CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

“AQUI O SAMBA NÃO MORRERÁ JAMAIS!” - MANGUEIRA DO AMANHÃ: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL

Vívian Caroline da Silva Pereira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Orientador: Samuel Silva Rodrigues de Oliveira

Rio de Janeiro

Dezembro/2025

AQUI O SAMBA NÃO MORRERÁ JAMAIS! MANGUEIRA DO AMANHÃ: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Vívian Caroline da Silva Pereira

Banca examinadora:

_____

Presidente Professor Dr. Samuel Silva Rodrigues de Oliveira (CEFET-RJ)

_____

Professor Dr. Vinícius Ferreira Natal (CEFET-RJ)

_____

Professora Drª. Nilma Lino Gomes (UFMG)

Suplentes:

_____

Professor Dr. Roberto Carlos da Silva Borges (CEFET-RJ)

_____

Professora Drª. Glenda Cristina Valim de Melo (UNIRIO)

Rio de Janeiro

Dezembro de 2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

P436 Pereira, Vívian Caroline da Silva
"Aqui o samba não morrerá jamais!" - Mangueira do amanhã: educação e formação de identidade étnico-racial / Vívian Caroline da Silva Pereira. — 2026.
116f. : il. color. , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2026.
Bibliografia : f. 112-116
Orientador: Samuel Silva Rodrigues de Oliveira

1. Escolas de samba - Rio de Janeiro (RJ). 2. Estação Primeira de Mangueira (Escola de Samba). 3. Negros - Identidade racial. I. Oliveira, Samuel Silva Rodrigues de. (Orient.). II. Título.

CDD 394.25098153

Elaborada pela bibliotecária Tania Mello – CRB/7 nº 5507/04

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO/DIVULGAÇÃO DE DOCUMENTO ELETRÔNICO NO CATÁLOGO DO SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO CEFET/RJ E NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação abaixo citada, de acordo com a Lei nº 9610/98, autorizo, a partir da presente data, o CEFET/RJ, a disponibilizar gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissões assinadas abaixo, no Catálogo Online do Sistema de Bibliotecas e no Repositório Institucional do Cefet/RJ, ou qualquer outro formato de disseminação da informação que a instituição implemente, no formato PDF, para fins de leitura, impressão e/ou download pela internet, a título de divulgação da produção científica gerada por esta Instituição.

Declaro, ainda, que a versão definitiva do trabalho a ser disponibilizada é de inteira responsabilidade do(a) autor(a) e do(a) orientador(a), que atestam sua conformidade com a versão aprovada e autorizam sua divulgação nos meios institucionais do CEFET/RJ, eximindo a Instituição de qualquer responsabilidade quanto ao conteúdo, à integridade ou a eventuais alterações posteriores ao depósito.

1- Tipo de trabalho: [ ] Projeto Final (Graduação) [ ] Especialização
[x] Dissertação [ ] Tese

2- Identificação do trabalho/autor(es):

Curso: Mestrado em Relações Étnico-Raciais (PPRER)

Título: Aqui o samba não morrerá jamais! Mangueira do Amanhã: educação e formação de identidade étnico-racial

Autor(es): Vívian Caroline da Silva Pereira

Orientador: Samuel Silva Rodrigues de Oliveira

Co-orientador:_____

3- Informações de acesso ao trabalho:

Este trabalho é confidencial? [ ] Sim [x] Não

Pode ser liberado para publicação? [x] Total [ ] Parcial [ ] Não

Justifique:_____

Em caso de publicação parcial, assinale as permissões:

[ ] Sumário

[ ] Capítulos. Especifique: _____

[ ] Bibliografia

[ ] Outras partes do trabalho: _____

Rio de janeiro, 25/08/2026

gov.br Documento assinado digitalmente
VIVIAN CAROLINE DA SILVA PEREIRA
Data: 21/08/2026 17:33:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Assinatura do(s) autor(es)

Documento assinado digitalmente
gov.br
SAMUEL SILVA RODRIGUES DE OLIVEIRA
Data: 19/08/2026 19:36:39-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Assinatura do orientador

_____

Assinatura do co-orientador

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente, a minha família: meu pai, Vilson; minha mãe, Fátima; minhas irmãs, Evelyn e Silvana; meu cunhado, Beto; meus padrinhos Biel e Jonatan e minha sobrinha, Maria Clara, que me deram apoio incondicional nessa jornada. Ao Quilombo do Samba que me abriu portas no mundo do samba. Dedico, ainda, aos queridos amigos Guilherme Niegro, que me incentivou e foi meu companheiro nessa loucura; Edu Gonçalves e João Vitor Araújo, que acreditaram no meu potencial e fontes de inspiração para pensar as escolas de samba.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao sagrado divino que me guarda e protege, à minha família, meu teto e meu chão, pelo apoio incondicional, sem vocês eu não chegaria até aqui. Ao Eduardo, meu terapeuta, que me mantém no prumo e me ajuda a navegar pelo oceano da neurodiversidade com mais tranquilidade. Ao meu orientador, Samuel Oliveira, pela paciência, respeito e acolhida nessa jornada. Aos meus queridos padrinhos, Biel e Jonatan pelo carinho e companheirismo que são meu conforto em momentos de caos. À diretoria da Mangueira do Amanhã pela acolhida e por me ajudarem nesse processo de pesquisa.

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

“Sou da arte negra sentinela
Um quilombo em cada favela
Contra toda forma de opressão
Sou a poesia sem mordaça
Tambores em dia de graça
Heróis e heroínas da abolição
Sou o canto forte de Palmares
A vibrar pela cidade
Um grito sufocado a resistir”

(Império da Tijuca, 2022)

RESUMO

“Aqui o samba não morrerá jamais” - Mangueira do Amanhã: educação e formação de identidade étnico-racial

As escolas de samba são instituições culturais criadas no século XX por comunidades negras como espaços de sociabilidade, emancipação e educação da população negra. Desde o seu surgimento, entre o final da década de 1920 e início de 1930, estas instituições estão alinhadas com o discurso dos movimentos sociais e políticos que pautam direitos para a população negra. Na década de 1980, surgem as escolas de samba mirins, escolas de samba destinadas às crianças e adolescentes, fruto das discussões sobre a educação da população negra e o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, promovidas pelo Movimento Negro Unificado. Assim, esta dissertação investiga como a escola de samba mirim Mangueira do Amanhã contribui para a educação e formação da identidade étnico-racial de crianças e adolescentes negros, observando as práticas que promovem o ensino da cultura e história africana e afro-brasileira e a preservação de valores civilizatórios afro-brasileiros. Para isso, utilizo uma abordagem de observação participante e história oral, para registrar vivências e entrevistas dos diretores e integrantes da escola, permitindo uma análise detalhada das atividades pedagógicas e culturais realizadas na quadra e nos projetos sociais. A dissertação é estruturada em três capítulos: O primeiro capítulo contextualiza as escolas de samba como movimentos negros educadores; o segundo aborda a trajetória e os projetos da Mangueira do Amanhã; o terceiro analisa seus impactos sociais e formativos.

Palavras-chaves: escola de samba mirim; identidade étnico-racial; Mangueira do Amanhã; educação não formal

ABSTRACT

“Here, Samba will never die” - Mangueira do Amanhã: education and the formation of ethnic-racial identity

Samba schools are cultural institutions created in the 20th century by Black communities as spaces for socialization, emancipation, and education. Since their emergence between the late 1920s and early 1930s, these institutions have aligned with the discourse of social and political movements advocating for Black rights. In the 1980s, samba schools for children and adolescents, known as *escolas de samba mirins*, were founded as a result of discussions on Black education and the teaching of African and Afro-Brazilian history and culture, led by the Movimento Negro Unificado. In this dissertation, I investigate how the child samba scholls Mangueira do Amanhã contributes to the education and the formation of the ethnic-racial identity of black children and adolescents by observing practices that promote the teaching of African and afro-brazilian culture and history, as well as the preservation of afro-brazilian civilizational values. A participant observation and oral history approach is used to record experiences and interviews with school directors and members, enabling a detailed analysis of the pedagogical and cultural activities conducted in the samba school’s space and its social projects. The dissertation is structured into three chapters: the first chapter contextualizes samba schools as Black educational movements; the second examines the trajectory and projects of Mangueira do Amanhã; the third analyzes their social and formative impacts.

Keywords: *child samba school*; ethnic-racial identity; Mangueira do Amanhã; non-formal education.

SUMÁRIO

Prólogo – O enredo do meu samba.....12
A sinopse do meu enredo – Introdução.....14
1. Escola de samba: um movimento negro em busca de cidadania emancipação e educação povo negro.....21
1.1 As escolas de samba como expressão do movimento negro brasileiro.....22
1.2. As “escolas de samba”: uma categoria social do pós-abolição.....25
1.3 Contradições raciais e éticas nas escolas de samba: entre a resistência e a reprodução do racismo.....26
1.4 Educação, movimento negro e as escolas de samba: uma questão de cidadania na formação social brasileira.....30
1.5 As Escolas de Samba Mirins.....41
2. Mangueira do Amanhã e as pedagogias negras - quando o samba vira escola.....50
2.1. Minha trajetória com a Mangueira do Amanhã.....55
2.2 As entrevistas.....57
2.2.1 Renan Oliveira – A Escola de Samba como herança e legado.....60
2.2.2 Eliane Ramos – Dimensões familiares e o cuidado comunitário.....65
2.2.3 Evelyn Bastos – As potências das “crias da Mangueira”: escola de samba mirim na construção de lideranças.....68
2.2.4 Squel Jorgea – Projetos sociais como prática educativa e a responsabilidade social da Mangueira do Amanhã.....74
2.2.5 Bárbara Rachel – A construção de práticas formativas na escola mirim.....81
2.3. Mangueira do Amanhã: um quilombo pedagógico contemporâneo.....90
3. Curso de Educação Antirracista como prática formativa da Mangueira do Amanhã50
3.1. A criação do curso e minha inserção na Mangueira do Amanhã.....93
3.2 A Mangueira do Amanhã como território educativo.....99
3.3. Fundamentos e práticas da educação antirracista na Mangueira do Amanhã.....100
3.4. Escola de samba e pedagogias do corpo e da coletividade.....105
3.5. A Mangueira do Amanhã como quilombo educador.....106
4. Considerações finais.....**110**

Prólogo – O enredo do meu samba

Foram me chamar
Eu estou aqui, o que é que há?
Eu vim de lá, eu vim de lá pequenininho
Alguém me avisou pra pisar nesse chão devagarinho
Alguém me avisou pra pisar nesse chão devagarinho
(Ivone Lara - Alguém me avisou)

As escolas de samba estão presente na minha vida desde a infância. Era tradição de fim de ano comprar o CD com os sambas enredos das escolas de samba para ouvir aos fins de semana até o carnaval. Era tradição colocar um colchão na sala para assistir os desfiles na televisão. Meu pai assistia os desfiles na Sapucaí, eu só pude ir ao sambódromo na fase da adolescência. O universo carnavalesco sempre me encantou. Passados os dias de folia, pelo resto do ano eu ouvia os sambas, cantava os sambas e lia as revistas dos enredos como se fosse um livro de contos e revisitava os desfiles construindo memórias.

Aqui abro um parêntese importante: como pessoa com autismo, tenho o transtorno de processamento sensorial e com processamento cognitivo lento, na escola, disciplinas que exigiam que eu articulasse, atenção audição e apreensão de conteúdo, como história e geografia, ou que trabalhasse o lúdico, como artes, literatura, eram extremamente difíceis para mim. O que eu ouvia nas explicações dos professores não fazia o menor sentido para mim, eu não entendia. Mas eu lembrava das letras dos sambas, do nome das alas, dos comentários da transmissão. Essas memórias carnavalescas sempre foram acionadas nas provas e trabalhos e não era raro eu cantarolar um trecho de um samba na hora da prova. Foi assim que aprendi sobre modernismo (Paulicéia desvairada, Estácio de Sá, 1991); sobre a chegada dos portugueses ao Brasil (Quem descobriu o Brasil foi seu Cabral, no dia 22 de abril, dois meses depois do carnaval, Imperatriz Leopoldinense, 2000), por exemplo. Então, o carnaval das escolas de samba para mim sempre foi como um material didático adicional. Foi através das escolas de samba que eu aprendi as histórias que a escola não conta e passei a conhecer a história e a cultura africana e afrobrasileira. As narrativas das escolas de samba me apresentaram Agotime (Beija-Flor, 2001), Dom Obá (Mangueira 2001), as Candaces (Salgueiro, 2007) e tantos outros personagens e fatos da história do povo negro africano e diaspórico, e ajudaram a moldar a minha identidade como mulher negra na sociedade brasileira. O samba e as escolas de samba me formam quanto cidadã.

Toda essa conexão com o samba se refletiu na minha prática profissional e acadêmica. O que era paixão passou a ser instrumento de pesquisa e trabalho. Em 2018, na especialização em educação e divulgação científica passei a pesquisar escolas de samba, mais especificamente

os enredos das escolas de samba como instrumento de divulgação científica. Em 2019 comecei a pesquisar sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros presentes nas figuras dos casais de mestre-sala e porta-bandeira e das baianas, no Colégio Pedro II, na especialização em Educação das Relações Étnico- Raciais no Ensino Básico (ERERERBA). Foi nesse ano que conheci o Guilherme Niegro e Osmar Soares, companheiro de pesquisas e do carnaval. A entrada no ERERERBA e o encontro com Guilherme e Osmar foi um ponto de virada da minha vida em relação às escolas de samba.

