala, evitando que se recebesse alguma reclamação:

Percebe-se que alguns componentes, às vezes da Velha Guarda, se incomodam com a movimentação das crianças pela quadra, então, temos a preocupação de colocá-las num canto menos movimentado, ou até mesmo sair, indo para o Camarote, a partir das 17:00 h, quando começa a roda de Samba, e concomitantemente, maior trânsito de pessoas pela Escola. (Caderno de Campo, 05/02/2017)

Enquanto pesquisadora e Apoio da Ala avalio que os momentos de concentração no Camarote foram os que mais notei conflitos entre os meninos e as meninas, havendo disputa por uma cadeira para sentar, pois eram poucas cadeiras no Camarote, o que tornava necessário o revezamento entre as crianças, o que nem sempre acontecia de maneira harmoniosa. Percebi que, muitas vezes, eram as meninas e meninos mais velhas/os que traziam esse tipo de queixa. Entretanto, ao conversar com as/os envolvidas/os para mediar o conflito, não identificava um real descontentamento com relação ao ocorrido. Comumente, ambas as partes colocavam suas argumentações com um leve sorriso, ou ainda tentando disfarçá-lo.

Segundo as pesquisadoras Cruz e Carvalho (2006), que investigaram as relações de gênero entre crianças de 7 e 10 anos, principalmente durante os recreios, as situações de conflitos se apresentaram como possíveis modos de sociabilidade entre meninas e meninos:

Embora observássemos nos recreios inúmeros conflitos de oposição, que de modo sintético definimos como busca de distanciamento físico e de rompimento, com graus variáveis de agressividade que poderiam culminar em violência, chamou-nos a atenção o fato de que, na maioria das interações que envolviam meninos versus meninas, predominava uma mescla de agressividade com elementos lúdicos, com intuito de aproximação. Sobre estas formas de interação construímos a hipótese da predominância naquele contexto de uma sociabilidade do conflito, caracterizada pelo distanciamento entre os sexos nos momentos amistosos e uma aproximação proposital por meio de ações conflituosas, que pareciam, muitas vezes ser a única forma possível de estar juntos (CRUZ; CARVALHO, 2006, p. 120-121).

No “Camisa” foram poucas as vezes em que observei esses mesmas meninas e meninos, mais velhas/os, entre 10 e 13 anos, interagindo de maneira harmoniosa, isto é, brincando ou conversando, como acontecia mais comumente entre as/os mais novas/os, na faixa dos 7 aos 9 anos. A relação entre elas/eles, geralmente, devia-se a situações ocasionadas por aparente divergência. Observei que as crianças mais novas, por sua vez, tendiam a não se envolver nessas situações. Em se tratando das meninas e dos meninos mais novas/os, os grupos ora se relacionavam, ora os meninos ficavam entre eles e as meninas eram cuidadas pelas meninas mais velhas, ou ficavam conversando entre seus pares.

Com a aproximação do Carnaval a frequência das/os componentes aumentava significativamente e, dessa forma, o espaço do Camarote que, nos primeiros ensaios comportava de 15 a 30 crianças, chegava a reunir 70 ou mais pessoas. Durante os períodos de espera as crianças revezavam-se entre o sentar, ficar em pé, ir ao banheiro, sendo esse último um subterfúgio para aquelas/es que desejam se libertar por alguns minutos do que chamo de enclausuramento do Camarote. A ida ao banheiro precisava ser autorizada e acompanhada por uma das adultas, ou em alguns casos, por um/a responsável pela criança, entre mãe, pai ou algum/ alguma outra/o parente que estivesse pela quadra.

Nos ensaios de 2017, Luiz, menino, 15 anos, passou a colaborar no trabalho com as crianças, mas não ocupando oficialmente a função de Apoio. Dado que já sabia que não poderia mais desfilar pela Ala em função de sua idade, ele se dispôs a auxiliar o grupo. Com isso, retomo a questão apresentada no início desse capítulo, referente aos episódios em que observei as meninas mais velhas que se dispunham a levar as mais novas ao banheiro. Nesse caso, era Luiz, um menino, que tomou como responsabilidade o cuidado com os meninos mais novos, levando-os ao banheiro durante os momentos em que ficávamos no Camarote, ou ainda, colaborando na distribuição dos lanches, mediando conflitos e demais tarefas, algo semelhante ao que observei em relação à Apoio Fabiana. A identificação no jeito de falar com as crianças, o carisma com o grupo e a objetividade na conversa também observava no Luiz que, dependendo do que as meninas e meninos diziam-lhe, ele respondia prontamente e era compreendido.

De minha parte, enquanto pesquisadora adulta confesso que, muitas vezes, tive dúvidas quanto à forma de responder as indagações que as crianças me traziam, seja a autorização para ir ao banheiro, ou reclamação sobre um/uma colega, etc. Percebi que, várias vezes, quando pediam para ir ao banheiro, as crianças não tinham necessidade

fisiológica, mas o faziam para se movimentarem pelo espaço da quadra. Admito que muitas das idas que acompanhei também me foram momentos de libertação do espaço do Camarote, havendo, nesse sentido, uma cumplicidade na transgressão, uma vez que a adulta consentia e seguia juntamente com elas/es.

Outras formas de romper com essa norma era quando a criança tinha alguém da família que estava na quadra durante a roda de Samba e esse/essa adulta/o solicitava para que liberássemos o menino ou a menina para ir comer ou beber algo. Havia situações em que as crianças pediam para que deixássemos que elas fossem conversar com suas/seus responsáveis; no entanto, isso não era permitido, embora houve aquelas/es que, vez ou outra, conseguiam sair rapidamente.

Entendo que essa conduta de controle esteja atrelada ao fato de que, nesses períodos, a quadra estava com um grande fluxo de pessoas, parte delas externa à comunidade. Sendo assim, a responsabilidade aumentava, assim como a preocupação em voltar a atenção para a vigilância das crianças, onde estão, se saíram do Camarote, com quem foram, etc. Contudo, não seria democrático que se permitisse às crianças optarem, ou não por ficar no Camarote, principalmente no caso das que teriam algum/alguma responsável participando da roda de Samba? Será que as meninas e meninos não prefeririam ficar próximas/os às/aos adultas/os nesses momentos?

Observei a presença de crianças que não eram da Ala durante as rodas que, desse modo, ficavam livres, brincando pela quadra, o que gerava um aparente desconforto por parte de pessoas adultas. Avalio que o grande receio seria que, ao possibilitar que mais crianças se juntassem às brincadeiras, haveria interferência na apresentação da roda de Samba. Estando livres na quadra percebia que o que elas/eles mais gostavam eram brincadeiras de bastante movimento, como pega-pega, esconde-esconde, além de falarem e gesticularem, o que, para aquele momento da roda, era um implicador para a apresentação musical em curso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: “*Eu fico com a pureza da resposta das crianças!*”¹⁸⁰

O fazer etnográfico nos mobiliza na busca por interpretações de outras culturas, podendo colocar-nos frente a frente a nós mesmos. Na busca por respostas para a questão “seria a Escola de Samba um espaço onde é possível se reconhecer a existência de elementos concretos e simbólicos para a construção das identidades negras de meninas e meninos?” pude reencontrar no campo de investigação elementos que também possibilitaram a construção da minha identidade negra.

O antropólogo Kabengele Munanga (2009) reforça que, para as mulheres e os homens – e acrescento as crianças – descendentes de povos africanos no Brasil e no mundo, a revalorização e a aceitação da sua herança africana se inserem em um processo de reconstrução de uma identidade coletiva. A negritude se constitui como uma luta para a reconstrução positiva de sua identidade sendo, portanto, um tema da atualidade.