Em dezembro de 2019, fundei com Guilherme Niegro, Gabriela Sarmento, Osmar Soares e Luciano Bernado o grupo de pesquisa independente Quilombo do Samba. Foi pensado para ser um podcast, mas no contexto da pandemia se transformou em um grupo de pesquisa sobre o protagonismo negro no carnaval das escolas de samba. Através do Quilombo do Samba, adentrei de vez e profissionalmente no universo das escolas de samba. Lives, entrevistas, textos, publicações, cursos de extensão promovidos pelo Quilombo me aproximavam cada vez mais das escolas de samba e dos seus profissionais. E assim passei, primeiramente, a ajudar na confecção de fantasias e na decoração de alegorias nos barracões e a atuar como jurada no carnaval virtual e posteriormente como enredista. Atuei no desenvolvimento de carnavais na Unidos de Cosmo (2020), Acadêmicos do Sossego (2020), Bambas do Ritmo (2023). No carnaval virtual, fui jurada de 2019 a 2021 na Liga Independente das Escolas de Samba Virtuais (LIESV) e, a partir de 2020, na Liga Carnaval Virtual (CaV). Fui pesquisadora de enredo da Escola de Samba Virtual Arte Yorubá, no ano de 2021 e 2022, e em 2023, fui pesquisadora ao lado de Guilherme Niegro da Escola de Samba Virtual Sankofa, da qual também somos fundadores.

O trabalho com Quilombo do Samba, as participações no desenvolvimento de alguns enredos e a atuação no carnaval virtual me levaram, em 2022, para a Lins Imperial, onde atuei como diretora cultural, cuidando do acervo de memórias da escola, e na equipe de criação do carnavalesco Edu Gonçalves, ajudando na pesquisa dos enredos de 2023 e 2024 e nos trabalhos do barracão. Em 2023, fui convidada pelo departamento cultural da escola de samba mirim Mangueira do Amanhã a ajudar na formulação do seu novo projeto pedagógico. As experiências e bons resultados com os enredos da Lins Imperial e no carnaval virtual me levaram, em 2024, para ser pesquisadora de enredo da Unidos de Vila Santa Tereza e da Beija-Flor de Nilópolis, para o carnaval de 2025.

Contei a minha trajetória no carnaval das escolas de samba do Rio de Janeiro porque foi através dela que cheguei até aqui. As vivências dentro das quadras e barracões me motivaram a discutir no âmbito acadêmico sobre os saberes, os processos e as complexidades desses espaços que me afetam e afetam a tantos outros que os frequentam.

A sinopse do meu enredo – Introdução

Eu sou o samba
A voz do morro, sou eu mesmo sim Senhor
Quero mostrar ao mundo que tenho valor
Eu sou o rei dos terreiros
(A voz do morro - Zé Keti)

O interesse por esta pesquisa surge através do trabalho que realizei na Escola de Carnaval do Quilombo do Samba na temporada carnavalesca de 2022-2023. Na Escola de Carnaval aconteceram visitas e oficinas em diversos barracões de escolas de samba do Rio de Janeiro. Dentre os locais e projetos visitados estavam os ensaios de quadra e as oficinas de casais de mestre-sala e porta-bandeira da Mangueira do Amanhã. Nessas visitas, as entrevistas realizadas com os diretores artístico, de carnaval e culturais da escola me despertaram a atenção para as práticas educadoras e para os saberes ancestrais e tradicionais que circulavam nesses espaços.

Eu já desfilava na Estação Primeira de Mangueira e, por isso, frequentava os ensaios e eventos na quadra. Com o tempo fui conhecendo as lideranças e diretores da Mangueira do Amanhã e fui me inserindo na Escola Mirim, primeiramente, nos ensaios de ala, depois, como agente pedagógica dos projetos da Mangueira do Amanhã.

Antes dos ensaios da Estação Primeira de Mangueira, a Escola-mãe, observava o ensaio das alas da Mangueira do Amanhã e as aulas do projeto social de formação de casais de mestre-sala e porta-bandeira mirins. Eu via as crianças comentando sobre o enredo de 2023, *As Áfricas que a Bahia canta*, e elas repetiam um trecho do samba, *"Quando verde encontra o rosa, toda preta é rainha"*, se coroando enquanto cantavam e citavam nomes de reis e rainhas negros ou ou outras referências negras que eles conheciam. Algumas vezes, essas crianças também brincavam de escola de samba, se imaginando desfilando na escola mãe, a Mangueira, e se vendo como as lideranças negras da escola.

Como afirma Michel Pollak (1992), as identidades sociais se constroem em processos históricos e coletivos, marcados por disputas de memória e esquecimento. Observar aquelas crianças se reconhecendo em figuras negras me fez entender a potência daquele espaço na reconstrução de memórias subterrâneas, como Pollak denomina, reativadas por meio da performance do samba. Escutar essas vozes é também refazer genealogias apagadas e reafirmar vínculos com nossos ancestrais.

Durante a elaboração do plano pedagógico, as demandas levantadas foram revelando as lacunas que existiam na formação educacional para as relações étnico-raciais e no ensino de cultura africana e afro-brasileira e que aquela escola de samba tentava dar conta. Essas observações somadas ao processo de elaboração do projeto pedagógico da Mangueira do Amanhã, entre o final de 2022 e o início de 2023, me despertou para perceber a importância daquele espaço para a formação dos indivíduos que o frequentam. Essa constatação se aproxima da percepção de William Foote Whyte (2005), ao destacar que os espaços comunitários informais são também espaços educativos e políticos, marcados por dinâmicas próprias de solidariedade, disputa e produção de sentido. Na obra Street Corner Society, Whyte mostra como os vínculos de vizinhança e as formas de sociabilidade moldam trajetórias e saberes. De forma semelhante, percebi na Mangueira do Amanhã uma lógica própria de organização, onde laços afetivos e coletivos estruturam aprendizagens que vão além do samba: são ensinados valores de pertencimento, disciplina, identidade e resistência, tal como os “grupos de esquina” observados por Whyte. Assim, essa pesquisa acontece ao mesmo tempo em que se dá o trabalho pedagógico na Mangueira do Amanhã

A vivência na Mangueira do Amanhã despertou em mim o desejo de investigar como as escolas de samba mirins contribuem para a formação da identidade étnico-racial de crianças e adolescentes, e para o ensino da cultura afro-brasileira. Estar em um espaço onde crianças negras são valorizadas, protagonizam narrativas sobre suas ancestralidades e experienciam uma estética e ética afro-brasileiras me levou a ressignificar memórias da minha própria infância. Compreendi, de forma ainda mais profunda, a potência do samba como ferramenta de letramento racial.

Como aponta Stuart Hall (2006), a identidade cultural é constituída em diálogo com a memória, a história e a representação. Foi nesse território simbólico que compreendi o samba como espaço de afirmação identitária e reinterpretação do passado, onde crianças negras se tornam protagonistas de suas próprias histórias.

Nesta dissertação, proponho investigar como a Mangueira do Amanhã atua como movimento negro educador e contribui para o letramento racial e a formação identitária étnico-racial de crianças e adolescentes no território do Morro de Mangueira. Compreendo que as escolas de samba não são apenas espaços de expressão artística ligados ao carnaval, mas verdadeiros territórios educativos e políticos, forjados pela experiência do povo negro no Brasil urbano. Como destaca Andrelino Campos (2005), esses territórios, como o Morro da Mangueira, são espaços de resistência em que se forjam práticas contra-hegemônicas e produções de identidade que enfrentam a lógica da criminalização dos corpos negros e

favelados. A Mangueira do Amanhã, inserida nesse contexto, é expressão concreta de uma pedagogia negra que se realiza pela cultura, pela oralidade, pelo afeto e pela coletividade.

Ao longo desta pesquisa, busquei compreender as escolas de samba como espaços que vão muito além da preparação para o carnaval. Desde o pós-abolição, esses territórios se consolidaram como movimentos negros e espaços educativos, nos quais a cultura, a memória e a ancestralidade se articulam com a construção de identidades e de letramento racial. Nesse sentido, acompanhar de perto o surgimento das escolas de samba mirins, e particularmente a trajetória da Mangueira do Amanhã, permitiu-me observar como práticas formativas, projetos pedagógicos e ações comunitárias contribuem para afirmar a identidade afro-brasileira e transmitir valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros às crianças e aos adolescentes da comunidade.

Ao me aproximar da Mangueira do Amanhã, percebi que o que se aprende ali não se limita ao samba em si. A escola funciona como um espaço de educação pelo corpo, pela convivência e pela memória, onde a formação da identidade é atravessada pelo pertencimento, pela ancestralidade e pelo orgulho negro. Foi esse movimento contínuo de ensino e aprendizagem, entre gerações, que me levou a investigar de que maneira a Mangueira do Amanhã contribui para o letramento racial e para a construção de identidades etnorraciais entre seus integrantes. Em outras palavras, meu percurso de pesquisa consistiu em acompanhar os processos formativos da escola, ouvir as narrativas de quem cresceu e se formou nesse território, e analisar como as práticas de valorização da cultura negra se manifestam no cotidiano.

Nesta pesquisa, escolhi caminhar ao lado da Mangueira do Amanhã, e para isso optei por duas estratégias metodológicas que me permitissem estar presente com inteireza: a observação participante e a história oral. Ambas se ancoram nas metodologias qualitativas e dialogam com uma perspectiva ética e política comprometida com a construção coletiva do conhecimento. Esse percurso não foi apenas instrumental, mas existencial. Ele me possibilitou acessar as camadas mais profundas da experiência vivida na escola mirim como um verdadeiro movimento negro educador.

A observação participante, para mim, não se limitou a um procedimento técnico. Foi uma forma de estar com, de sentar no chão com as crianças, de acompanhar ensaios, oficinas, rodas de conversa, rituais e celebrações. Como diz William Foote Whyte (2005), inserir-se no campo sem apagar a própria presença é essencial para captar as dinâmicas internas de solidariedade, disputa, afeto e organização que estruturam a vida cotidiana das comunidades populares. Estar junto, escutando e sentindo, fez toda a diferença.

A história oral, por sua vez, foi um convite à escuta profunda. Inspirada nos trabalhos de Alessandro Portelli (1997), compreendi que os relatos não são apenas arquivos de fatos, mas narrativas carregadas de sentidos, emoções, silêncios e disputas. Ouvir as lideranças, os educadores, as crianças e os antigos integrantes da Mangueira do Amanhã foi, acima de tudo, um ato de reconhecimento da legitimidade dos saberes orais como forma de produção de conhecimento. De acordo com Janaina Amado e Marieta de Moraes Ferreira (2006), a história oral é também uma prática relacional. Não se trata de apenas recolher histórias, mas de construir vínculos, de compartilhar a responsabilidade ética pelo que se escuta e se transforma em texto. Assumir uma postura de escuta ativa me exigiu respeito aos tempos e às emoções dos meus interlocutores. Era preciso estar inteira para escutar com o corpo, com os olhos, com o coração.

A memória, como ensina Michel Pollak (1989, 1992), não é neutra. Ela é atravessada por afetos, silêncios e disputas simbólicas. Ao escutar as vozes da Mangueira do Amanhã, escutei também a resistência. As lembranças compartilhadas eram mais do que recordações: eram declarações de pertencimento e de enfrentamento ao silenciamento histórico que marca a experiência negra no Brasil. Compreendi, então, que os afetos também constroem saberes e que eles moldam a forma como as memórias são transmitidas e ressignificadas.

Alex Haley (2006) mostra como a história oral é uma ferramenta de reconstrução genealógica. Cada entrevista foi uma tentativa de reatar fios rompidos, de trazer à tona fragmentos da memória negra apagadas pela colonização. Mas a genealogia que emergiu não era apenas individual, era também coletiva. Assim como Haley reconstrói suas origens familiares em Negras Raízes, percebi que a escola de samba pode ser lida como uma verdadeira “árvore de memória” coletiva, onde cada verso de enredo, cada samba e cada gesto ritualizado reatam vínculos com ancestrais e reafirmam identidades negras. A Mangueira do Amanhã, nesse sentido, não apenas forma crianças sambistas: ela atualiza uma genealogia de resistência cultural, onde as memórias individuais se entrelaçam numa memória coletiva da diáspora africana. Mais do que uma técnica, a escuta tornou-se uma forma de reparação e reconhecimento.

Segui também Amadou Hampâté Bâ (2010), que afirma que “quando um velho morre, uma biblioteca se queima”. Vi nessa afirmação a urgência de escutar os mais velhos, os griôs das quadras, as baianas e os ritmistas. Eles carregam histórias que não cabem nos livros, mas vivem nos corpos, nas melodias, nos gestos. Suas vozes são arquivos vivos da ancestralidade negra.

A escolha por esse caminho metodológico foi orientada por um compromisso afroreferenciado, que entende a escuta, o território, a coletividade e a ancestralidade como fundamentos do saber. Não estive na Mangueira do Amanhã apenas como pesquisadora. Estive como ouvinte, como aprendiz, como alguém que se permite afetar e transformar. Não fui lá para falar sobre ela, mas para aprender com ela. A combinação dessas metodologias favorece uma análise situada e comprometida, que não se limita à interpretação teórica, mas parte da vivência, do afeto e da escuta atenta. Como destaca Marieta de Moraes Ferreira (2002), o trabalho com história oral exige sensibilidade ética e compromisso com os sujeitos envolvidos.

Estruturei esta dissertação em três capítulos. No primeiro capítulo, analiso as escolas de samba como movimentos negros forjados no contexto do pós-abolição, compreendendo-as como espaços de resistência, produção cultural, disputa por cidadania e educação do povo negro. A partir de uma abordagem histórica e teórica, discuto o surgimento das escolas de samba como categoria social, suas relações com o Estado, o mercado e o racismo estrutural, bem como suas contradições internas. Sustento que, para além do carnaval, essas agremiações constituem territórios educativos e quilombos contemporâneos, nos quais a memória, a ancestralidade, a oralidade e a coletividade operam como fundamentos de pedagogias negras e de processos de emancipação.

Essa compreensão se articula com o que Michel Hanchard (2001) denomina de “política da performance”, em que rituais culturais funcionam como instrumentos de disputa e afirmação racial nos espaços urbanos. Paul Gilroy (2001), ao desenvolver o conceito de Atlântico Negro, reforça essa ideia ao demonstrar como a diáspora africana, através da música, da dança e das práticas rituais, cria circuitos transnacionais de identidade e resistência. Ambos, Hanchard e Gilroy, embora partam de contextos distintos, convergem ao mostrar que a cultura negra não é apenas expressão estética, mas campo político que conecta comunidades, reinventa tradições e disputa sentidos no espaço público. As escolas de samba, situadas nesse cruzamento, são exemplos concretos de como performance e diáspora se articulam como pedagogias de resistência.

O samba, como expressão cultural, é também um “dono do corpo”, nas palavras de Muniz Sodré (2009). Ele estrutura uma ética e uma estética próprias, baseadas na ancestralidade, no corpo, na memória e na coletividade – todos elementos fundamentais da formação nas escolas de samba. Essa noção ganha ainda mais relevância quando pensamos nas escolas de samba mirins, onde o corpo das crianças se torna espaço de aprendizagem. Ao dançar, sambar, segurar o pavilhão ou girar no passo do mestre-sala e da porta-bandeira, o corpo não apenas executa movimentos, mas incorpora uma pedagogia negra que ensina

disciplina, pertencimento, beleza e autoestima. O samba educa os corpos infantis para a coletividade e para a memória, produzindo sujeitos que se reconhecem como herdeiros de uma tradição de luta e celebração.

No segundo capítulo, concentro-me na trajetória da Mangueira do Amanhã, analisando-a como uma escola de samba mirim que materializa pedagogias negras no cotidiano de suas práticas culturais, educativas e comunitárias. A partir da observação participante e das narrativas de seus sujeitos, examino como o samba se transforma em linguagem pedagógica, articulando corpo, música, história, pertencimento e identidade racial. Demonstro como a Mangueira do Amanhã atua na formação de crianças e adolescentes negros, promovendo autoestima, letramento racial e vínculos comunitários, e reafirmo seu papel como um espaço de educação não formal comprometido com a construção de uma educação antirracista, tratando-se de um verdadeiro “terreiro urbano”, como define Muniz Sodré (2002), onde se constroem e se vivenciam práticas pedagógicas e afetivas ancoradas na cultura negra, capazes de produzir pertencimento, fortalecer identidades e sustentar processos de resistência coletiva.

No terceiro capítulo, analiso o Curso de Educação Antirracista desenvolvido pela Mangueira do Amanhã como uma prática formativa voltada à comunidade e aos sujeitos do samba. Discuto o processo de criação do curso, seus fundamentos teóricos, metodológicos e políticos, bem como seus impactos na formação crítica dos participantes. Argumento que o curso se constitui como uma ação pedagógica intencional que sistematiza saberes historicamente produzidos no interior das escolas de samba, fortalecendo a Mangueira do Amanhã como um movimento negro educador que articula memória, educação, cultura e enfrentamento ao racismo.

Com base na minha vivência na Mangueira do Amanhã, relato a experiência de participar da elaboração do plano pedagógico da escola e da criação do Curso de Educação Antirracista, processos que me permitiram compreender esse espaço como uma ferramenta de resistência cultural, inclusão social e formação crítica. Nesse percurso de escuta e convivência intergeracional, as práticas da Mangueira do Amanhã aproximam-se da concepção de Amadou Hampâté Bâ (2010), que compreende os mais velhos como bibliotecas vivas, uma vez que baianas, diretores e ritmistas compartilham saberes com os mais jovens, mantendo viva uma herança cultural ancestral.

Assim, esta dissertação propõe compreender a Mangueira do Amanhã como um território no qual educação, cultura e política se entrelaçam de forma indissociável. Ao escutar trajetórias, observar práticas e analisar narrativas, busco evidenciar como o samba se afirma

como uma pedagogia viva, capaz de produzir letramento racial, fortalecer identidades negras e sustentar projetos coletivos de futuro. Tal como um enredo, este trabalho se constrói a partir da experiência vivida, da memória compartilhada e da continuidade entre passado, presente e porvir, reafirmando a escola de samba como um espaço legítimo de produção de conhecimento e de educação das relações raciais.

1. Escola de samba: um movimento negro em busca de cidadania emancipação e educação povo negro

[1]Ô, abram alas ao cordão dos excluídos
Que vão à luta e matam seus dragões
Além dos carnavais, o samba é que me faz
Subversivo, Beija-Flor das multidões
(Beija-Flor de Nilópolis, 2023)

As escolas de samba são instituições culturais presentes no Rio de Janeiro há mais de 100 anos. Essas agremiações nascem em um contexto de exclusão social e racial imposto à população negra no final do século XIX e início do XX, quando as posturas municipais e políticas urbanas buscaram embranquecer a cidade, reprimindo as práticas culturais afro-brasileiras.

O samba, inicialmente marginalizado, emergiu como uma expressão cultural central no Rio de Janeiro, especialmente após a abolição da escravidão. As escolas de samba, herdeiras de outras formas de cortejo popular, como os ranchos e cordões, representaram uma vitória das manifestações populares sobre os projetos elitistas que buscavam disciplinar os costumes carnavalescos. Oliveira Junior destaca que "o samba é um elemento cultural que passa da marginalização à centralidade, cumprindo ressaltar o papel ativo dos sambistas neste processo mediado junto ao poder público" (OLIVEIRA JUNIOR, 2019, p. 15).

Esse processo se intensificou com a transição do entrudo para formas mais organizadas de celebração, como os ranchos e cordões, que expressaram a tentativa das camadas populares de afirmar sua presença na esfera pública. Entre o final da década de 1920 e início da década de 1930, então, as escolas de samba nascem como uma resposta a esse processo de repressão e busca pela construção de um espaço de emancipação.

Ao longo de suas histórias, as escolas de samba consolidaram-se como territórios de valorização da cultura e do sujeito negro. Neste capítulo, discuto as escolas de samba como um movimento negro, analisando seu papel enquanto espaços educativos e plataformas de conscientização política e cultural. A discussão parte de um panorama histórico, desde a formação das primeiras escolas no Rio de Janeiro, até suas práticas atuais, destacando como

[1] Beija-Flor de Nilópolis 2023 - Brava Gente! O grito dos excluídos no bicentenário da independência. Compositores: Beto Nega / Diego Oliveira / Diogo Rosa / Julio Assis / Leo do Piso / Manolo

elas promovem a valorização da cultura afro-brasileira, a formação de identidades étnico-raciais.

Dividi o capítulo em seções que aprofundam a discussão sobre as escolas de samba enquanto movimentos negros e espaços educativos. Na primeira seção, contextualizo historicamente o surgimento das escolas de samba e sua relação com o pós-abolição; falo do papel dessas agremiações na construção da cidadania e na promoção da educação, conectando-as ao movimento negro e à legislação educacional brasileira. Na segunda seção, discuto iniciativas pedagógicas das escolas de samba mirins Corações Unidos do CIEP e Império das Princesas Negras, demonstrando como elas transcendem o carnaval para se tornarem plataformas de ensino e transformação social.

1.1 As escolas de samba como expressão do movimento negro brasileiro

[2]Clamo a presença dos ancestrais
Arde a chama na candeia, a luz dos seus ideais
Livre, o samba faz escola, manifesto no terreiro
(Império da tijuca, 2022)

`

O surgimento das escolas de samba no Rio de Janeiro está ligado às transformações sociais do pós-abolição, quando a população negra, excluída das promessas de cidadania, buscou criar seus próprios espaços de sociabilidade, memória e expressão cultural. Elas se formam como instituições culturais negras em territórios marginalizados do Rio de Janeiro, marcadas por um profundo vínculo com os processos de resistência à escravidão, à opressão e ao silenciamento das vozes da população negra

Originadas a partir das rodas de samba e dos cortejos populares dos ranchos e blocos, essas agremiações se consolidaram nos morros e subúrbios da cidade como formas coletivas de organização e celebração da herança africana. As escolas de samba, como destaca Mauro Cordeiro Oliveira, “constituem uma das mais complexas formas de presença negra na cidade moderna”, articulando festa, política e afirmação comunitária (p. 29). Esses espaços não se restringiram à folia carnavalesca, mas se consolidaram como territórios de memória, identidade e produção cultural negra.

---

[2] Império da Tijuca 2022 - Samba Quilombo: a resistência pela raíz. Compositor: Paulinho Bandolim, Guilherme Sá e Edgar Filho

Mesmo com a regulamentação do carnaval a partir da década de 1930, as escolas de samba mantiveram seus vínculos com a oralidade, com os saberes afro-brasileiros e com a reelaboração da história oficial a partir de outras epistemologias.

Adoto aqui uma concepção ampliada de movimento negro, que vai além da organização institucional. Segundo Nilma Lino Gomes (2019), o movimento negro se expressa em múltiplas formas de ação coletiva protagonizadas por pessoas negras com o objetivo de enfrentar o racismo e afirmar identidades e culturas afro-brasileiras. Trata-se de uma pluralidade de articulações — formais e informais — que se manifestam também em expressões culturais que constroem alternativas políticas de existência.

O conceito de movimento negro educador, desenvolvido por Nilma Lino Gomes (2019), é central nesta pesquisa. Segundo a autora, é aquele que, por meio da luta política e da ação cultural, educa para a construção de uma sociedade antirracista. Ele atua nos currículos escolares, nos debates públicos, nas mídias, mas também em espaços comunitários e culturais, como os terreiros, as comunidades quilombolas e as escolas de samba. É um movimento que ensina ao propor outras epistemologias, outras formas de ser e existir no mundo, baseadas em valores civilizatórios afro-brasileiros, como o respeito, a ancestralidade, a circularidade e a coletividade.

Nas escolas de samba, esse movimento se manifesta de maneira concreta: nos enredos que recontam a história negra, nas oficinas de percussão que transmitem saberes ancestrais, nos projetos sociais que acolhem crianças, e nos desfiles que colocam corpos negros como protagonistas. As escolas de samba, assim, são exemplos vivos da pedagogia proposta por Gomes, pois educam ao mesmo tempo em que resistem.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Luiz Alberto Oliveira (2000) complementam essa perspectiva ao afirmar que o reconhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira, conforme previsto na Lei 10.639/2003, é parte da luta do movimento negro por uma educação plural e antirracista. A escola formal não é o único lugar de aprendizagem; a atuação de organizações negras nos territórios, nas artes e nas tradições orais, como ocorre em terreiros, quilombos e escolas de samba, também deve ser compreendida como prática educativa. A educação como prática da liberdade começa quando se rompe com o modelo bancário de ensino e se valoriza a experiência e a escuta dos oprimidos. Esses espaços funcionam como pedagogias negras, que se baseiam na escuta, no corpo, na ancestralidade e no saber comunitário, que narram a história do povo negro sob uma ótica contra-hegemônica São lugares de formação política, afetiva e identitária. Ao promover currículos de saberes afro-brasileiros por meio de enredos, oficinas e práticas coletivas, as escolas de samba educam a

sua comunidade e promovem o letramento racial. A pedagogia negra, portanto, é uma pedagogia da escuta, do corpo e da ancestralidade, que valoriza o saber comunitário e reconhece a dimensão política do ato de ensinar.

Essa produção de conhecimento se dá fora dos padrões eurocentrados da escola formal. A oralidade, o corpo, o rito, a musicalidade e a performance são os principais instrumentos pedagógicos. Essa perspectiva me leva a compreender as escolas de samba como verdadeiros quilombos contemporâneos. São territórios de resistência que desafiam a invisibilização das contribuições negras à formação do Brasil. Seus desfiles, composições e rituais internos são formas de reescrever a história, pautadas por epistemologias negras que valorizam a ancestralidade e a coletividade.

Kabengele Munanga (2005) reforça que a cultura negra não pode ser tratada como um elemento decorativo ou folclórico, mas como estruturante da identidade brasileira. A centralidade da cultura negra na formação das escolas de samba é inegável. Seus desfiles, enredos e composições, suas práticas ritualísticas em seus espaços, seus valores, são instrumentos de (re)escrita da história a partir de outras epistemologias, pautadas pela cosmovisão africana e pela memória coletiva negra. São currículos vivos de história e cultura afro-brasileira, muito antes da obrigatoriedade da Lei 10.639/2003. Enquanto a escola formal ainda enfrentava dificuldades para incluir a história africana em seus programas, as escolas de samba já ensinavam, na avenida e em seus projetos comunitários, narrativas negras que afirmavam identidades positivas e confrontavam o racismo. Ao aproximar a análise de Munanga com a conquista da Lei 10.639, percebemos que as escolas de samba se constituem como pedagogias negras que anteciparam e continuam a ampliar os debates sobre educação antirracista no Brasil.

Nesse processo, as escolas de samba não apenas educam, mas disputam os sentidos de cultura, de história e de pertencimento. Elas nos convidam a repensar o que é educação, quem são os sujeitos do saber e quais histórias merecem ser contadas. São territórios em que a experiência vivida, a memória coletiva e o afeto se tornam fundamentos da aprendizagem. Nesse sentido, elas funcionam como um movimento negro educador, como afirma Nilma Lino Gomes (2019), por promoverem processos educativos não formais baseados no protagonismo, na oralidade e na coletividade.