Na Escola de Samba pesquisada ressalto que foi principalmente através da música e da dança que identifiquei esse reconhecimento e valorização de nossas heranças, estas relacionadas às nossas ancestralidades. Segundo Sodré (1979), os diversos tipos de Samba são perpassados por um mesmo sistema genealógico e semiótico: a cultura negra. Assim, reconheço o Samba enquanto cultura negra de resistência e existência. Para Hall (2001):

Embora os e as tradições e comunidades negras apareçam e sejam representados na cultura popular sob a forma de deformados, incorporados e inautênticos, continuamos a ver nessas figuras e repertórios, aos quais a cultura popular recorre, as experiências que ficam por trás deles. Em sua expressividade, sua musicalidade, sua oralidade, e na sua atenção rica, profunda e variada à fala; em suas inflexões para o vernacular e o local; em sua rica produção de contranarrativas; e, sobretudo, em seu uso metafórico do vocabulário musical, a cultura negra popular tem permitido trazer à tona, dentro de modos mistos e contraditórios, até da cultura popular mais comercial, os elementos de um discurso que é diferente – outras formas de vida, outras tradições de representação. (HALL, 2001, p.153-154)

Conforme relatado no capítulo 1, compreende-se que as culturas do Samba existem desde a chegada das/os negras/os africanas/os em terras brasileiras, passando por

¹⁸⁰ Verso inicial do Samba: “O que é o que é?”, de Gonzaguinha, álbum: *Gonzaguinha*, Rio de Janeiro: EMI, 2000.

séculos de repressão e perseguição, mas resistindo perante tantas iniciativas de aniquilamento. Tramonte (2001, p. 28), ao abordar a resistência e a hegemonia cultural do Samba, diz que: “Quando se fala em resistência, referimo-nos ao direito de tocar sua música, de praticar sua religião, enfim de manter sua vida cultural”. Com o passar dos anos o Samba vai passando de elemento de exclusão social para um instrumento de luta pela inserção e, no caso da Escola de Samba, torna-se a maior expressão do Carnaval brasileiro:

(...) é uma ação cultural que processa e organiza as relações sociais, econômicas e políticas da parcela que aí convive no que convencionamos denominar o “Mundo do Samba”. Sua prática desencadeia um processo pedagógico fundamental para as populações que aí vivem, se organizam, criam, se relacionam, elaboram arte e realizam cultura. (TRAMONTE, 2001, p. 8)

A mesma autora registra que o Samba passou a predominar em relação às outras formas carnavalescas e que, apesar de o Carnaval se constituir minoritariamente por elementos de origem africana, estes serão hegemônicos, com destaque para a música e a dança, que comandarão a festa.

Para conhecer as infâncias de meninas e meninos da Ala “Pura Alegria” busquei participar de vários eventos da Escola de Samba Camisa Verde e Branco no decorrer dos dois anos da investigação. Com isso, estabeleci relações de amizade, afeto, solidariedade, confiança, pertencimento, com as crianças e seus familiares, o que me proporcionou conhecer histórias de vida permeadas pelo Samba.

As meninas e meninos, componentes da Ala das Crianças, têm, em sua maioria, mães, pais ou algum parente que também é componente da agremiação e, por isso, a frequência ao “Camisa” se iniciou antes mesmo da entrada na Ala. Conforme observado em vários eventos, notei a presença de pessoas de todas as idades, desde bebês de colo a idosos.

É a Ala “Pura Alegria” que reúne o maior número de crianças da agremiação, além de algumas que compõem as Alas de Passistas Mirins e da Bateria. De acordo com a Apoio Fabiana, em conversa informal, um dos aspectos que atrai as crianças é dizer que serão vistas nos Desfiles, diferentemente da Bateria, que tem muitas/os componentes. A Coordenadora reforça tal ideia relatando que:

Hoje em dia ser da Ala das Crianças é bacana. Porque eles têm alguns privilégios [ênfatisa] Ala das Crianças! Que numa Bateria não tem. O

Mestre de Bateria não vai ficar mimando 280 ritmistas machos, não vai ficar mimando uma criança. Uma Ala de 60 adultos não vai ficar mimando uma criança. A Ala de Passistas Mirins, que já são adolescentes, não vai ficar mimando, tem que sambar! Não tem aquela disponibilidade de ser Ala das Crianças, e ser tratado como criança. (Entrevista com Coordenadora, em 28/04/2016)

No decorrer dos últimos anos a Coordenadora relatou que o grupo da Ala das Crianças foi conseguindo respeito e admiração por todo o conjunto da Escola, mostrando aspectos que nem sempre são vistos em Alas de pessoas adultas, como compromisso, dedicação e garra.

Percebeu-se que, mesmo diante da afirmação de ser o Carnaval o grande objetivo de todas/os, isto é, como representação da ascensão da agremiação, são os encontros proporcionados pelos piqueniques, ensaios, apresentações e festas vivenciadas/os ao longo do ano que constroem as redes de solidariedade e fortalecem os laços de amizade, afeto e pertencimento. Através deles as crianças e seus familiares experienciam lazer, entretenimento, diferentes linguagens e acessam as culturas do Samba.

Não se nega, porém, o mérito do Carnaval, que se concretiza com a realização do Desfile, pois, conforme Tramonte (2001):

A emoção indizível experimentada no desfile é expressa pela unanimidade dos participantes do Mundo do Samba. Seus organizadores vivem e lutam para preservar o “mito” do carnaval e dos desfiles. Os participantes em geral nutrem o rito e o reforçam anualmente, na mesma data. Todos afirmam que “só participando de um desfile para sentir o que é” e todos admitem que “valeu a pena o sacrifício”. (TRAMONTE, 2001, p. 120)

No entanto, o seu valor está naquilo que ele representa, que é o processo vivenciado no decorrer do ano pelas/os sambistas, ou indo mais além, a trajetória da agremiação e de todas/os aquelas/es que construíram sua história e as suas próprias a partir dela, na constituição das suas identidades negras. Para Tramonte (2001), uma das facetas da ação educativa das Escolas de Samba está baseada na valorização da negritude:

Ou seja, mesmo buscando contemplar a pluralidade racial e social brasileira, o valor mais importante para legitimar uma escola de samba como veículo cultural é “ter negritude”. Trata-se de uma inversão do preconceito racial e social vigente na sociedade. Além da afirmação das raízes culturais, a valorização da “negritude” significa também um signo de resistência. Em torno desta organizam-se diversas atividades comunitárias de caráter cultural, como dança, música etc. (TRAMONTE, 2001, p. 160)

Enfatizo que essas vivências proporcionam relações com pessoas de diferentes idades/gerações, o que em nossa sociedade torna-se um diferencial a ser destacado, uma vez que se nota a segmentação das idades no convívio social.

Ressalto que foi a categoria de gênero que se potencializou no campo, reforçando alguns estereótipos dos modos de ser menina e menino, com base em comportamentos observados, como a maior passividade das meninas diante das ordens para ficarem sentadas aguardando a hora do ensaio. Segundo a fala de uma delas:

Depois do ensaio é liberado, só que não pode correr. A gente pode brincar um pouco... Só que tem um limite, não pode sair dele senão a tia fica brava... Eu não ligo muito para brincar... A tia me dá alguma coisa para comer, fico sentada com uma menina ou menino, conversando. (Entrevista com Joana, em 24/03/2018)

Contudo, observei situações em que meninas subverteram os padrões impostos, como no caso do jogo de futebol que aconteceu durante um dos piqueniques, ou até mesmo na quadra, como contou Rosa, menina de 6 anos, em entrevista, sobre o futebol que jogavam, substituindo a bola por uma garrafa plástica. Outro fato que revelou a transgressão das crianças foi o episódio ocorrido no Desfile de 2018, quando Daniel, menino, de quem não obtive a idade, mas aparentava 13 ou 14 anos, se apresentou com fantasia “de menina”. A Coordenadora já havia contado que as meninas não mostram resistência em desfilar com fantasia “de menino”, pois primeiramente desejam desfilar (Entrevista com a Coordenadora, 28/04/2016).

Conforme Jaqueline de Jesus (2012, p.9): “Todos e todas nós vivenciamos, em diferentes situações e momentos, ao longo de nossa vida, inversões temporárias de papéis determinados para o gênero de cada um; somos mais ou menos masculinos, nós nos fantasiamos, interpretamos papéis, etc.”

Além disso, notei aspectos complexos que permeavam esse contexto, em que a contradição se faz presente em se tratando do protagonismo infantil. Por um lado, a Ala das Crianças se destaca como uma das principais da agremiação, considerando o número de componentes e o resultado que o trabalho vem apresentando nos últimos anos, em que a Ala não perde pontos nos quesitos em que é julgada no conjunto, segundo a Coordenadora.

Por outro lado, meninas e meninos têm os espaços de expressão limitados, podendo opinar sobre as coreografias da Ala, mas sem poder sugerir mudanças em relação a outros aspectos, como as fantasias, pois a estrutura da agremiação respalda-se

em relações hierárquicas, limitando a troca de ideias, opiniões, conhecimentos e saberes entre as/os envolvidas/os.