Reconhecer as escolas de samba como expressão do movimento negro é compreender sua centralidade na elaboração de sentidos coletivos, nas formas de pertença e nos modos próprios de existir no mundo. Esses espaços geram experiências que rompem com os padrões impostos pela lógica dominante, promovendo novas possibilidades de leitura

sobre o passado e o presente da população negra. Trata-se de um fazer que ressignifica trajetórias e projeta futuros em que os saberes e as vivências negras ocupam o lugar que lhes é de direito.

1.2. As “escolas de samba”: uma categoria social do pós-abolição

Não há consenso sobre quando o termo “escola de samba” passou a nomear os grupos carnavalescos que faziam samba no Rio de Janeiro. Não é meu objetivo, aqui, estabelecer uma origem precisa, mas compreender como essas agremiações se consolidaram como uma categoria social específica no Rio de Janeiro. Uma das versões mais conhecidas atribui ao grupo Deixa Falar a invenção do termo, nos anos 1920. Reunindo-se em frente a uma escola normal, os integrantes diziam que, se ali se formavam professores, eles formavam sambistas — daí, uma “escola de samba”.

O primeiro concurso entre esses grupos foi promovido por Zé Espinguela, figura central do samba carioca: jornalista, pai-de-santo, jongueiro e fundador da Estação Primeira de Mangueira. Em 4 de fevereiro de 1928, conforme registro do jornal O Imparcial, três agremiações participaram do concurso: o Conjunto Oswaldo Cruz (que daria origem à Portela), a Embaixada do Estácio (ligada ao Deixa Falar) e a própria Mangueira. Mas Zé Espinguela reconhece como o primeiro concurso o que ocorreu no ano seguinte, em 1929. Ele levou troféus personalizados nas cores de cada grupo — verde e rosa para a Mangueira, azul e branco para Oswaldo Cruz, vermelho e branco para o Estácio — gesto simbólico que contribuiu para a fixação das cores como marca identitária das escolas. O Conjunto de Oswaldo Cruz saiu campeão. Naquele momento, ainda eram chamados de "conjuntos" ou "blocos". Alguns desses grupos se denominavam “escola do samba”, em seus sambas ou quando seus membros davam entrevistas já na década de 1920, entre 1925 e 1929. A expressão “escola de samba” apareceu pela primeira vez na imprensa em 1932, no Diário Carioca. (QUILOMBO DO SAMBA, 2023).

A partir daí, as escolas de samba passaram a ser reconhecidas como instituições culturais. O que antes era uma cultura marginalizada e perseguida passa a representar a cultura brasileira no exterior, sendo parte do projeto cultural e turístico da cidade do Rio de Janeiro. No entanto, essa mudança foi acompanhada de uma relação de dependência com a prefeitura, impulsionada pela política de subvenção pública iniciada durante a gestão de Pedro Ernesto. Embora sua ação visibilidade dado e legitimidade às escolas de samba junto ao

poder público, ao integrá-las ao circuito oficial da cidade, também as vinculou às suas diretrizes, restringindo sua autonomia. Esse modelo foi aprofundado no governo de Getúlio Vargas, que utilizou o carnaval como ferramenta de propaganda nacionalista. As escolas de samba, embora legitimadas culturalmente, tiveram sua autonomia restringida. Essa ambivalência entre reconhecimento e tutela política marcaria profundamente a história das escolas.

Oliveira Junior argumenta que "as escolas de samba inscrevem no cotidiano da cidade a potência criativa e resistente da vida popular através de formas de associação que perpetuam valores comunitários" (OLIVEIRA JUNIOR, 2019, p. 49). A fundação da União das Escolas de Samba (UES), em 1934, foi uma tentativa dessas agremiações de organizar seus interesses e disputar legitimidade política. A UES buscava garantir reconhecimento institucional para os desfiles e maior autonomia frente à Prefeitura. Ainda assim, ao longo das décadas, o carnaval foi cada vez mais absorvido pela lógica mercadológica e pela apropriação simbólica da cultura negra.

Como observa Vinícius Natal (2022), as escolas de samba se tornaram um elo entre os projetos de modernização urbana da cidade e as estratégias de sobrevivência e expressão da população negra. Mais do que espaços festivos, elas passaram a operar como dispositivos de cidadania, configurando-se como uma verdadeira categoria social forjada no enfrentamento ao racismo e à exclusão.

Essa historicidade permite compreender por que as escolas de samba são, até hoje, atravessadas por disputas de poder, tensionadas entre sua origem comunitária e sua inserção no circuito oficial do turismo e do entretenimento. Como mostram seus desfiles e práticas cotidianas, o que está em jogo não é apenas a estética da festa, mas também a luta por memória, reconhecimento e dignidade para o povo negro nas cidades.

1.3 Contradições raciais e éticas nas escolas de samba: entre a resistência e a reprodução do racismo

As escolas de samba são herdeiras das práticas culturais afro-brasileiras que emergiram no pós-abolição como formas de resistência e organização da população negra. No entanto, sua trajetória é marcada por contradições que desafiam a visão de uma autonomia plena. Essas tensões envolvem relações com o poder público, a entrada de interesses privados e a permanência de estruturas racializadas nas instâncias de decisão.

De um lado, elas representam territórios de memória e identidade negra; de outro, estão inseridas em uma estrutura social que constantemente tenta cooptar seus saberes e sua estética, além de invisibilizar o protagonismo negro em instâncias de decisão. Para Mauro Cordeiro Oliveira (2019), isso não é casual, mas parte de um processo histórico de embranquecimento simbólico dessas agremiações: “A escola de samba se tornou um palco onde a cultura negra é celebrada, mas raramente controlada por sujeitos negros em sua gestão” (OLIVEIRA JUNIOR).

Enquanto a base que desfila é majoritariamente negra e periférica, os recursos e decisões se concentram em setores elitizados. Em muitas agremiações, os cargos de presidência, direção de carnaval e controle financeiro são ocupados por homens brancos que não fazem parte das comunidades. Essa presença não é acidental: trata-se de uma disputa pelo controle do carnaval enquanto ativo econômico, simbólico e político. Como alerta Ana Maria Rodrigues Ribeiro (2021), as escolas de samba se tornaram “espoliações culturais” quando seus significados são esvaziados em prol da lógica capitalista. Isso reforça uma estrutura de poder racializada. É a celebração do corpo negro como espetáculo, mas a negação de seu protagonismo político e institucional.

A relação com o poder público, iniciada com a subvenção estatal na década de 1930, sempre foi ambígua. Por um lado, trouxe visibilidade e recursos. Por outro, impôs limites ideológicos aos enredos e fortaleceu a lógica da tutela. No período do Estado Novo, por exemplo, temas considerados “conflituosos” foram vetados, e a narrativa nacionalista passou a guiar os desfiles. Em 1935, o desfile das escolas foram oficializados e instituiu-se a subvenção pública, o que, ao longo das décadas, tornou-se uma prática recorrente, com repasses financeiros variando conforme as políticas culturais e orçamentos das administrações municipais e estaduais. Porém, os valores repassados às Escolas de Samba eram insuficientes para manter o formato dos desfiles cada vez mais competitivos.

Essa relação de dependência majoritária das subvenções e das contribuições da comunidade seguiu até os anos 1970. A precariedade estrutural dos barracões, a dificuldade de custear fantasias e alegorias e a ausência de políticas públicas consistentes para a cultura popular abriu espaço para o financiamento por parte da contravenção, principalmente, o jogo do bicho, marcando um novo ciclo de dependência. Castor de Andrade (Mocidade), Anísio Abraão David (Beija-Flor) e Luizinho Drummond (Imperatriz) são nomes emblemáticos desse período. Segundo Oliviera Junior (2019), “a ausência de um projeto de cultura para o carnaval abriu espaço para que os recursos da contravenção ocupassem uma função de mecenato informal, mas extremamente autoritária e verticalizada”.

Segundo Aloy Jupiara (2015), os *bicheiros* transformaram as agremiações em vitrines de prestígio social e em instrumentos de influência política. O prestígio simbólico obtido por esses financiadores consolidou sua influência não apenas nas escolas, mas nas comunidades. Os bicheiros, ao assumirem postos diretivos nas escolas de samba, passaram a oferecer recursos antes impensáveis para essas agremiações. Os desfiles se tornaram mais luxuosos e grandiosos. Contudo, esse patrocínio não era desinteressado, tudo isso teve um custo: a centralização do poder, a repressão a dissidências internas, e, em alguns casos, a imposição de limites ideológicos às narrativas políticas. O que historicamente funcionava como espaço de denúncia e de afirmação da memória negra, passou a evitar temas considerados "conflituosos", a fim de garantir estabilidade institucional e patrocínios. O carnaval tornou-se um importante ativo político e simbólico para os chefes do jogo do bicho, que passaram a se apresentar como "benfeitores do povo", ganhando respaldo nas comunidades e influência junto à classe política. Além disso, gerou disputas violentas, perseguições e um modo de gestão autoritário.

A LIESA (Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro), fundada em 1984, consolidou esse modelo. Criada por dez presidentes de escolas, em sua maioria ligados ao jogo do bicho, a liga representou uma institucionalização da privatização do carnaval. Como observa Cavalcanti (2006), a LIESA "transformou o desfile das escolas de samba em um produto vendável, desvinculado de sua origem comunitária e orientado por critérios de mercado". Mauro Cordeiro Oliveira (2019) aponta que a fundação da LIESA, em 1984, por um grupo de bicheiros, institucionalizou esse modelo de poder: "A LIESA foi o passo final da transformação das escolas em empreendimentos privados de carnaval" (OLIVEIRA JUNIOR).

Por fim, é importante destacar que a entrada da contravenção nas escolas de samba não foi homogênea nem isenta de contradições. Muitos segmentos das comunidades resistiram a esse controle, tensionando internamente a subordinação a interesses privados. Algumas escolas tentaram se manter independentes ou buscaram novos modelos de financiamento público e coletivo, reafirmando sua função social e pedagógica. Apesar das contradições, as escolas de samba seguem sendo territórios em disputa, onde diferentes projetos de cultura, poder e identidade se enfrentam continuamente.

Diante disso, as escolas de samba vivem um dilema. São, ao mesmo tempo, quilombos urbanos e empresas de entretenimento. São territórios de formação, memória e identidade e pedagogias negras, mas também são atravessadas por disputas de poder, contratos, censuras e lógicas de mercado. Essas contradições não anulam o valor nem a potência das Escolas de Samba mas exigem atenção crítica. Desafia, a nós, sambistas, pesquisadores e intelectuais do samba a pensarmos caminhos para a retomada de sua

dimensão popular e negra. De um lado, produzem memória, identidade e pedagogias negras; de outro, estão inseridas em uma lógica de mercado que transforma a cultura popular em espetáculo turístico e mercadoria cultural.

Stuart Hall (2003) lembra que a cultura popular é sempre um campo de disputa, onde se negociam resistências e apropriações, sendo atravessada tanto por projetos emancipatórios quanto por forças de mercantilização. Os processos de hibridização cultural, sob a lógica do capital, tensionam a autonomia das práticas comunitárias, transformando-as em produtos de consumo. Entretanto, como sugere Leda Maria Martins (2002), as performances negras carregam uma dimensão de ancestralidade e memória que resiste ao esvaziamento simbólico. Dessa forma, mesmo diante da espetacularização e da lógica empresarial, as escolas de samba preservam frestas de insurgência, reafirmando sua condição de pedagogias negras e territórios de resistência.

Vinícius Natal (2022), na edição especial da revista 'Samba em Revista', observa que as escolas de samba estão no limiar entre a arte popular e o mercado cultural. Para o autor, o avanço da lógica da performance e da competição transformou profundamente os modos de fazer carnaval, e muitas vezes desfigurou o papel educativo e político dessas agremiações. No entanto, Natal defende que ainda há brechas para uma prática de cidadania ativa nas escolas: "elas são, ao mesmo tempo, espaço de disputa estética e de articulação política comunitária".

Como pesquisadora e agente educadora, vejo a importância de reconhecermos essas ambiguidades para fortalecer projetos que devolvam às comunidades o protagonismo sobre sua cultura. Reconhecer essas contradições é um passo para construir estratégias que devolvam às comunidades o protagonismo sobre seus patrimônios culturais.

Reconhecer essas ambiguidades é fundamental para pensar estratégias de retomada do protagonismo comunitário. Assim, proponho analisar as escolas de samba não apenas como espetáculos culturais, mas como territórios em disputa. É preciso refletir criticamente sobre qual projeto prevalecerá: o das escolas como empresas turísticas ou o das escolas como movimentos negros educadores.

1.4 Educação, movimento negro e as escolas de samba: uma questão de cidadania na formação social brasileira

[3]*A revolução começa agora*
Onde o povo fez história
Que escola não contou
(Beija Flor de Nilópolis 2023)

No período pós-abolição, a principal reivindicação dos movimentos negros era pela educação formal, pois a taxa de analfabetismo na população negra era alta e isso era um dos principais problemas para a inserção no mundo do trabalho. Isso porque durante o período colonial até a república, a educação não era uma prioridade para o poder público, a igreja católica era a responsável pela chamada educação primária e secundária dos brancos e ricos (ROCHA, 2007, p. 16).

Nesse período, a educação da população negra era feita de forma escondida porque a legislação brasileira proibia o acesso de escravizados às escolas. Em 1824, uma lei complementar proíbe leprosos e negros de frequentarem as escolas públicas. O Decreto n° 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, determinava que os escravizados não seriam aceitos nas escolas públicas do Brasil. Já em 1878, o Decreto n° 7.031-A estabeleceu que a instrução de pessoas negras só poderia ocorrer no período noturno, apenas para homens adultos (a partir dos 14 anos), dependendo de disponibilidade de professores.

Após a abolição, a educação da população negra passa a ser uma questão tecnicista para suprir as necessidades do mercado de trabalho. Porém essa inclusão do negro no cenário educacional não se deu de maneira integral, pois havia escolas para atender à sociedade, com riqueza de conteúdos e materiais, e outra para atender aos negros, para a alfabetização e preparo para o trabalho. Entre o final do século XIX e o início do século XX, a educação formal no Brasil é determinada pelo positivismo europeu, permeada por teorias científicas racistas baseadas na eugenia, reforçando a proliferação de estereótipos. Munanga (2005) diz:

> "A elite brasileira do fim do século XIX e início do século XX foi buscar seus quadros desse pensamento na ciência europeia ocidental, tida como desenvolvida, para poder, não apenas teorizar e explicar a situação racial do país, mas também, e sobretudo, propor caminhos para a construção de sua nacionalidade tida como problemática por causa da diversidade racial." (MUNANGA, 2005)

[3] Beija-Flor 2023 – Brava Gente! O grito dos excluídos no bicentenário da independência. Compositores: Beto Nega / Diego Oliveira / Diogo Rosa / Julio Assis / Leo do Piso / Manolo.

Dessa maneira, cabia ao branco o papel de protagonismo no progresso do país como os seres pensantes, e aos negros, o lugar da incapacidade de pensamento e de produção de conhecimentos. O projeto eugenista de hierarquização das raças se incorporou no Brasil, determinado o lugar do negro nessa sociedade. Um país civilizado e rico culturalmente só seria alcançado excluindo a população negra da sociedade, e uma das formas de exclusão social é negligenciando a educação.

No final do século XIX e início do século XX, a imprensa negra teve papel fundamental para informação da população negra e estabelecer projetos de educação. Os jornais tinham um papel educativo, informavam e politizavam a população negra. Isso se prolongou nos anos posteriores nas instituições negras e culturais que se constituíram no Brasil. Na década de 1930, com o surgimento da Frente Negra, a educação da população negra tornou-se o centro das discussões. A organização criou escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos, promovia atividades culturais, visando a integração dos negros na vida social, política e cultural do país. A ideia era levar o debate ao campo político, então a organização se tornou um partido político, extinto em 1937, pelo decreto de Getúlio Vargas que tornava ilegal partidos políticos.

Entre o final da década de 1920 e o início da década de 1930, em paralelo ao nascimento da Frente Negra, surgem os primeiros grupos carnavalescos entendidos como escolas de samba. As escolas de samba nascem como coletividade negra, organizadas social e culturalmente, buscando a afirmação do negro quanto sujeito na sociedade. Segundo Natal (2022), as escolas de samba, no Rio de Janeiro, surgem como um projeto de modernidade que buscava uma afirmação de cidadania. Diante dessa exclusão sistemática dos espaços formais de educação e sociabilidade, a população negra passou a criar espaços próprios de organização comunitária, nos quais a cultura, a memória e os valores de origem africana foram transmitidos por meio da oralidade, da convivência e das práticas coletivas.

As escolas de samba são exemplos dessas comunidades negras. Helena Theodoro (2009) diz que, por causa do ambiente excludente no pós-abolição, a população negra, além da região da pequena África, ocupou os morros das regiões periféricas do Rio de Janeiro, próximas às estações de trem. Essa distribuição permitiu que o samba se espalhasse e que agremiações carnavalescas surgissem pela cidade. As escolas de samba carregam diversos fundamentos e valores africanos e afro-brasileiros perpetuados geração após geração.

No período colonial, os quilombos eram comunidades formadas por negros fugindo da escravização, local de resistência. No período pós-abolição, o termo quilombo passa, então, a ser usado para os locais onde a história, memória e as vivências negras são privilegiadas. Além da resistência, passam a ser locais de afirmação de identidade. Nascimento (2021) diz

que “o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior auto-afirmação étnica e nacional”. O aquilombamento, então, é a formação das comunidades negras no período pós-abolição, no processo de construção da emancipação dos afro-brasileiros ao longo do século XIX e XX. Andrelino Campos (2010), ao propor a noção de ‘campos negros’, amplia essa leitura ao compreender esses espaços como práticas sociais e culturais que transcendem a materialidade territorial.

É nesse horizonte que as escolas de samba podem ser compreendidas como quilombos urbanos e campos negros contemporâneos, constituindo territórios de produção de memória, identidade e resistência, nos quais saberes ancestrais são preservados, atualizados e transmitidos coletivamente. Elas não se limitam a um território físico, mas constituem um conjunto de práticas sociais, culturais e históricas que reafirmam os valores civilizatórios afro-brasileiros, surgidas pós-abolição.

A década de 1930 marca a institucionalização das escolas de samba na sociabilidade urbana carioca. A oficialização do carnaval, impulsionada por interesses políticos e turísticos do poder público, inaugurou uma relação ambígua entre Estado e escolas de samba: ao mesmo tempo em que estas passaram a ser parcialmente controladas, também conquistaram reconhecimento social e visibilidade. Como aponta Oliveira Junior (2019), essa relação se estrutura a partir da lógica da atração turística, possibilitando aos sambistas o acesso a espaços de prestígio, ainda que mediado por negociações e limites impostos pelo projeto de nação vigente.

Já na década de 1940, surge o Teatro Experimental Negro (TEN) em 1944 reivindicando a inserção subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário e ainda a inserção da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares para a construção de uma imagem positiva do negro na história. A trajetória de reivindicação da educação é uma tônica do movimento negro na democracia que se institui após a Era Vargas.

Em 1945, as escolas de samba se aproximam do Partido Comunista Brasileiro, ajudando o partido a eleger, em 1947, a maior bancada nas eleições municipais. Nesse mesmo ano nasce o Império Serrano. Um ano antes surge a Federação Brasileira das Escolas de Samba (FBES). Com a aproximação da UGES com o Partido Comunista, a prefeitura passa a reconhecer somente a FEBS como entidade organizadora das escolas de samba, sendo a UGES extinta oficialmente em 1952. Não obstante, isso gerou inúmeras aproximações entre os intelectuais do campo das esquerdas e lideranças populares com as Escolas de Samba.

Na década de 1960, o Salgueiro, nascido em 1953, entrou para a história do carnaval carioca, ao proporcionar o encontro das escolas de samba com a Escola de Belas Artes. A chamada revolução salgueirense foi a mudança estética e narrativa nos chamados enredos afros. Os desfiles, que antes eram produzidos por membros e artistas populares e das comunidades das escolas de samba, passam a ser produzidos pela ótica de membros dos acadêmicos das belas artes.

Em 1964, acontece o golpe militar e tem início, no Brasil, a Ditadura Militar, período de intensa repressão aos movimentos populares e artísticos. Os governos da ditadura militar mantinham a ideia de crescimento econômico do Brasil dos governos de Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e Jango, porém, sem promover a inclusão social. O samba não era bem-visto pelos militares. Era veiculado nas rádios e televisões, porém, era reprimido em festas populares e clubes, juntamente com as religiões de matriz africana. De acordo com Oliveira (2017), muitos espaços de samba foram fechados pelos governos militares. A população negra perdia muitos de seus espaços de sociabilidade. Nesse momento, a bossa-nova era intensamente divulgada nas mídias. O novo gênero musical era visto como um *samba mais limpo*, uma tentativa de branquear o samba, visto como um atraso para a modernidade pregada pelos militares.

Mesmo com forte repressão ao samba e aos sambistas, os desfiles das escolas de samba ainda eram vistos como uma grande propaganda do Brasil para o exterior e dando retorno financeiro – um negócio turístico. A transmissão dos desfiles ajudou na popularização das escolas de samba entre a classe média. E novamente as escolas de samba, nesse período, negociam o tempo todo com o poder público para continuarem existindo.

Na década de 1970, já com a consolidação dos artistas acadêmicos e com a popularização entre a classe média, as escolas de samba são entendidas como espaços de educação e cultura e surgem os departamentos culturais, possibilitando a circulação de sambistas em espaços ditos de intelectuais, reivindicando direitos e mudanças nos campos social, cultural e educacional. Também nessa década, em 1978 surge, o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNU), que no campo político e institucional desafiou o Estado se posicionando contra o regime militar, pondo em pauta o debate sobre o racismo no Brasil e a valorização das culturas de matrizes africanas e a promoção da igualdade racial.

O movimento negro ressignifica e politiza a ideia de raça, entendendo-a como uma via para a emancipação, construindo um aporte teórico para se discutir como o racismo opera no Estado e no cotidiano da população negra. Ao ressignificar a ideia de raça o movimento negro

rompe com a ideia de inferioridade racial e coloca em debate o mito da democracia racial, central na construção da identidade nacional brasileira.

Na década de 1980, o MNU fomenta discussões sobre racismo e sobre a abordagem da diversidade cultural nos PCNs e nas escolas. Despontaram visões inovadoras para a época, apontando que o currículo escolar reproduzia o racismo, potencializando a evasão escolar, aumentando o índice de repetência, dentre outros problemas entre os estudantes negros, como apontava o trabalho de Oliveira Gonçalves (1987). De acordo com o autor:

"Se a produção e a transmissão do saber na escola não forem mediados pela particularidade cultural (enquanto exigência totalizadora) da população negra, as práticas pedagógicas continuarão punindo as crianças negras que o sistema de ensino não conseguiu ainda excluir" (Oliveira Gonçalves, 1987: 29).

Após os anos 1980, o debate sobre as políticas de cotas raciais no Brasil ganhou força com o processo de redemocratização e a emergência de movimentos negros organizados que denunciaram o racismo estrutural e demandaram políticas públicas para superar as desigualdades raciais.

As políticas de ação afirmativa são definidas como um conjunto de medidas temporárias destinadas a corrigir desigualdades historicamente acumuladas em razão de discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de classe, visando assegurar igualdade de oportunidades. Essas políticas buscam promover uma reparação histórica por meio da criação de mecanismos institucionais que favoreçam o acesso de populações marcadas por processos históricos de exclusão aos espaços de poder, educação e mercado de trabalho. (MUNANGA, 2005; CARVALHO, 2005). No Brasil, essas políticas visam principalmente a inclusão de negros, indígenas e mulheres, reconhecendo a persistência das desigualdades estruturais que decorrem do passado colonial e escravista.

Ainda na década de 1980, o departamento cultural das escolas de samba cresce e ganha visibilidade, consolidando no cenário sociopolítico o papel dessas associações para além do turismo, do lazer e do carnaval na cidade do Rio de Janeiro. Assim, as escolas de samba se tornam cenários para debates acadêmicos e disputas de poder por seu potencial em produzir discursos e narrativas de interesse público. Os enredos ganham tom de críticas políticas, sendo alvos de ações coercitivas do regime militar.

O Brasil enfrentava uma grave crise econômica, com hiperinflação e escassez de recursos públicos, o que impactava diretamente os investimentos na educação. Além disso, o país vivia o processo de redemocratização após o regime militar (1964-1985), o que trouxe

novas demandas sociais e políticas, incluindo o fortalecimento de direitos básicos, como a educação. Nesse cenário, o [4]Projeto Interação surgiu como uma tentativa de harmonizar as ações dos diversos entes federativos. O MEC buscava superar a fragmentação que historicamente caracterizou o sistema educacional brasileiro, onde estados e municípios atuavam de maneira descoordenada e desigual.

Em 1982, momento em que as delegações aprovaram o Programa de Ação do MNU, aconteceu a Convenção do Movimento Negro Unificado, realizada em Belo Horizonte. Propuseram uma mudança radical nos currículos escolares, com a eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e à cultura afro-brasileira na formação de professores. Enfatizaram a necessidade de aumentar o acesso dos negros em todos os níveis educacionais e a criação de bolsas, condições de permanência das crianças e dos jovens negros no sistema de ensino (Domingues, 2007, p.114). Nesse ano, houve mudanças significativas nos governos estaduais e nas capitais do país. Foram organizados grupos de assessoria para assuntos da comunidade negra e as secretarias de educação e secretarias de cultura passaram a contar com assessores que buscavam interferir principalmente nos currículos escolares e nos livros didáticos. Foi o caso da Secretaria de Cultura do Município do Rio de Janeiro. (GONÇALVES E SILVA, 2000).

Em 1982, no Rio de Janeiro, Leonel Brizola foi eleito governador do Estado, na primeira eleição direta depois de 17 de eleições indiretas impostas pela ditadura militar. Brizola tinha como uma das plataformas mais fortes do seu governo a educação. Implantou o Plano Estadual de Educação (PEE) com a intenção de garantir à população o direito de um ensino gratuito moderno, reestruturado do ponto de vista pedagógico e tecnologicamente aparelhado.

O governo de Leonel Brizola (1983-1987) no Rio de Janeiro, estabeleceu um PEE ambicioso, buscando garantir acesso universal à educação e incorporar projetos inovadores, como os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). A educação tinha um papel central no projeto político brizolista, sendo Darcy Ribeiro como político destacado no Partido Democrático Trabalhista (PDT) para conduzir essa frente de ação. A construção do sambódromo, juntamente com o projeto do CIEPs foi um marco, buscando articular a cultura

[4] O Projeto Interação enfrentou desafios significativos, principalmente o da restrição orçamental, impedindo a execução plena do projeto. Apesar das dificuldades enfrentadas, o projeto contribuiu para fortalecer a ideia de colaboração entre os diferentes níveis de governo e preparou o terreno para reformas educacionais posteriores, como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

popular negra e a educação. Abdias Nascimento e outras lideranças negras tiveram destaque no governo estadual do PDT.

Brizola criou a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura e nomeou Darcy Ribeiro como presidente. Além dessa função, Darcy acumulava os cargos de vice-governador, secretário de Cultura, Ciência e Tecnologia, e chanceler da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A comissão também contava com a participação de Iara Vargas e Maria Yedda Linhares, então secretarias de Educação do Sstado e do município do Rio de Janeiro, respectivamente, além do reitor da UERJ. A principal tarefa desse grupo era desenvolver a política educacional do Estado.