Outro dado que evidencia contradição foi quando em uma reunião de Coordenação de Alas foi informado que alguns Camarotes passariam a ser exclusivos de determinadas Alas, como Velha Guarda, Baianas, Compositores e possivelmente Harmonias. A Coordenadora questionou essa informação, pois um dos Camarotes era o espaço ocupado pelas crianças. No entanto, um dos Coordenadores da Ala Harmonia justificou que ele trabalha mais do que criança. Nota-se, com isso, que, mesmo havendo um discurso que afirma a “Pura Alegria” como destaque entre outros segmentos, o grupo também é invisibilizado a depender da situação. Considero que essa atitude se baseia na ideia do “vir-a-ser”, ou seja, enxerga-se as crianças como futuros sambistas e, assim, só enquanto pessoas adultas elas assumirão cargos/funções dentro da hierarquia da Escola, podendo ou não terem suas vozes ouvidas.

Outro ponto que trago como mostra dessa contradição é quando ouvi João, menino de 9 anos, durante a apresentação dos “Pilotos”, que são as fantasias que usarão no próximo Carnaval, dizer que gostaria que a roupa das crianças fosse mais colorida (Caderno de Campo, 27/09/2017). Paulo, menino de 10 anos, expressou, por sua vez, o desejo de que as fantasias tivessem mais brilho (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016). Antonio, de 9 anos, após ter desfilado com a fantasia “de menino” na apresentação dos “Pilotos” para o Carnaval 2018, disse que o costeiro não pesou, mas o chapéu incomodou (Caderno de Campo, 27/09/2017). Sublinho essas vozes por observar que tanto crianças quanto Coordenação da Ala não tinham espaços para opinar sobre essas questões.

Diante dessas constatações, notei que as crianças comentavam sobre o contexto em que estavam envolvidas, porém não eram ouvidas. Nesse sentido, os espaços físicos e sociais poderiam ser mais democráticos para que se expressassem, pois percebi que as decisões eram tomadas em outras instâncias e comunicadas posteriormente, até mesmo sem a participação da Coordenação da Ala.

Na Festa das Crianças, que aconteceu no encerramento das atividades da “Pura Alegria”, em fevereiro de 2018, a Coordenadora preparou um evento que reuniu meninos, meninas, seus familiares e convidadas/os de outros segmentos da agremiação para que estes/estas tivessem momentos de “bate-papo” com as crianças. Foi uma tarde de domingo que possibilitou lazer e foram alugados brinquedos infláveis, havendo comes e bebes e reunindo em torno de 70 componentes da Ala. Para essas conversas vieram pessoas que ocupavam determinadas funções na agremiação. Estas se apresentaram e

contaram sua trajetória no “Camisa” e, em seguida, responderam às perguntas das crianças, que demonstraram interesse e curiosidade ao fazer várias questões às/aos convidadas/os.

Saliento a atuação da Coordenadora enquanto adulta que reconhece o protagonismo infantil, fomentando ações que buscam atrair a participação das meninas e meninos na Escola; entretanto, como Coordenadora, ela também estava submetida às relações de poder inerentes à organização, às exigências da Escola e fora dela.

Perante esse complexo cenário que reúne divergências, consensos, sonhos, histórias de vida dedicadas ao Samba, as crianças se preocupavam em comparecer aos ensaios, muitas delas com o objetivo de encontrar outras crianças e/ou brincar, mesmo que o tempo para isso fosse restrito, como acompanhei em um domingo à tarde, quando estive na casa da família do menino Pedro para entrevistá-lo e ele perguntava para a avó sobre as horas, com receio de se atrasar para o ensaio da Ala (Caderno de Campo, 21/01/2018), ou ainda, quando Paulo disse que o que menos gostava era faltar aos ensaios:

Não gosto quando está chovendo e não vou aos ensaios, já estou arrumado e a chuva começa... (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

A Escola de Samba do Camisa Verde e Branco vem se mostrando historicamente como um terreiro de expressão das culturas negras, consolidando-se não só como um dos “pedaços” do Samba na cidade de São Paulo, mas também como um terreiro das infâncias de meninas e meninos, possibilitando a construção positiva das suas identidades negras. Esse processo compreende o contato com as linguagens corporais, musicais, visuais e estéticas que são compostos de elementos relacionados à negritude. Ao responder às questões “O que é a Escola de Samba?” e “O que é o Pavilhão?”, elas/eles evocam ancestralidades, identidades, alegrias, tristezas, amizades, brincadeira e amor:

Escola de Samba é o pai do Carnaval. É o pai do “Camisa”, pai de todo mundo que está lá dentro, porque a gente dança e se não tiver Escola de Samba não vai ter “Camisa”, não vai ter gente.
(Entrevista com João, em 03/09/2017)

A Escola de Samba é a tia que dá lanchinho, tem tempo para ensaiar e brincar um pouco.
(Entrevista com Manuela, em 24/03/2018)

É uma Escola de Samba [o “Camisa”] que tem muitos anos de vida, de muitas coisas, alegrias, tristezas, amizades...
(Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

A Escola de Samba para mim é um amor. Gosto bastante. Mas a minha preferida é o Camisa. (Entrevista com Joana, em 24/03/2018)

A Escola de Samba foi a forma que eu comecei a ouvir mais o Samba. (Entrevista com Vitória, em 03/09/2017)

O Camisa Verde é uma paixão! É uma paixão! Eu não sei se gosto mais do “Camisa” ou do Corinthians! (Entrevista com Maria, em 03/09/2017)

Sobre o Pavilhão:

Amor, muito amor! (Entrevista com Joana, em 24/03/2018)

O Pavilhão representa a quadra, os Harmonias, todas as Alas. (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

...Acho que [representa] meu coração, porque vou sempre lá, então, é tudo para mim. (Entrevista com João, em 03/09/2017)

É uma história e você se sente representado. Quando entro em um lugar e está lá a bandeira da minha Escola, estou representada (...). O Pavilhão está ali, dentro dele está impregnada a história, a sua história. (Entrevista com Maria, em 03/09/2017)

Identifico o Pavilhão como um elemento simbólico a partir do qual meninas e meninos, adultas/os podem construir suas identidades negras, uma vez que, conforme dito pelo Mestre-Sala Irineu¹⁸¹, em um evento denominado “Roda do conhecimento”, no dia 19 de maio de 2017, na Estação Cultura, em Campinas/SP, o Pavilhão é intangível, diferentemente da bandeira, que tem um tamanho, cor e outras características. Interpreto essa afirmação a partir do momento em que as/os sambistas atribuem ao Pavilhão diferentes representações, construídas a partir das suas próprias vivências.

Em relação à Bateria, o “coração pulsante” da Escola de Samba, ressalto que, através dos seus toques, é disparado o som que possibilita uma conexão entre as/os componentes. O poder de atração dela foi observado de diferentes formas, como nas falas das entrevistadas:

Morria de vontade de tocar, mas não tinha coordenação motora. E, assim, para certas coisas me travo um pouco. Sou um pouco tímida, assim, não me dispus a aprender. Fui trabalhar e estudar, a vida foi correndo. Mas, no meu sonho, se falar quando vou para a Escola de Samba, que a Bateria passa por mim, é como se o meu sangue, algo

¹⁸¹ Sambista de São Paulo, já atuou como jurado no Carnaval Paulistano.

dentro de mim, fervesse. Me emociono. Muitas vezes acabo chorando. (Entrevista com Teresa, em 24/03/2018)

Ir para a Bateria sempre foi um sonho, porque sempre gostei de tocar, desde pequena, dos 8 aos 9 anos já aprendi pandeiro, surdo de terceira e tamborim. (Entrevista com Apoio Fabiana, em 28/04/2016))

Era aquele povo passeando, andando com a batucada. Aí voltava em frente à casa dele [do Inocêncio], e o batuque continuava. Era cuíca, tamborim, caixa (...). Usava muito a frigideira. Não me lembro de instrumento de corda. (Entrevista com Vitória, em 03/09/2017)

Essa conectividade possibilitada a partir do som da Bateria, especificamente em se tratando da Ala das Crianças, me remeteu a uma imagem que me inspirou a nomeá-la como *Infâncias tocadas pelo tambor*, cuja ideia se relaciona às falas das/os meninas/os entrevistadas/os quando também fizeram referências à Bateria:

Meu maior sonho é que eu esteja na Ala da Bateria para tocar tambor. (Entrevista com Manuela, em 24/03/2018)