Sob a liderança de Darcy Ribeiro, o Plano Estadual de Educação (PEE) tornou-se o eixo central das políticas públicas, com o objetivo de oferecer educação pública de qualidade para todos os segmentos da população. Um dos principais destaques do PEE foi a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), conhecidos como "escolas de tempo integral". os CIEPs foram concebidos como estruturas modernas, projetadas por Oscar Niemeyer, capazes de atender às necessidades educacionais, culturais e sociais dos estudantes. Além das atividades acadêmicas, essas unidades ofereciam alimentação, atendimento médico, bibliotecas, e atividades culturais, buscando formar cidadãos plenos. A proposta era ambiciosa: construir 500 CIEPs em todo o Estado. No entanto, a implementação foi parcialmente limitada pela resistência política e pelas restrições orçamentárias. Apesar disso, os CIEPs representaram um marco na tentativa de oferecer educação integral e equitativa no Brasil (GOMES, 2005).

A comissão desempenhou o papel de órgão responsável pelo PEE, e uma de suas primeiras iniciativas foi a construção do Sambódromo, também conhecido como Passarela do Samba. A justificativa para incluir esse espaço no âmbito educacional era que, durante o ano letivo, suas instalações seriam usadas para diversas finalidades pedagógicas, incluindo 160 salas de aula, 43 espaços administrativos, pré-escolas, escolas de ensino fundamental e médio em período integral, formação de professores, ensino supletivo, centro de artes, bibliotecas e quadras esportivas. Estimava-se que o complexo atendesse 16 mil crianças e jovens.

Com o crescimento dos departamentos culturais e sociais nas escolas de samba, projetos sociais voltados para a educação e lazer de crianças e adolescentes crescem. Em 1982, o carnavalesco da Beija-Flor de Nilópolis Joãosinho Trinta, reproduziu uma escola de samba com a ala de crianças da agremiação, composta por 400 crianças e adolescentes da comunidade nilopolitana. A iniciativa de Joãosinho Trinta não se firmou como escola de samba

mirim, mas se firmou como projeto social e educacional da escola que, em 1980, já tinha fundado uma creche e, em 1987, fundou o educandário, mantendo sempre em sua quadra aulas e oficinas para formar profissionais do carnaval. O projeto da Beija-Flor de Nilópolis é um exemplo que mostra a preocupação das escolas de samba, na década de 1980, com a educação de crianças e jovens de suas comunidades e a manutenção de suas tradições. Preocupação que se refletiu nos enredos.

Com a redemocratização do Brasil, as escolas de samba puderam desenvolver seus carnavais livremente, levando para a avenida enredos com tom crítico como a Unidos da Tijuca, com *Macobeba, o que dá pra rir dá pra chorar*, em 1981, criticando o capitalismo, e a Mocidade Independente de Padre Miguel, em 1983, com *Como era verde o meu Xingu,* criticando a exploração das terras do Parque Nacional do Xingu. Os enredos com temáticas negras reapareceram com mais força, evidenciando a história e a cultura africana e afro-brasileira e seus personagens. Em 1983, a Beija-Flor de Nilópolis levou para a Sapucaí o enredo *A grande constelação das estrelas negras; e*m 1984, ano da inauguração do sambódromo do Rio de Janeiro, a Ponte levou seu xirê para a Sapucaí, louvando a todos os orixás com o enredo *Oferendas* e a Unidos da Tijuca contou a histórias dos africanos nagôs e haussás no enredo *Salamaleikum, a epopeia dos insubmissos malês*. Em 1988, ano em que se completava 100 anos da assinatura da Lei Áurea, e da promulgação da atual Constituição Federal, a Unidos de Vila Isabel e a Estação Primeira de Mangueira tomaram para si o protagonismo do carnaval daquele ano, levando para a avenida dois enredos que falavam sobre a história do negro no Brasil, reivindicando o protagonismo na luta pela liberdade e para a igualdade social.

A Vila Isabel levou para a Sapucaí o enredo *Kizomba, festa da raça,* idealizado por Martinho da Vila. A palavra kizomba quer dizer, em kimbundo, uma das línguas de Angola, encontro de pessoas para uma confraternização onde se tem canto, dança, comida, bebida e momentos para reflexões e debates de problemas da comunidade. Assim, o enredo era um convite para celebração da cultura afro-brasileira e para reflexão dos problemas da população negra. Um trecho da sinopse do enredo diz:

> A nossa Kizomba conclama uma meditação sobre a influência negra da cultura universal, a situação do negro no mundo, a abolição da escravatura, a reafirmação de ZUMBI DOS PALMARES como símbolo de liberdade do Brasil. Informa-se sobre líderes revolucionários e pacifistas de outros países, conduza-se a uma reflexão sobre a participação do negro na sociedade brasileira, suas ansiedades, sua religião e protesta-se contra a discriminação racial no Brasil e manifesta-se contra a apartheid na África do Sul, ao mesmo tempo que come-se, bebe-se, dança-se e reza-se, porque, acima de tudo Kizomba é uma festa, a festa da raça Negra. (UNIDOS DE VILA ISABEL, 1988)

O samba enredo há versos que remetem ao momento político que o Brasil vivia:

[5]*Ôô, ôô Clementina*
O pagode é o partido popular
O sacerdote ergue a taça
Convocando toda a massa
Neste evento que congraça
Gente de todas as raças
Numa mesma emoção
Esta Kizomba é nossa Constituição

Ao dizer que o "*pagode é o partido popular"* e que "*esta kizomba é nossa constituição"*, a Vila Isabel estava colocando em questão que muitas questões sociais ainda não estavam sendo contempladas ou resolvidas pela nova constituição que, naquele carnaval, ainda se desenhava. Assim, o samba, o pagode, nas rodas e batucadas seriam locais de acolhida e as vozes do povo, e o carnaval das escolas de samba, a grande kizomba do Rio de Janeiro pós abolição seria a constituição do povo negro.

A Estação Primeira de Mangueira cantou o enredo *100 ano de liberdade, realidade ou ilusão?*, do carnavalesco Júlio Mattos. Fazia uma crítica à condição do negro no Brasil depois da abolição da escravidão.

> (...) O pensamento que influiu na escolha deste enredo, são os festejos do centenário da abolição da escravatura e a forma de vida levada pelos homens e mulheres de cor negra, que já no tempo da colônia sustentavam o sistema econômico (...). Nos tempos modernos, a grande maioria negra passou a viver nas favelas devido à falta de estrutura dos pós libertação, tendo em vista que não lhe foi dado o mínimo para enfrentar a nova realidade social. A favela está pronta para explodir, como um barril de pólvora, com toda a comunidade sofrida, abandonada pelo poder público (MATTOS, 1988).

Enquanto os representantes do poder público festejavam o centenário da abolição, a Mangueira fazia uma crítica sobre a forma como o processo tinha ocorrido e sobre os mecanismos para a marginalização do negro. O samba enredo de Hélio Turco, Jurandir e Alvinho, começava com um questionamento: *"Será ...que já raiou a liberdade ou se foi tudo ilusão? Será ... que a Lei Áurea tão sonhada, há tanto tempo assinada não foi o fim da escravidão?"* os questionamentos são respondidos nos versos seguintes: "Hoje dentro da realidade, onde está a liberdade, onde está que ninguém viu (...) Pergunte ao Criador quem pintou esta aquarela, livre do açoite da senzala, preso na miséria da favela", afirmando que a real liberdade não veio, já que a Lei Áurea não previa nenhuma política de reparação, deixando a população negra em total desamparo. Nos versos seguintes o samba reivindica

[5] Vila Izabel 1988 – Kizomba, a festa da raça. Compositores: Luiz Carlos da Vila, Jonas e Rodolpho

o protagonismo negro nas lutas pela liberdade e coloca a cultura negra e as escolas de samba como movimentos que promovem emancipação e a cidadania da população negra: *"Sonhei ... Que Zumbi dos Palmares voltou, a tristeza do negro acabou. Foi uma nova redenção (...) O negro samba, negro joga capoeira. Ele é o rei na verde e rosa da Mangueira"*. Esse samba se tornou o hino do Dia Nacional da Consciência Negra no Rio de Janeiro pela Lei nº 9.988 de 2023.

Os enredos de 1988 — *Kizomba, festa da raça*, da Vila Isabel, e *100 anos de liberdade, realidade ou ilusão?* da Mangueira — são exemplos para compreender as escolas de samba como pedagogias negras. Ambos os desfiles articularam crítica social, valorização da ancestralidade e protagonismo negro, antecipando debates que hoje atravessam a educação antirracista. Mais do que celebrações carnavalescas, esses enredos operaram como aulas públicas de história e cidadania, denunciando a marginalização da população negra e reivindicando sua centralidade na construção do Brasil.

Os anos 1990 foram marcados por importantes mudanças nas políticas públicas de educação no Brasil. Essas mudanças começam com a consolidação do processo de redemocratização, iniciado com a Constituição Federal de 1988. A Constituição de 1988 reconheceu a educação como um direito fundamental, estabelecendo diretrizes para sua universalização, gratuidade e gestão democrática. A década de 1990 também foi marcada pela crescente influência de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, na formulação de políticas educacionais no Brasil. As reformas educacionais desse período enfatizavam a ampliação do acesso ao ensino fundamental, a gestão descentralizada e o controle de resultados por meio de avaliações nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990. Essas bases foram regulamentadas por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996, que redefiniu o papel da educação no Brasil, buscando ampliar o acesso e garantir qualidade.

Apesar de ser um marco regulatório importante, a LDB ainda tratava de forma tímida as questões étnico-raciais, refletindo a pouca prioridade dada ao tema nos debates nacionais da época. De acordo com Munanga (2005), as políticas educacionais da época negligenciaram a diversidade cultural e racial da sociedade brasileira, mantendo um currículo eurocêntrico que invisibilizava a história da população negra. A LDB reconheceu a diversidade cultural como um princípio orientador da educação, abrindo caminho para políticas específicas voltadas a grupos historicamente marginalizados.

No entanto, as discussões sobre a necessidade de incluir a história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares começaram a ganhar força. Isso ocorreu principalmente graças à pressão exercida pelos movimentos negros, que denunciavam a ausência de políticas educacionais voltadas para o enfrentamento do racismo e para a valorização da

cultura afrobrasileira. Porém somente em 2003, o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira se tornou obrigatório com a Lei nº 10.639/2003, que alterou a LDB, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio. Essa legislação é uma das mais significativas conquistas do movimento negro no campo educacional na busca de desconstruir as narrativas eurocêntricas e promover uma visão mais inclusiva da história brasileira. Segundo Silva (2012), a invisibilidade da história e cultura africana nos currículos escolares reforçava os estigmas e contribuía para a baixa autoestima dos estudantes negros.

A plena implementação da Lei 10.639/2003 nas instituições de educação formal, mesmo mais de 20 anos depois da sua promulgação, ainda enfrenta desafios, tais como a formação de professores, materiais didáticos que abordem de maneira profunda a história e a cultura a história africana e afrobrasileira, a fiscalização do cumprimento da Lei.

Enquanto as instituições formais de educação enfrentam essas barreiras, as escolas de samba ensinam cultura e história africana e afro-brasileira há pelo menos 100 anos, seja através dos seus enredos, seja através das suas atividades cotidianas e das suas tradições e valores. Elas atuam como "espaços pedagógicos de resistência", onde as comunidades negras têm a oportunidade de aprender sobre sua história e cultura, fortalecendo sua identidade racial (GOMES, 2005, p. 57). Participar de uma escola de samba é uma forma de construir uma identidade racial positiva, em contraste com o racismo e a discriminação enfrentados no cotidiano. Ao promover atividades que resgatam as tradições africanas e afrobrasileiras, essas agremiações cumprem uma função educativa que vai além do carnaval.

De acordo com Ferreira (2007), as escolas de samba são um dos poucos espaços na sociedade brasileira onde a negritude é celebrada e valorizada em sua totalidade. Para muitos, a participação nas escolas de samba é uma forma de desenvolver um senso de pertencimento social e racial. Embora muitas vezes não sejam reconhecidas como movimentos políticos tradicionais, elas desafiam as estruturas de poder que historicamente marginalizaram a população negra no Brasil quando preservam tradições e valores afro-brasileiros e criam nichos de trabalho e renda, mesmo que tendo que negociar com o poder público e com as elites dominantes. Os enredos que frequentemente abordam temas ligados à história e à cultura africana, colocando em evidência a contribuição dos negros para a formação do Brasil, representam uma forma de contestar a narrativa oficial que, por muito tempo, negou o papel dos africanos e de seus descendentes na construção da identidade nacional.

O carnaval e o samba foram formas de resistência coletiva que permitiram à população negra manter vivas suas tradições e afirmar sua presença em uma sociedade que buscava invisibilizá-la sendo um movimento negro de relevância na sociedade do Rio de Janeiro. Desde suas origens, essas agremiações são espaços de resistência, preservação cultural e formação de consciência racial, ao promover a celebração da história, cultura e identidade negra.

1.5 As Escolas de Samba Mirins

O surgimento das primeiras escolas de samba mirins no Rio de Janeiro, a partir da década de 1980, deve ser compreendido dentro de um contexto histórico mais amplo. O Brasil vivia o processo de redemocratização, após anos de ditadura militar, e as populações periféricas buscavam reafirmar seus espaços de expressão cultural e cidadania. Nesse cenário, as escolas mirins emergiram como projetos comunitários voltados para a infância e a juventude, especialmente negra, funcionando como espaços de acolhimento, socialização e aprendizado. Mais do que brincar de carnaval, as crianças passaram a ter acesso a um território em que o samba era instrumento de afirmação identitária, transmissão de valores e resistência cultural.