A primeira vez que fui comecei a escutar a Bateria (...) quando acabou o ensaio falei: Mãe, a Bateria é muito boa! Quero desfilar nessa Escola! Saí até surda de lá. (Entrevista com Joana, em 24/03/2018)

Meu maior sonho é ser Rei da Bateria do Camisa. (Entrevista com Paulo, em 19/12/2016)

O sonho que mais quero viver no Camisa é ser Mestre de Bateria (...) Por causa que tem que comandar, fazer a bateria tocar o ritmo perfeito, acompanhando a música. É bem difícil! Acho que esse trabalho pode ser para mim! (Entrevista com Pedro, em 21/01/2018)

Finalizo, parafraseando Lucindo (2015) e dizendo que, infelizmente, para esta tese, por questões obviamente técnicas, não há como trazer o movimento da dança e o som dos cantos dos meninos e das meninas da Ala das Crianças, o que talvez explicasse o que não alcancei fazê-lo por meio da linguagem verbal; porém, talvez explicar não seja o mais importante, mas sim, o sentir. Essa afirmação vem da recordação de quando acordei em uma manhã de domingo ouvindo o menino João, criança de sorriso encantador e fascinante como é o Samba, cantarolando:

*Glória ao nosso povo brasileiro
Meu sonho hoje é verdadeiro
Sou Mestre-sala
João Cândido, o guerreiro!*¹⁸²

¹⁸² Versos finais do Samba-enredo do “Camisa” Carnaval 2017.

Dessa forma, declaro que fico com a pureza das repostas das crianças:

“Pura Alegria, acredita que acontece!”

.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBIN, Ricardo C. Escolas de samba. *Textos escolhidos de Cultura e Arte Populares*. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, pp. 249-259, 2009. Disponível em: <www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tecap/article/view/12174/9488>. Acesso em 1 jul. 2016.

ALLENDE, Isabel. *A ilha sob o mar*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

ALMEIDA, Sandra Regina G. Apresentando Spivak (prefácio). In: SPIVAK, Gayatri C. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 2010, pp. 7-18.

ALVARENGA, Oneyda. *Música Popular Brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1982.

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

ANDRADE, Mário de. O samba rural paulista. *RAM*. São Paulo, ano IV, v. XLI, nov. pp. 37-116, 1937.

_____. Piá não sofre, sofre? In: *Contos de Belazarte*. Belo Horizonte, MG: Itatiaia, 1980.

_____. *Poesias completas*. 3ª ed. São Paulo: Livraria Martins Editora S. A.; Brasília, DF: INL, 1972.

_____. *O turista aprendiz*. Estabelecimento de texto, introdução e notas de Telê Porto Ancona Lopez. São Paulo: Duas Cidades; Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia, 1976.

_____. *Danças dramáticas do Brasil*. Belo Horizonte, MG: Itatiaia, 1982. v. 1, v. 2., v. 3.

_____. *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. Jandira, SP: Ciranda Cultural, 2009.

_____. Carnaval Carioca (1923). In: PUCHEU, Alberto; GUERREIRO, Eduardo (org.) *O Carnaval Carioca de Mário de Andrade*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2011, pp. 8-19. Disponível em: <http://www.albertopucheu.com.br/pdf/livroscarnavalcarioca.pdf>. Acesso em 22 jul. 2017.

ANJOS, Juliane O. dos. *As jóias de Oxum: as crianças na herança ancestral afro-brasileira*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ANSELMO, Viviane S. *Educação Infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente: o que professoras e professores têm aprendido com meninas e meninos pequena/os?* Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

ANTONIO, Carlindo F. *Carnaval, identidade étnico-cultural e educação não-formal*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1997.

ARAÚJO, Ligia F. *A Escola de Samba Lavapés: um patrimônio cultural no Glicério*. Centro de Estudos Latino-americanos sobre Cultura e Comunicação – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: paineira.usp.br/celacc. Acesso em: 19/01/2019.

AZEVEDO, Nair C. S. de; BETTI, Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teóricos-metodológicos. *Nuances: estudos sobre Educação*. Presidente Prudente, SP, v. 25, n. 2, pp. 291-310, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v25i2.3189>>. Acesso em 1 jun. 2018.

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

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Entrevista a Benedito Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BELOTTI, Elena G. *Educar para a submissão: o descondicionamento da mulher*. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

BRASIL. Lei Federal 8069 de 13 de julho de 1990 dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Câmara Municipal de Campinas, Campinas, SP: Comissão Permanente de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2003.

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

_____. Lei Federal 11645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução n.1 de 17/06/2004, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br>. Acesso em: 25 dez. 2018.

BRASILEIRO, Livia T.; MARCASSA, Luciana P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 19, n. 3, pp. 195-207, set/dez. 2008.

BRITTO, Luiz Percival L. Educação infantil e cultura escrita (prefácio). In: FARIA, Ana Lúcia G. de; MELLO, Suely A. (org.). *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BRITTO DA MOTTA, Alda. Gênero, idades e gerações. In: BRITTO DA MOTTA, Alda (org.) *Caderno CRH*, Salvador, BA, v. 17, n. 42, pp. 349-355, set./dez. 2004.

_____. A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sobre o envelhecimento. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 25, n. 2, pp. 225-250, maio/agosto 2010. Disponível em: www.scielo.br/pdf/se/v25n2/05.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2017.

_____. Gênero e geração: de articulação fundante a “mistura indigesta”. In: FERREIRA, Silvia Lucia; NASCIMENTO, Enilda R. (org.). *Imagens da mulher na cultura contemporânea*. Salvador, BA: NEIM/UFBA, 2002, pp. 35-50.

BUFALO, Joseane Maria P. *Creche: lugar de criança, lugar de infância*. Um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas, SP. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1997.

CANAVIEIRA, Fabiana O.; CALDEIRON, Ana Cláudia. Relações entre crianças pequenas e a produção das culturas infantis: vistas, ouvidas e citadas. In: SILVA, Adriana et al. *Culturas Infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

CARDOSO de OLIVEIRA, Roberto. *O trabalho do antropólogo*. Brasília, DF: Paralelo 15; São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

CARNEIRO, Edson. *Samba de Umbigada*. Ministério da Educação e Cultura, Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro. Coleção Alexandre Eulálio, Obras Raras, Biblioteca Central da Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 1961.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12ª ed. São Paulo: Global, 2012.

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

COELHO, Mauro Cêzar; COELHO, Wilma de N. B. As licenciaturas em História e a Lei 10639/03- percursos de formação para o trato com a diferença? *Educação em Revista* [on line]. Belo Horizonte, MG, vol. 34, pp.1-39, julho/2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698192224>. Acesso em 24 nov. 2018.

CONRADO, Amélia V. S. Danças populares brasileiras. Valor educacional, cultural e recurso para pesquisa e recriação cênica. *Revista da Bahia*. Salvador, BA, v. 32, n. 38, pp. 36-46, 2004.

CRUZ, Tânia Mara. CARVALHO, Marília P. de. Jogos de gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental. *Cadernos Pagu*. Campinas, SP, n. 26, pp. 113-143, jan./jun. 2006.

DA MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo ou como ter anthropological blues. *Boletim do Museu Nacional*. Rio de Janeiro, n. 27, pp. 1-8, maio 1978.

_____. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DAUSTER, Tania. Um diálogo sobre as relações entre etnografia, cultura e educação-representações e práticas. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v.21, n.44, p.39-56, jan./abr. 2015.

DELALANDE, Julie. Des recherches sur l'enfance au profit d'une anthropologie de l'école. *Ethnologie française*. França, FR, v. 37, pp. 671-679, 2007. Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2007-4-page-671.htm>>. Acesso em: 25 set. 2018.

DELGADO, Ana Cristina C.; MULLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In: CRUZ, Silvia Helena V. (org.) *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 141-157.

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

DEMARTINI, Zeila de B. F. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (org.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 1-18.

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

DIAS, Paulo. *Comunidades do Tambor*. Texto de apresentação da exposição multimídia “Comunidades do Tambor”. Evento: Percussões do Brasil. Sesc Vila Mariana, São Paulo, 1999. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1632441/mod_resource/content/0/Comunidade s%20do%20tambor.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1632441/mod_resource/content/0/Comunidade%20do%20tambor.pdf)>. Acesso em 08 jul. 2018.

DOZENA, Alexandre. O lugar do samba: notas de pesquisa sobre a dinâmica espacial em dois bairros paulistanos. *Geo Textos*. Salvador, BA, v. 6, n. 1, jul. 2010, pp. 111-139. Disponível em <www.portalseer.ufba.br>. Acesso em 3 set. 2016.

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

EHRENBERG, Mônica C. A linguagem da cultura corporal sob o olhar de professores da educação infantil. *Pro-Posições*. Campinas, SP, v. 25, n. 1 (73), pp. 181-198, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072014000100010>>. Acesso em 17 jan. 2017.

FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (org.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FARIA, Ana Lúcia G. de. Prefácio. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (org.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 7-9.

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

FARIAS, Marcio. *Relatos de imigrantes africanos na cidade de São Paulo sobre preconceito*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2015.

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

FELIPE, Jane. Infância, gênero e sexualidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, RS, v. 25 (1), pp. 54-87, 2000.

FELIX, Raoni; EMY, Tamara. *Bambas do Samba: A Arte das Capas dos Lps*. s/d. Disponível em: <www.academiadosamba.com.br/memoriasamba/bibliografia/pdf/Livro-Bambas-do-Samba.pdf>. Acesso em 4 set. 2018.

FERNANDES, Florestan. As “Trocinhas” do Bom Retiro - Contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. *Pro-Proposições*. Campinas, SP, v. 15, n. 1 (43), pp. 229-250, jan./abr. 2004.

FERREIRA, Antonio Honório. Classificação racial no Brasil, por aparência ou por origem? 36º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. GT30 - Relações raciais: desigualdades, identidades e políticas públicas, Águas de Lindóia, SP, pp. 1-25, 2012. Disponível em: <www.anpocs.org/index.php>. Acesso em 2 jan. 2017.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. *Linhas Críticas*. Brasília, DF, v. 20, n. 41, pp. 103-123, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/12424/8645>>. Acesso em 10 fev. 2017.

FERREIRA, Ricardo Franklin; CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. *Psicologia: Ciência e Profissão*. Brasília, DF, v. 31, n. 2, pp. 374-389, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1414-98932011>>. Acesso em 16 jan. 2017.

FERREIRA SANTOS, Marcos. Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.10639/03*. Brasília, DF: Ministério da Educação, SECAD, 2005, pp. 205-29.

FINCO, Daniela. A educação de corpos femininos e masculinos na Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia G. de (org.) *O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes*. São Paulo: Cortez, 2007, pp. 94-119.

_____. Homossexualidade e Educação Infantil: bases para a discussão da heterossexualização na infância. *Revista Gênero*. Niterói, RJ, vol. 12, n.2, pp.47-63, 1 sem. 2012. Disponível em: <http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/414>. Acesso em: 01 mai. 2019.

_____. Socialização de Gênero na Educação Infantil. FAZENDO GÊNERO 8: Corpo, Violência e Poder. Sessão Temática 10 - Educação Infantil e Relações de Gênero. Florianópolis, SC, 2008. Disponível em: <www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST10/Daniela_Finco_10.pdf>. Acesso em 1 ago. 2018.

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

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, pp. 64-89.

GOBBI, Márcia Ap. Desenho infantil e oralidade: Instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (org.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 69-92.

_____. Lápis vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e criança pequena. *Pro-Posições*. Campinas, SP, v. 10, n. 1 (28), pp. 139-156, 1999.

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

GOMES, Nilma L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Relações Raciais*. Ação Educativa, São Paulo, 2012, pp. 39-62. Disponível em <www.acaoeducativa.org.br/fdh?p=1555>. Acesso em 13 dez. 2015.

GOMES SILVA, Eliane; SANT'AGOSTINO, Lúcia Helena F.; BETTI, Mauro. Expressão corporal e linguagem na Educação Física: uma perspectiva semiótica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. São Paulo, v. 4, n. 4, pp. 29-38, 2005. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/download/1307/1014>>. Acesso em 29 mai. 2018.

GUSMÃO, Neusa Mª M. de. Infância e velhice: desafios da multiculturalidade. In: GUSMÃO, Neusa Mª M. de. (org.) *Infância e velhice: pesquisa de ideias*. Campinas, SP: Alínea, 2003, pp. 15-32.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomas Tadeu (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, pp. 103-133.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

_____. Que “negro” é esse na cultura popular? *Lugar Comum*. Rio de Janeiro, n.13-14, pp.147-159, 2001. Disponível em: uninomade.net/lugarcomum/13-14/. Acesso em: 01 mai. 2019.

HASENBALG, Carlos Alfredo. O negro na publicidade. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos Alfredo (orgs). *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982, Coleção 2 Pontos, v. 3, pp.103-113.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva/ Editora da USP, 1971.

JESUS, Edson Roberto de. *Herança de resistência: terreiros e comunas na Paulicéia Desvairada... e o Samba continua*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

JESUS, Jaqueline G. de. *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos*. Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. Brasília, DF: EDA/ Fundação Biblioteca Nacional, dez. 2012. Disponível em: <http://www.diversidadesexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2019.

JESUS, Regina de Fátima de. et al (org.) *Dez anos da lei no. 10.639/03: memórias e perspectivas*. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2013.

KAZ, Leonel; LODDI, Nigge (org.) *Meu carnaval Brasil*. Rio de Janeiro: Aprazível, 2008/2009.

LA TAILLE, Elizabeth Harkot-de; SANTOS, Adriano R. Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da Liberdade. III SIMPÓSIO NACIONAL DISCURSO, IDENTIDADE E SOCIEDADE - Dilemas e Desafios na Contemporaneidade, Campinas, SP, 2012. Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf>. Acesso em 30 dez. 2018.

LEITE, Maria Izabel F. P. Brincadeiras de menina na escola e na rua: reflexões da pesquisa de campo. *Cadernos Cedes*. Campinas, SP, v. 22, n. 56, abril 2002, pp. 63-80.

LIMA, Augusto César G. e. *Escola dá samba? O que têm a dizer os compositores do bairro de Oswaldo Cruz e da Portela*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2001.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, pp. 137-155.

LOPES, Nei. *Novo dicionário banto do Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

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

LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. 16ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LUCINDO, Wilson Robson S. “Acende a vela Iaiá, Senta no toco Ioiô, Sou negro velho, Tenho histórias prá contar”: uso de sambas-enredo como recurso de construção do conhecimento histórico escolar. XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <www.snh2015.anpuh.org/site/anaiscomplementares>. Acesso em 18 nov. 2018.

MADUREIRA, Sillionara Ap.; JOVINO, Ione da S. *A representação de negros e negras no gênero catálogo publicitário*. II CONGRESSO NACIONAL AFRICANIDADES E BRASILIDADES, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2014. GT2-

Africanidades e Brasilidades em Educação. Disponível em: <www.publicacoes.ufes.br/cnafricab/article/viewFile/9521/6522>. Acesso em: 17 nov. 2018.

MAGNANI, José Guilherme C. *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, Hucitec, 1998.

_____. A antropologia urbana e os desafios da metrópole. *Tempo Social*. São Paulo, v. 15, n. 1, pp. 81-95, abr. 2003, Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702003000100005>>. Acesso em: 2 nov. 2018.

MAHER, Terezinha de J. M. A criança indígena: do falar materno ao falar emprestado. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; MELLO, Suely A. (org.). *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp. 75-108.

MARIANO, Marina; ALTMANN, Helena. Educação Física na Educação Infantil: educando crianças ou meninas e meninos? *Cadernos Pagu*. Campinas, SP, n. 46, pp. 411-438, jan./abr. 2016.

MARQUES, Fernanda C.S. *As práticas de hospitalidade na Escola de Samba Camisa Verde e Branco*. Dissertação. Mestrado em Hospitalidade. Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2015.

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

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia D.(org.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARTUCCELLI, Danilo. *Grammaires de l'individu*. Paris, FR: Gallimard, 2002.

MEDEIROS, Alexandre. *Batuque na cozinha: as receitas e as histórias das tias da Portela*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra: Senac Rio, 2004.

MELUCCI, Alberto. Movimentos sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento-entrevista a Leonardo Vritzer e Timo Lyra. *Novos Estudos CEBRAP*. São Paulo, n. 40, pp. 152-166, 1994.

MELUCCI, Alberto. *O jogo do eu*. Porto Alegre: Editora UNISINOS, 2004.

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

MOURA, Roberto. *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Dep. Geral de Doc. e Inf. Cultural, Divisão e Editoração, 1995.