Escola de samba mirim são desdobramentos das escolas de samba tradicionais, geralmente são ligadas a uma Escola-mãe e costumam ter cunho social, a fim de ocupar as crianças com atividades socioculturais. Ao possibilitarem que crianças e adolescentes ocupem o espaço do carnaval com autonomia, as escolas mirins garantem a continuidade do fazer cultural negro e fortalecem a identidade das comunidades. Essa formação se dá de maneira orgânica, com os mais velhos ensinando os mais novos, dentro de uma lógica de comunidade e pertencimento.

As escolas mirins consolidaram-se como espaços de aprendizado que ultrapassam a dimensão artística. Nelas, o samba se transforma em uma linguagem pedagógica que ensina disciplina, coletividade, respeito à ancestralidade e valorização da identidade negra. Essa função educativa se manifesta em atividades concretas, como oficinas de percussão, aulas de dança, rodas de conversa e ensaios coletivos, onde crianças e adolescentes não apenas aprendem técnicas, mas também constroem pertencimento e autoestima. Portanto, mais do que simples treinamento carnavalesco, trata-se de um processo de letramento racial e formação cidadã que prepara sujeitos para a vida em comunidade.

A primeira Escola de Samba Mirim do Rio de Janeiro surge como consequência do Projeto Interação, em 1982. O Grêmio Recreativo Escola de Samba Império das Princesas Negras, como uma proposta pedagógica da Escola Municipal Ministro Gama Filho para a interação com a comunidade do entorno do bairro Lins de Vasconcelos, os morros do Gambá e da Cachoeira. O projeto foi desenvolvido sob a supervisão de uma equipe de artistas e pedagogos instituídos pelo MEC, que investigou a centralidade cultural entre os moradores da comunidade. O projeto teria o prazo de realização de um ano.

No bairro do Lins de Vasconcelos, já existia a escola de Samba Lins Imperial, o polo de lazer e cultural da região. Assim, sugeriu-se a criação de uma escola de samba mirim na escola municipal. O projeto inicialmente foi chamado de Escola dá Samba e o objetivo era a produção de um desfile pelos alunos, professores e pela comunidade ao final do ano letivo. Como muitos dos moradores eram integrantes da Lins Imperial, o projeto foi rapidamente abraçado pela comunidade que auxiliou em todo o processo da produção de fantasias e alegorias e na organização das alas para o desfile. O nome da escola foi escolhido pelos alunos por meio de plebiscito. Todo o processo de desenvolvimento de um enredo de escola de samba foi trabalhado com os alunos da Escola Municipal Ministro Gama Filho. O enredo, que falou sobre as influências da cultura africana no bairro do Lins de Vasconcelos, foi escolhido pelos alunos e se chamava O passado que se faz presente; foi desenvolvido por uma aluna da 8ª série. O samba enredo foi escolhido depois de uma disputa entre 3 sambas concorrentes e a autoria foi de um aluno da 6ª série. (JORNAL DO BRASIL, 1983)

O desenvolvimento do enredo envolveu um processo coletivo de pesquisa, criação e trabalho colaborativo, permitindo que crianças e adolescentes vivenciassem práticas de autonomia, cooperação e pertencimento comunitário. O projeto proporcionou às crianças e adolescentes dessa escola municipal uma experiência de trabalho em equipe, comunitarismo, além de trabalhar a autonomia no processo de aprendizagem, ao deixar que o processo de pesquisa de enredo e confecção de fantasias e alegorias ficasse nas mãos dos próprios alunos. A Escola de Samba Mirim que tinha prazo de execução de 1 ano, durou até 1984, ano de inauguração do sambódromo

Em 1983, foi fundado o Império do Futuro, a primeira Escola de Samba Mirim fundada efetivamente como uma agremiação carnavalesca. A Escola foi idealizada no ano de 1978 para desfilar no carnaval de 1979, o Ano Internacional da Criança, a frente do Império Serrano. Porém, o desfile das crianças não ocorreu por problemas no regulamento. Somente em 1983, a escola foi fundada por sambistas do Império Serrano, como seu Arandir dos Santos, o Careca, contando com instrumentos de percussão doados pela Cantora Alcione.

O espaço destinado ao desfile das escolas de samba onde também abrigava uma escola, o CIEP Avenida dos Desfiles. Os professores da escola, liderados por Olivério Ferreira, o seu Xangô da Mangueira, cantor, compositor, diretor de harmonia da Estação Primeira de Mangueira, decidem fundar uma escola de samba mirim que funcionasse em conjunto com a escola, a Corações Unidos do CIEP, que passou a funcionar oficialmente em 15 de agosto de 1985.

Se juntaram ao grupo baluartes como Dona Ivone Lara, José Carlos de Farias Caetano, o Machine, que junto com os professores passaram a ministrar oficinas e ela primeira vez realizar uma ação interdisciplinar no currículo básico do município do Rio de Janeiro que articulava as habilidades do carnaval com os conhecimentos da educação básica. A escola desfilou pela primeira vez no carnaval de 1986.Outros projetos e ações foram desenvolvidos dentro da Corações, como o Brincando de Carnaval, onde os alunos produziam maquetes de desfiles, o Carnaval Levado à Sério, onde os alunos desenvolviam enredos e produziam protótipos, sambas e mini desfiles, tudo de acordo com o conteúdo programático das disciplinas.

Em 1990, foi criado o projeto Escola de Bamba, que até hoje rege a Corações Unidos do CIEP, que faz a conexão entre o currículo escolar básico e as etapas da construção de um desfile de escola de samba. Nesse momento a Corações Unidos do CIEP passou a atender alunos de outras escolas públicas municipais com sua metodologia de ensino. Para esse projeto a Corações produz apostilas para professores, parceiros, responsáveis e alunos, com instruções sobre cada etapa de desenvolvimento de um desfile carnavalesco, indicando como cada etapa deve ser trabalhada. Por exemplo, na apostila de samba enredo há explicações sobre a origem do gênero musical, sobre o processo de escolha de samba enredo e as principais características estruturais de um samba enredo. São produzidas apostilas sobre danças, artes visuais, teatro, pesquisa e desenvolvimento de enredo de escola de samba, todas tem indicações das habilidades a serem trabalhadas nas mais diferentes disciplinas da educação básica. O material fica disponível para download nas redes sociais da escola de samba. Hoje, a Corações com o projeto Escola de Bamba, atende a 2.000 alunos de pelo menos 33 escolas de diferentes procedências no Rio de Janeiro

Ao longo dos mais de 100 anos de suas trajetórias, as escolas de samba transcenderam a dimensão festiva e se afirmaram como espaços políticos e pedagógicos, onde se realizam verdadeiras kizombas. Em seus desfiles, enredos e atividades comunitárias, discutem e refletem sobre a história e a cultura afro-brasileira, combatendo invisibilidades imposta pela sociedade, se colocando como agentes da educação das relações étnico-raciais,

fomentando práticas para reconhecimento da importância da cultura africana e afrobrasileira, previstas por instrumentos legais, como a Lei nº 10.639/2003.

Nos casos relatados, o Império das Princesas Negras e a Corações Unidos do CIEP, a escola de samba foi reconhecida como um espaço educador, com uma pedagogia e didática e práticas curriculares próprias e promoveram uma mudança no entendimento de currículo escolar e processo de ensino-aprendizagem formal. Entendeu-se que as práticas de educação não formal das escolas de samba e a sua leitura de mundo poderia pautar as práticas de educação formal, colocando na roda do processo de ensino-aprendizagem, não só alunos e professores, mas toda a comunidade com todo o conjunto de tradições, costumes, hábitos e crenças, valorizando as subjetividades. E além, privilegiando a história e a cultura africana e afro-brasileira através da preservação e do ensino dos valores civilizatórios afro-brasileiros através das práticas cotidianas.

A Mangueira do Amanhã foi fundada em 1987, como um dos projetos sociais da sua Escola-mãe, a Estação Primeira de Mangueira. Foi idealizada por Olivério Ferreira, se Xangô, compositor e diretor de harmonia da Escola, no início da década de 1980, porém o projeto não foi levado adiante pela agremiação, o que levou seu Xangô a ajudar na fundação da Corações Unidos do Ciep, em 1984. Somente em 1987, a ideia foi retomada por outros sambistas de Mangueira e a Mangueira do Amanhã foi fundada como parte do instituto social da Escola. Se consolidou como a mais emblemática das escolas de samba mirins, tornando-se referência não apenas pela longevidade, mas pela relevância de seu trabalho comunitário, que alia a tradição do samba a práticas educativas e de fortalecimento da cidadania.

Com o surgimento de outras Escolas de Samba Mirins, criou-se a Liga Independente das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro (LIESM), em 1988. A LIESM representou e organizou o desfile das Escolas de Samba Mirins, até 2002, foi criada a Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro, conhecida como AESM-RIO. Foi fundada com a finalidade de organizar, institucionalizar e mostrar que as escolas de samba mirins são escolas de arte e cultura, com educação pedagógica e social, para crianças, jovens e adolescentes, através de projetos sociais, e de oficinas profissionalizantes.

Atualmente, no Rio de Janeiro, existem 22 escolas de samba mirins, sendo 17 delas associadas a uma escola de samba tradicional (escola-mãe). Em 2025, a Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro (LIESA), passou a apoiar os desfiles das Escolas de Samba Mirins, auxiliando na organização dos desfiles e destinando uma subvenção financeira.

Tabela 1 – Escolas de samba mirins do Rio de Janeiro e seus dados de fundação e vinculação

Escola de Samba Mirim	Ano de Fundação	Escola-mãe	Fundadores	Bairro/ Município
Império do Futuro	1983	Império Serrano	Arandir dos Santos (Careca)	Madureira
Corações Unidos do CIEP	1984	Não possui	José Carlos Faria Caetano (Machine), Xangô da Mangueira, Ivone Lara, Professores do CIEP	Centro
Mangueira do Amanhã	1987	Estação Primeira de Mangueira	Alcione, Dona Neuma, Dona Zica	Mangueira
Herdeiros da Vila	1988	Unidos de Vila Isabel	Dinorá, Mestre Trambique, Mestre Mangueirinha	Vila Isabel
Aprendizes do Salgueiro	1989	Acadêmicos do Salgueiro	Miro Garcia e Tia Mirthes	Andaraí
Inocentes da Caprichosos	1991	Caprichosos de Pilares	-	Pilares
Ainda Existem Crianças na Vila Kennedy	1991	Não possui	-	Vila Kennedy
Infantes do Lins	1991	Lins Imperial	Maria de Nazareth Alves, Ana Maria, Euclydes Ramo, Neném, Ângela, Marisa, Alba e Vera	Lins de Vasconcelos
Miúdas da Cabuçu	1991	Unidos do Cabuçu	Elisabeth Rodrigues.	Lins de Vasconcelos
Estrelinha da Mocidade	1992	Mocidade Independente de Padre Miguel	-	Padre Miguel
Nova Geração do Estácio	1992	Estácio de Sá	-	Estácio

Golfinhos do Rio de Janeiro	1996	Não possui	-	Copacabana
Filhos da Águia	2001	Portela	Osni José do Nascimento (Nil),	Madureira
Tijuquinha do Borel	2002	Unidos da Tijuca	-	Tijuca
Petizes da Penha	2002	Não possui	-	Penha
Pimpolhos da Grande Rio	2002	Grande Rio	Milton Abreu do Nascimento (Perácio), Jayder Soares	Duque de Caxias
Mel do Futuro	2003	Não possui	-	Maria da Graça
Virando Esperança	2006	Unidos do Viradouro	-	Barreto (Niteroi)
Cavalinhos Marinhos da Ilha	2014	União da Ilha do Governador	-	Ilha do Governador
Netinhos do Tuiuti	2024	Paraíso do Tuiuti	Renato Thor	Tuiuti/São Cristóvão
Crias da Imperatriz	2025	Imperatriz Leopoldinense	João Felipe Drumond e Cátia Drumond	Ramos
Sonho do Beija-Flor	2025	Beija-Flor de Nilópolis	Almir Reis, Selminha Sorriso, Fábia David	Nilópolis

Quadro 1 - As Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro. Fonte: da autora

Além da formação para o samba, educação e letramento racial e o ensino das cosmogonias africanas das quais fazem parte as escolas de samba, as atividades dos projetos sociais voltados para as crianças nas escolas de samba ou as atividades das escolas de samba mirins muitas vezes ocupam lacunas na educação e na formação cidadã de crianças e adolescentes que são deixadas pelo poder público.

Gomes (2019) afirma que apesar dos avanços nas questões de educação e diversidade, o conhecimento científico é privilegiado pelas escolas e não outras formas de conhecimentos, como os tradicionais. Para a autora, mais do que uma mudança na teoria educacional, é preciso haver uma mudança no campo do conhecimento, isto é validar não

somente o conhecimento que é produzido pela academia (que ainda está no molde das ciências ocidentais), mas também aqueles que emanam do povo. É o que ela chama de *epistemologias do sul*, que valorizam os saberes que resistiram à dominação do colonizador.

Assim, as comunidades negras são importantes para a formação dos sujeitos negros que as integram, sendo os espaços para conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira e para a formação de identidades quanto pessoas negras. Esses valores estão presentes na memória, na forma de ser, pensar e agir das comunidades negras, sendo fatores para a formação de identidade individual e coletiva. Tanto a identidade coletiva quanto a individual se dá através das relações sociais. Elas se formam a partir do olhar sobre o outro e do olhar que o outro tem sobre nós. Hall (2006) diz que as identidades estão sujeitas às mudanças sociais e aos desdobramentos políticos globais e locais, ou seja, dependendo do contexto social e político, identidades surgem e outras podem ser silenciadas, negadas ou afirmadas. Assim, para se firmarem enquanto grupo social, a estratégia foi de união e criação de comunidades próprias.