MOUTINHO, Jorge. *Antonio Nóbrega: a expressão linguístico-poético-musical de um brincante pernambucano*. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

MOZÈRE, Liane. “Du côté” des jeunes enfants ou comment appréhender le désir en sociologie? In: BROUGÈRE, Gilles; VANDENBROECK, Michel (dir.). *Repenser l’education des jeunes enfants*. Bruxelles/BE: Éditions Scientifiques Internationales, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org.) *Superando o racismo na escola*. 2ª ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

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

_____. *Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009a.

NASCIMENTO, Alessandra A. S. Candomblé e Umbanda: práticas religiosas da identidade negra no Brasil. *RBSE*. João Pessoa, PB v. 9, n. 27, pp. 923-944, dez. 2010. Disponível em <<http://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html>>. Acesso em 1 jan. 2017.

NICÉAS, Alcides B. *Verbetes para um dicionário do carnaval brasileiro*. Sorocaba, SP: Fundação Ubaldino do Amaral, 1991.

NUNES, Míghian D. F. *Mandingas da Infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA)*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

_____. *Histórias de Ébano: Professoras Negras de Educação Infantil da Cidade de São Paulo*. Curitiba, PR: Editora CRV, 2017.

OLIVEIRA, Alessandro J. de. *Danças populares brasileiras entre a tradição e a tradução: um olhar sobre o grupo Urucungos, Puítas e Quijengues*. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

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

OLIVEIRA, Luciana Xavier. *A Gênese do Samba-rock: por um mapeamento genealógico do gênero*. Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. IX CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE, Salvador, BA, 2007. Disponível em: <www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2007/resumos/R0538-1.pdf>. Acesso em 1 ago. 2018.

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

OSÓRIO, Rafael G. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. In: PETRUCCELLI, José Luis; SABÓIA, Ana Lúcia (org.) *Estudos & Análises - Informação Demográfica e Socioeconômica: Características Étnico-raciais da População. Classificações e Identidades*, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 2003, pp. 83-99. Disponível em: <www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/GT_Igualdade_Racial?Artigos_Estudos/Característ>

icas%20Etnico-Raciais%20da%20População%20Brasileira.pdf>. Acesso em 14 jun. 2018.

PARSONS, Talcott. O papel da identidade na teoria geral da ação. In: GORDON, Chad E.; GERGEN, Kenneth J. (org.). *The self in social interaction*. New York, EUA: Wiley, 1968, pp. 11-23.

PAULA, Roberta Cristina de. *Os pequeninhos do parque: a linguagem corporal das crianças pequenas de um parque infantil de Campinas/SP (1942-1952)*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

_____. “*Quem foi que disse que não vivo satisfeito? Eu danço!*”. Encontros com as danças na obra de Mário de Andrade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

PEQUENO Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia (org.). São Paulo: Moderna, 2015.

PEREIRA, Cristiane dos S. *Coisas do meu pessoal: Sambas e enredo de raça e gênero na trajetória de Leci Brandão*. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, DF, 2010.

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

_____. *Carnaval brasileiro: o vivido e o mito*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

PINHO, Vilma Ap. de; SANTOS, Suelen L. dos. Um estudo sobre crianças negras no contexto da educação infantil. *Revista da Faculdade de Educação*. Cáceres, MT, v. 22, n. 2, pp. 81-98, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_22/artigo_22/81_98.pdf>. Acesso em 7 dez. 2016.

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

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

_____. *Educação e culturas infantis: crianças pequeninhas brincando na creche*. São Paulo: Képos, 2012.

_____. “*Depois disto, ninguém mais aguentou ela*”: a importância das reflexões sobre raça na formação de professoras/es da Educação Infantil. In: MELO, José Carlos de. (org.) *A formação continuada de professores da Educação Infantil: distintas abordagens*. São Luís, MA: EDUFMA, 2015a, pp.149-160.

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

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia G. de.; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO,

Patrícia D. (org.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 19-47.

ROCHA, Eloisa A. C. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, Silvia Helena V. (org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 43-51.

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

SANTIAGO, Flávio. “O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado”: hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na Educação Infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2014.

SÃO PAULO. Lei Municipal n. 16.528 de 25/7/2016. Institui o Estatuto do Samba Paulistano. Disponível em <www.sinesp.org.br>. Acesso em 3 set. 2016.

SAYÃO, Deborah T. Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas? Algumas questões para pensar as relações de gênero e infância. *Pro-Posições*. Campinas, SP, v. 14, n. 3 (42), pp. 67-87, set./dez. 2003.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, RS, v. 20, n. 2, pp. 71-99, 1995.

SCOTT, Joan W. Entrevista de Joan Scott a Miriam Pillar Grossi, Maria Luiza Heilborn, Carmen Rial. *Estudos Feministas*. Florianópolis, SC, v. 6, n. 1, pp. 114-125, 1998.

SILLER, Rosali R. *Infância, educação infantil, migrações*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.

SILVA, Adriana; BUFALO, Joseane. O espaço na pedagogia da educação infantil: fábula, perversidade e possibilidade. In: SILVA, Adriana et al. *Culturas Infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, pp. 9-33.

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

SILVA, Júlio C. da. *A exclusão do negro na universidade pública: história oral de graduandos afro-brasileiros da Unicamp*. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

SILVA, Maurício Roberto da. Eventos-campos: um relato da experiência do fazer investigativo com crianças da Zona da Mata canavieira pernambucana. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (org.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 131-153.

_____. Recortando e colando as imagens da vida cotidiana do trabalho e da cultura lúdica das meninas-mulheres e das mulheres-meninas da Zona da Mata Canavieira Pernambucana. *Cadernos Cedes*. Campinas, SP, v. 22, n. 56, pp. 23-52, abr. 2002b.

SÍMILI, Ivana G.; FRANQUI, Renata. As roupas e os gêneros: as estampas de brinquedos e de brincadeiras. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, PR, v. 37, n. 3, pp. 277-287, 2015, Disponível em: <<http://www.uem.br/acta>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

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

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

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. *Os orixás: na vida dos que neles acreditam*. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 1995.

SOARES, Antonio Joaquim de M. *Dicionário brasileiro da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: MEC/Instituto Nacional do Livro, 1954, 2 volumes.

SOARES, Maria Thereza M. *São Ismael do Estácio: o sambista que foi rei*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1985.

SOARES, Reinaldo da S. *O cotidiano de uma escola de samba paulistana: o caso do Vai-Vai*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

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

_____. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Vozes: Petrópolis, RJ, 1999.

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

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

SOUZA, Márcia Lúcia A. de S. *“Ser quilombola”*: identidade, território e educação na cultura infantil. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015.

SOUZA, Ellen de L. *Experiências de infâncias com produções de culturas no Ilê Axé Omo OxéIbá Latam*. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2016.

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

TINHORÃO, JOSÉ R. *Os sons dos negros no Brasil: cantos, danças, folguedos: origens*. São Paulo: Art, 1988.

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

TRINDADE, Solano. *Poemas Antológicos de Solano Trindade*. São Paulo: Nova Alexandria, 2008.

TURETA, César; ARAÚJO, Bruno Félix V. B. de. Escolas de samba: trajetória, contradições e contribuições para os estudos organizacionais. *Organizações & Sociedade*. v. 20, n. 64, Salvador, BA, pp.1-19, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302013000100008&lang=pt>. Acesso em 05 ago. 2015.

VELHO, Gilberto. Entrevista concedida em 3 de julho 2001 a Celso Castro, Lucia Lippi Oliveira e Marieta de Moraes Ferreira. *Estudos Históricos*, n.28, pp.183-210, 2001.

VIANNA, Cláudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil. *Cadernos Pagu*. Campinas, SP, n. 33, pp. 265-283, 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332009000200010>>. Acesso em 16 nov. 2018.

WHITAKER, Dulce C. A. Nas franjas do rural urbano - Meninas entre a tradição e a modernidade. *Cadernos Cedes*. Campinas, SP, v. 22, n. 56, pp. 7-22, abr. 2002b.

Outras fontes

Álbuns

ALCIONE. *A voz do Samba*. Rio de Janeiro: Philips, 1975.

FUNDO DE QUINTAL. *Ciranda do povo*. Rio de Janeiro: RGE, 1989.

FUNDO DE QUINTAL. *Seja sambista também*. Rio de Janeiro: RGE, 1995.

FUNDO DE QUINTAL; LOPES, NEI. *A batucada dos nossos tantãs*. Rio de Janeiro: Som Livre, 1993.

GONZAGUINHA. *Série Bis*. Rio de Janeiro: EMI, 2000.

NEVES, Wilson das. *O som sagrado de Wilson das Neves*. Rio de Janeiro: CID, 1996.

NUNES, Clara. *Clara*. Rio de Janeiro: ODEON, 1981.

NUNES, Clara. *Nação*. Rio de Janeiro: EMI-ODEON, 1982.

OS PARTIDEIROS DO PLÁ. *Na cucuruca do Samba*. Rio de Janeiro: Tapeçar, 1972.

SARGENTO, Nelson. *Sonho de um sambista*. São Paulo: Eldorado, 1979.

SESC-SP. *A música brasileira por seus autores e intérpretes (Geraldo Filme)*. Rio de Janeiro: Sesc-SP, 1992.

VILA, Martinho da. *Maravilha de cenário*. Rio de Janeiro: RCA Victor, 1975.

VILA, Martinho da. *Memórias de um sargento de milícias*. Rio de Janeiro: RCA Victor, 1971.

VILA, Martinho da. *O pai da alegria*. Rio de Janeiro: Columbia, 1999.

VIOLA, Paulinho da. *Para Sempre*. Rio de Janeiro: Gravadora EMI, 2001.

Documentários

O MISTÉRIO do Samba. Direção: Lula Buarque de Hollanda e Carolina Jabor. Produtores: Leonardo Netto, Lula Buarque de Hollanda e Marisa Monte. Local: Brasil, Produção Conspiração Filmes Velha Guarda da Portela, 2008, DVD.

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de entrevista semiestruturada com Coordenadora da Ala

1. Fale-me um pouco de você: onde e quando nasceu, o que faz, se trabalha, estuda, se tem filhas/os, quais suas preferências de lazer, etc.
2. Como se deu sua trajetória no “mundo do samba”, em particular nessa Escola de Samba?
3. Sabe dizer desde quando existe a Ala das Crianças na Escola e quais seus objetivos/filosofia/princípios? Existem critérios para uma criança poder participar? Se sim, quais?
4. Você comentou que desfilava em carros alegóricos (me disse isso no piquenique). O que te fez mudar para a Ala das Crianças? Como foi a sua trajetória nessa Ala?
5. Já tivera experiências anteriores de trabalho com crianças? Quais?
6. Este foi o 1º piquenique das crianças. Por que teve essa ideia? Fora o período mais intenso dos ensaios, quais são os outros momentos em que as crianças da Escola são reunidas? Há projetos/propostas para elas? Quais?
7. Você falou que no piquenique estava tranquila, mas que, geralmente, não é assim, pois recebe cobranças dos pais e da Escola. Comente sobre isso.
8. Você comentou que muitos pais preferem que seus filhos e filhas fiquem nessa ala até a idade máxima (14 anos) para depois seguir para outras alas. Por que isso?
9. Como as crianças participaram na escolha do nome da Ala? Quais as outras formas de participação das crianças na Escola? Como você percebe que as crianças são vistas pela Escola?
10. Como dito por você, as crianças também participam opinando na composição da coreografia da Ala. Por quê? Todas fazem isso? Os meninos e as meninas? Os maiores e os pequenos? Como?
11. Por que é mais fácil ter componentes meninas do que meninos? O que você faz para superar isso? Conforme seu comentário, os meninos às vezes rejeitam algumas fantasias, como as saias. Como isso é encaminhado por você no grupo?
12. Observei que as 22 crianças presentes no piquenique eram negras. Das 82 que desfilaram neste ano de 2016, como você as caracteriza em relação à raça? Isso é levado em consideração por você e/ou pela Escola? De quais formas? A construção do pertencimento racial na infância é um elemento presente nas preocupações da Escola? Como?

13. Conversando com algumas mães no dia do piquenique elas falaram do interesse das crianças pela Escola, da preocupação em não perder a hora nos dias de ensaio, etc. Em sua opinião, quais são os motivos que levam a tamanho interesse por parte delas?
14. Estando há 8 anos como chefe desta Ala, como você a vê? Como se dá o diálogo sobre as necessidades e especificidades dela? Como você resume sua história na Escola e sua relação com as crianças?
15. Há algo que considere importante dizer sobre o assunto que não foi contemplado nesta entrevista?

Apêndice B - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, RG _____

(parentesco e nome da criança/se familiar ou responsável) autorizo a realização da entrevista e a utilização dos dados coletados pela pesquisadora _____, para a pesquisa:

do Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, RG _____, e-mail: _____, telefone: _____, para âmbito restrito de sua pesquisa de doutorado e seus desdobramentos de divulgação científica (publicações e apresentação em congressos acadêmicos), comprometendo-se a disponibilizar todos os dados coletados, retornar e discutir os resultados obtidos na presente pesquisa, assim como, colocar-se a disposição para qualquer dúvida e esclarecimentos.

Data ____/____/____

Assinatura _____

Apêndice C - Autorização da Escola de Samba para a pesquisa

São Paulo, __ de abril de 2016.

Autorização para realização de pesquisa acadêmica

Eu, Hervando Luiz Velozo, Presidente da Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco portador/a do RG _____, CPF _____, autorizo a realização de pesquisa acadêmica sob a responsabilidade de Roberta Cristina de Paula, portadora do RG 19.250.781-3, CPF 119.188.258-66, estudante de doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), matrícula USP 6650406, tendo como orientadora a Profa. Dra. Patrícia Dias Prado.

A pesquisa intitulada: “Infâncias afro-brasileiras: vivências de meninas e meninos na escola de samba”_terá como foco as crianças participantes e componentes da Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco, compreendendo também o levantamento de dados junto a outras/os componentes da referida Escola.

Presidente da ACSESM Camisa Verde e Branco

Apêndice D - Carta de apresentação à Escola de Samba

São Paulo, de abril de 2016.

À Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco.

A/c Sr. Presidente _____

Permita-me apresentar-me: meu nome é Roberta Cristina de Paula, sou pedagoga e professora da Rede Pública Municipal de Campinas/SP, mestre em Educação pela FE-UNICAMP e doutoranda em Educação junto à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/SP. Venho através desta solicitar autorização para a realização de minha pesquisa, intitulada “Infâncias afro-brasileiras: vivências de meninas e meninos na escola de samba”, sob orientação da Prof^a Dr^a Patrícia Prado (FEUSP/SP), junto a esta entidade.

Meu objetivo é conhecer a infância na escola de samba, uma vez que há vários estudos desenvolvidos sobre escolas de samba, mas não com enfoque na participação das crianças, suas aprendizagens e ensinamentos, suas relações, linguagens e culturas e suas formas de construção de uma sociedade mais emancipatória para todos.

Sendo assim, coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos que se fizerem necessários e, desde já, agradeço a atenção recebida até o momento.

Cordiais saudações,

Roberta Cristina de Paula

NUSP: 6650406

Apêndice E - Roteiro de entrevista semiestruturada com Apoio da Ala

1. Fale-me um pouco de você: onde e quando nasceu, o que faz, se trabalha, estuda, quais suas preferências de lazer, etc.
2. Como se deu sua trajetória no “mundo do samba”, em particular nesta Escola?
3. Há quanto tempo você é uma das apoiadoras da Ala das crianças?
4. Quais são as suas lembranças de quando desfilava nesta Ala? Como eram os ensaios? Havia outras atividades na Escola que você participava? Como eram os desfiles, etc.?
5. Você comentou que chegou a ficar com marca por causa do peso do costeiro, mas mesmo assim você desfilava. Poderia comentar sobre isso?
6. Como você considera o fato de atualmente as crianças não terem mais que desfilarem com costeiro? Como avalia que se chegou a essa mudança?
7. Em nosso primeiro encontro você falou que, há tempos, queria ir para a Bateria, mas sua mãe não deixava. Agora que já é maior de idade, o que pensa sobre isso? Por que continuou na Ala das crianças como apoiadora?
8. Quais as principais diferenças entre a Ala das crianças do seu tempo e a de agora?
9. Sua mãe disse que prefere deixar os meninos sob sua responsabilidade e, na Escola, comentam que você será a sucessora dela. O que você acha disso?
10. Lembro-me de você ter dito que antes não sentia saudades das crianças, pois passava o carnaval e tudo bem, mas agora é diferente e você sente saudades. Por que acha que isso passou a acontecer?
11. Sua mãe comentou que tanto ela quanto você não queriam ser “mulatinha”, por isso a opção em desfilarem nas outras alas da Escola. Para você, o que quer dizer “mulatinha”? Poderia explicar o que pensa sobre isso?
12. Observando as fichas cadastrais das crianças que a sua mãe tem aqui na sua casa, considero que há um grande número de crianças negras que são componentes da Escola. Poderia comentar sobre esse aspecto?
13. Como você avalia a relação das crianças entre elas no que diz respeito a essa questão racial? Elas fazem comentários sobre esse assunto?
14. Para você, participar dessa Escola colaborou na construção de um pertencimento racial, com a ideia de ser ou não negra? Por quê?
15. Para as crianças frequentadoras desta Escola, você considera que há elementos que contribuam para a construção de uma identidade negra? Por quê?

16. Há algo que considere importante dizer sobre o assunto que não foi contemplado nesta entrevista?

Apêndice F - Carta de apresentação da pesquisa às famílias das crianças

São Paulo, de abril de 2016.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Meu nome é Roberta Cristina de Paula, sou professora da Rede Pública Municipal de Campinas e estudante de doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/SP. Venho através desta apresentar-me para solicitar autorização para a coleta de dados (através de entrevistas, registros imagéticos, como fotografias e filmagens) para a minha pesquisa, intitulada “Infâncias afro-brasileiras: vivências de meninas e meninos na escola de samba”, sob orientação da Prof^a Dr^a Patrícia Prado (FE/USP), junto a esta entidade.

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer as culturas vivenciadas pelas crianças participantes e componentes da Associação Cultural e Social Escola de Samba Mocidade Camisa Verde e Branco.

Vários estudos já foram realizados sobre escolas de samba, mas ainda é bastante restrito o número de pesquisas que destacam a participação de meninas e meninos nesses espaços sociais, principalmente privilegiando a escuta desses sujeitos.

Declaro que seu/ua filha/o está sendo convidada/o a participar desta pesquisa como voluntária/o. Assim, havendo dúvidas, coloco-me à disposição para esclarecê-las e para isso disponibilizo os meus contatos:

Atenciosamente,

Roberta Cristina de Paula

NUSP 6650406

Apêndice G - Roteiro de entrevista semiestruturada com as crianças da Ala

1. Qual o seu nome completo e a sua idade?
2. Quais são as suas brincadeiras favoritas?
3. Em que escola você estuda? Em que ano está? O que acha dela? E na Escola do Camisa, há quanto tempo você está nela? O que acha dela?
4. Você lê as conversas do grupo do *WhatsApp* e do *Facebook* da Ala Pura Alegria? Sobre o que as pessoas mais conversam?
5. Sabe quem escolheu esse nome da Ala das Crianças? O que acha dele? Por quê?
- 6- De quem foi a ideia de você participar da Ala das Crianças? Quem te leva às atividades (ensaios, festas, piqueniques...) do Camisa? Nas festas e piqueniques você têm tempo para brincar com as crianças da Ala?
7. O que mais gosta de fazer no Camisa? E o que menos gosta? Por quê? Você tem tempo para brincar com as crianças da Ala?
8. Como são os ensaios da Ala Pura Alegria? O que vocês fazem?
9. Você se lembra de algum Samba-enredo da Escola? Qual? Pode cantar um “pedaço”?
10. O que acha de desfilar? O que sente quando está no Sambódromo? E sobre a dança que apresentam no desfile, o que acha dela?
11. Quando não for mais da Ala das Crianças, você tem alguma Ala que gostaria de participar?
- 12- O que é o Samba? E a Escola de Samba? E o Carnaval?
- 13- O que é o Pavilhão?
14. Qual o seu maior sonho?
15. Faltou alguma pergunta que você gostaria que eu tivesse feito? Qual (is)?

Apêndice H - Roteiro de entrevista semiestruturada com familiares das crianças

1. Fale-me um pouco de você: onde e quando nasceu, o que faz, se trabalha, se estuda, se tem filhas/os, quais suas preferências de lazer, etc.
2. Como se deu sua trajetória no “mundo do Samba”, em particular nessa Escola de Samba?
3. Quando a/o seu/sua filha/o passou a compor a Ala das Crianças? De quem foi a ideia?
4. O que acha dessa experiência para você e seu/sua filha/o?
5. Como você avalia as atividades que são realizadas com as crianças?
6. Seu/sua filha/o participa das atividades da Ala no decorrer do ano, como Festas e Piqueniques? Em caso negativo, por quê? Em caso afirmativo, você gostaria que ocorressem outros eventos? Quais?
7. Depois da Ala das Crianças, seu/sua filha/o pensa em ir para outra Ala? Qual? O que você acha disso?
8. Você participa de outros eventos do mundo do Samba?
9. Há um Samba-enredo do Camisa que tenha te marcado? Por quê? Pode cantar um trecho?
10. O que é o Samba? E a Escola de Samba? E o Carnaval?
- 11- O que é o Pavilhão?
12. Há algo que considere importante dizer sobre o assunto que não foi contemplado nesta entrevista? Fique à vontade para fazer comentários.

ANEXOS

Anexo A: Letra do Samba enredo “Meu Deus, Meus Deus, está extinta a escravidão?”

Grêmio Recreativo Escola de Samba Paraíso do Tuiuti (Composição: Cláudio Russo, Anibal, Jurandir e Moa)

Não sou escravo de nenhum senhor

Meu Paraíso é meu bastião

Meu Tuiuti, o quilombo da favela

É sentinela na libertação

Irmão de olho claro ou da Guiné

Qual será o seu valor? Pobre artigo de mercado

Senhor, eu não tenho a sua fé, e nem tenho a sua cor

Tenho sangue avermelhado

O mesmo que escorre da ferida

Mostra que a vida se lamenta por nós dois

Mas falta em seu peito um coração

Ao me dar a escravidão e um prato de feijão com arroz

Eu fui mandiga, cambinda, haussá

Fui um Rei Egbá preso na corrente

Sofri nos braços de um capataz

Morri nos canaviais onde se plantava gente

Ê, Calunga, ê! Ê, Calunga!

Preto Velho me contou, Preto Velho me contou

Onde mora a Senhora Liberdade

Não tem ferro nem feitor

Ê, Calunga

Preto Velho me contou

Onde mora a Senhora Liberdade

Não tem ferro nem feitor

Amparo do Rosário ao negro Benedito
Um grito feito pele do tambor
Deu no noticiário, com lágrimas escrito
Um rito, uma luta, um homem de cor

E assim, quando a lei foi assinada
Uma lua atordoada assistiu fogos no céu
Áurea feito o ouro da bandeira
Fui rezar na cachoeira contra a bondade cruel

Meu Deus! Meu Deus!
Se eu chorar, não leve a mal
Pela luz do candeeiro
Liberte o cativo social

Meu Deus! Meu Deus!
Se eu chorar, não leve a mal
Pela luz do candeeiro
Liberte o cativo social

Anexo B: Letra do Samba enredo "A Primeira Dama do Samba de São Paulo"

G. R. C. ESCOLA DE SAMBA RAIZES DE VILA PIAUÍ

SEDE PROVISÓRIA:
 AVENIDA MUTINGA N.º 4.952 — CEP. 05110 — VILA PIAUÍ — SÃO PAULO - SP.

★ **CARNAVAL DE 1988** ★

Dona Sinhá a Primeira Dama do Samba

AUTORES: DENICIO E FINÉ

Ó Raizes
 Que lindo tema melhor não há
 É nossa primeira dama do samba
 Cacilda da Costa, Dona Sinhá

Menina do Bexiga e Barra Funda
 Seu coração é preto, roxo, verde e branco

BIS { Alguem perguntou qual a razão
 Ela deixou claro com um sorriso franco

BIS { Sinhá do Samba
 Sinhá dos Cordões
 Desde menina
 Alegando multidões

Sinhá lembra velhos carnavais
 Do Pierrot e Colombina
 Do corço lindas fantasias
 Lança - Perfume, confete e serpentina
 Ela foi Baliza, foi Príncipe, foi Rei
 Naquela cadência de bamba

BIS { Vai-Vai, Campos Eliseos e Camisa
 Deu a Primeira Dama do Samba

REFRÃO { Alô povão da Piauí
 É a Raiz que segura o tronco
 Não deixa cair.

SUPEREME (EX-RAMOS)
 O SUPERMERCADO MAIS PRÓXIMO DE VOCÊ E QUE TAMBÉM PARTICIPA DA VIDA DO BAIRRO.
 AVENIDA MUTINGA N.º 4922 FONE: 260-6679