Com cunho sociocultural, as escolas de samba mirins nasceram pela necessidade de oferecerem às crianças das comunidades onde se localizam escolas de samba atividades educacionais e artísticas, além da preservação das raízes do samba. Barros e Oliveira (2008), no livro *Todas as cores na educação: contribuições para uma reeducação das relações étnico-raciais no ensino básico* dizem que:

> A criação da Mangueira do Amanhã exemplifica bastante bem a necessidade de preservar a semente viva do samba. A escola funciona como um verdadeiro laboratório de aprendizado do futuro sambista. Trabalha com todos os segmentos da escola oficial, ou seja, alas, bateria, baianas, comissão de frente, mestre-sala e porta-bandeira, alegorias e adereços, passistas (BARROS e OLIVEIRA, 2008).

Tramonte (2001), no livro *O samba conquista passagem: as estratégias e ações educativas das escolas de samba*, afirma que a escola de samba é uma ação cultural que processa e organiza as relações sociais, econômicas e políticas de suas comunidades e que suas práticas desencadeiam um processo pedagógico fundamental para as populações que lá vivem. A autora ainda fala do papel social da escola de samba no que diz respeito à valores:

> A escola de samba proporciona convívio social, dignidade, integridade, respeitabilidade e um universo singular onde a reinvenção e mudança dos valores é norma: ali, os indivíduos preteridos na sociedade em geral descobrirão um ambiente onde poderão crescer como cidadãos e desenvolverem-se integralmente (TRAMONTE, 2001. p. 129).

A autora destaca que o papel das escolas de samba vai além da expressão artística e cultural, promovendo valores fundamentais para a coesão e o fortalecimento das suas comunidades. Nesse contexto, as escolas de samba funcionam como espaços de pertencimento e reconstrução social. Essa capacidade de reinvenção de valores promove um ambiente de aprendizado coletivo, em que a cultura do samba serve como meio para a educação dos indivíduos para a sociedade. Assim, as escolas de samba contribuem diretamente para a formação de indivíduos conscientes de seus papeis na sociedade, desafiando as estruturas sociais excludentes e criando possibilidades de transformação pessoal e comunitária.

Gordo (2015), no artigo *A educação não-formal na Escola de Samba,* complementa essa perspectiva ao enfatizar que o cotidiano das escolas de samba é um espaço fértil para práticas educativas que ultrapassam os limites formais da sala de aula. A autora evidencia em sua tese os saberes e as práticas educativas construídos no cotidiano de uma Escola de Samba. Ela considera a escola de samba como um espaço de educação não-formal, onde há saberes e práticas educativas vinculados por meio de oficinas ou aprendidos na prática pelas vivências na comunidade escola de samba, e, que pela vivência nesse espaço há a formação de uma identidade cultural dos sujeitos que o constitui. Na interação com a comunidade, crianças, jovens e adultos vão construindo uma identidade cultural que os conecta à história e às tradições afro-brasileiras e construindo novos saberes, garantindo que permaneçam nas gerações futuras, ao mesmo tempo em que promovem a inclusão social dos seus membros.

Martins (2020), ao pesquisar sobre a pedagogia do carnaval através da escola de samba mirim *Corações Unidos do Ciep, no trabalho,* intitulado *Pedagogia do carnaval: interfaces entre o carnaval e a escola*, reforça essa perspectiva ao situar as escolas de samba como *espaçostempos* onde arte, cultura e resistência se entrelaçam em processos únicos, criando uma pedagogia do carnaval.

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro através da Gerência de Relações Étnico-Raciais (GERER) reconhece as escolas de samba como espaços de produção de conhecimento e de ensino da cultura e história afro-brasileira e africana e tem promovido debates e divulgado materiais sobre as práticas pedagógicas nas escolas de

samba e sobre os enredos desenvolvidos por elas, como por exemplo a formação *Samba e Educação olhares e perspectivas entre as escolas de samba e as relações étnico-raciais* (GERER, 2022). De acordo com a GERER, os saberes produzidos pelas escolas de samba vão além daqueles envolvidos na construção de alegorias e fantasias, mas guardam saberes ancestrais negros que é ensinado a todos os que participam dessas comunidades. Além da educação por meio da vivência nos espaços das escolas de samba, o desfile em si, por meio da produção literária, artística visual e sonora, tem potencial pedagógico à medida que envolve os participantes e os espectadores na narrativa que é contada e cantada na avenida, educando em diversas dimensões.

Então, as escolas de samba mirins, enquanto espaços de educação e formação cultural, possuem um papel central na valorização da história e cultura afro-brasileira, especialmente para crianças negras periféricas. Derivadas das escolas de samba tradicionais, essas agremiações culturais não apenas perpetuam os fundamentos do samba, mas também funcionam como espaços de preservação de saberes tradicionais e valores civilizatórios. Além de proporcionar um aprendizado sobre a prática do carnaval, elas atuam na formação de indivíduos utilizando oficinas, vivências e atividades culturais como ferramentas pedagógicas. Assim, tornam-se importantes territórios educativos não formais, onde a coletividade e a memória se entrelaçam para a construção de sujeitos sociais cientes de suas raízes e pertencimento.

As escolas de samba mirins, por sua vez, se mostram como extensão legítima desse movimento, incorporando crianças e adolescentes nos processos de letramento racial, educação para a cidadania e valorização da ancestralidade. São espaços em que se aprende fazendo, convivendo e celebrando. Ao reconhecer tanto as potências quanto as contradições desses espaços, reafirma-se a necessidade de olhar para o samba como pedagogia e para o carnaval como processo educativo. Trata-se de afirmar que o conhecimento não reside apenas na escola formal, mas também nos terreiros, nas quadras e nas avenidas. A articulação entre teoria e prática, saber acadêmico e saber popular, é o que confere densidade a essa investigação. A escola de samba é aqui entendida como campo epistemológico, como lugar de produção de sentido e pertencimento.

2. Mangueira do Amanhã e as pedagogias negras - quando o samba vira escola

A Mangueira do Amanhã é um território de afeto, ancestralidade e construção coletiva de identidades negras. Ao longo deste capítulo, compartilho os caminhos percorridos para compreender como essa escola atua como um quilombo educativo. A partir das memórias que cruzam minha experiência pessoal e a escuta de educadores, crianças e lideranças, evidencio as múltiplas dimensões pedagógicas presentes no cotidiano da escola: sua história, práticas, símbolos, valores e relações. Reconhecendo a Mangueira do Amanhã como um espaço de resistência e formação, afirmo que sua ação educativa é inseparável da vida comunitária, da tradição cultural negra e dos processos de luta e emancipação que atravessam o samba. Neste capítulo, busco demonstrar como a escola mirim se constitui como movimento negro educador, reconfigurando o chão da quadra em território de letramento racial, afirmação subjetiva e esperança coletiva.

A Mangueira do Amanhã surge, em 1987, no contexto de mudança política no Brasil, momento da redemocratização, como o braço artístico-educacional do Instituto Mangueira do Futuro, que é um complexo educacional de grande importância para a comunidade. O instituto teve origem em 1987 como um projeto esportivo desenvolvido de forma voluntária embaixo do Viaduto Cartola. Com o crescimento da proposta e o apoio da comunidade, o Instituto conquistou um terreno da Rede Ferroviária Federal e construiu a Vila Olímpica da Mangueira, consolidando-se como um centro de referência em educação, cultura, saúde e cidadania para milhares de moradores da região (MARTELLOTTA; SANTOS; LILENBAUM, 2020).

Idealizado por lideranças comunitárias como Alcione, Dona Zica, Dona Neuma, Agrinaldo, Álvaro Caetano, Elmo dos Santos, Tia Alice e outros, o Instituto hoje abriga projetos que atendem cerca de 4 mil pessoas, em diversas faixas etárias. O espaço reúne infraestrutura de alto padrão: pista de atletismo, quadras, salas multimídia, piscina, biblioteca, escola e clínicas de saúde, oferecendo um modelo de gestão comunitária eficiente e participativa.

Dentre os projetos desenvolvidos pelo Instituto Mangueira do Futuro, destacam-se aqueles que articulam arte, cultura e educação das relações étnico-raciais. Entre os principais projetos estão:

- Dançando para Não Dançar (balé clássico)
- Camp Mangueira e Centro Profissionalizante Mangueira (qualificação profissional)
- Escola Tia Neuma e parceria com o Santa Mônica Centro Educacional (educação formal)
- Clínica da Família Dona Zica e Centro Municipal Tia Alice (saúde)
- Casa-Lar e Vidro é Cidadania (proteção social e sustentabilidade)
- Mangueira do Amanhã (cultura e carnaval)

Segundo Martelotta, Santos e Lilenbaum (2020), o Instituto tornou-se referência em políticas públicas de base comunitária, tendo recebido reconhecimento internacional, prêmios da UNESCO e apoio de personalidades como Bill Clinton e Barack Obama. Para Carlos Dória, atual presidente do Instituto, a principal conquista do projeto é o sentimento de pertencimento da população local: “O morador sabe que aquilo dali pertence a ele”.

A fundação da escola mirim, em 1987, não pode ser dissociada do processo de fortalecimento das expressões culturais populares e da luta por direitos das populações negras e periféricas no Brasil pós-ditadura militar. Esse período foi marcado pela efervescência dos movimentos sociais, especialmente os movimentos negros, que buscavam a valorização da cultura afro-brasileira e o enfrentamento do racismo.

Fiel às raízes da Estação Primeira, a agremiação mirim foi idealizada por figuras fundamentais para a cultura negra, como Dona Neuma e Alcione. A proposta original era criar uma agremiação carnavalesca mirim para acolher crianças e adolescentes do Morro da Mangueira e adjacências, especialmente filhos e filhas de componentes da escola-mãe, a Estação Primeira de Mangueira. Atuando não apenas como espaço de iniciação ao carnaval, mas como instância de afastamento das crianças das vulnerabilidades sociais e das influências da criminalidade, comuns às realidades das favelas e periferias do Rio de Janeiro.

A escola mirim compartilha as cores verde e rosa e os símbolos da agremiação principal, e desde sua fundação atua como espaço formativo de novos ritmistas, passistas, baianinhas, mestres-sala e porta-bandeiras. No entanto, a Mangueira do Amanhã não se limita a ser um “celeiro de talentos” para o carnaval. Conforme destaca Vanessa Dupheim Pinheiro (2014), essa escola de samba mirim é um território pedagógico onde a oralidade, a

escuta, a convivência e a prática artística são utilizadas como formas de ensino e aprendizagem. Os desfiles mirins, mais do que espetáculos, são performances educativas e simbólicas que reforçam o pertencimento étnico-racial das crianças negras e promovem valores civilizatórios afro-brasileiros.

A fundação da Mangueira do Amanhã também dialoga com as políticas públicas (ou a ausência delas) voltadas para a infância e juventude negra no Brasil. A falta de acesso à educação de qualidade, ao lazer e à cultura fez com que lideranças da comunidade se mobilizassem para criar um espaço onde fosse possível aprender, conviver e resistir por meio da cultura do samba. O contexto histórico e político que deu origem à Mangueira do Amanhã revela, portanto, a potência do samba como instrumento de transformação social. O samba se apresenta como uma prática pedagógica, política e cultural capaz de enfrentar os processos de exclusão e de afirmar a identidade negra no território.

É importante destacar que o surgimento das escolas de samba mirins no Rio de Janeiro tem uma relação direta com a preservação das culturas negras e a afirmação das periferias como espaços de produção de saberes e de construção de futuros possíveis. Elas funcionam como extensões das grandes agremiações, mas com uma função muito mais educativa e social, ao formar novas gerações de sambistas e cidadãos conscientes de sua identidade e história. Desempenham papel essencial na construção da cidadania de crianças e adolescentes. Kabengele Munanga (2005) lembra que a cultura negra é fundante da identidade brasileira; ao valorizá-la, as escolas mirins ensinam cidadania de modo concreto e cotidiano. Assim, a formação cidadã vai muito além de um discurso: ela se materializa em ensaios, desfiles, oficinas e vivências comunitárias.

Desde sua fundação, a Mangueira do Amanhã desenvolveu uma série de projetos pedagógicos, culturais e comunitários que dialogam diretamente com as necessidades e os anseios da comunidade. O currículo da agremiação mirim integra o ensino das artes tradicionais, através de oficinas de samba no pé, mestre-sala, porta-bandeira, música e percussão, a uma estrutura de cuidado psicossocial e pedagógico. Ao oferecer reforço escolar, serviços de assistência social e atendimento psicológico com terapias em grupo, rodas de conversa e debates sobre questões raciais e de gênero, o projeto acolhe as subjetividades de crianças e adolescentes frequentemente atravessadas pelos traumas da violência local. Além disso, as oficinas de artes e os eventos culturais focados na história da Estação Primeira e nos fundamentos do território de Mangueira, como visitas guiadas ao Palácio do Samba (a quadra de ensaios da Mangueira), encontros com antigos baluartes e pesquisas sobre os enredos, estimulam as crianças e os jovens a reconhecerem o samba

como uma manifestação de resistência negra, além de promover um letramento racial e histórico indispensável.

No campo comunitário, a Mangueira do Amanhã se articula com outras instituições do Complexo da Mangueira, promovendo campanhas solidárias, atividades de conscientização sobre direitos e cidadania, e projetos de inclusão social. Essa atuação reafirma o compromisso da escola com o fortalecimento da comunidade e com a construção de alternativas para enfrentar as desigualdades.

Dessa forma, as atividades transcendem o lazer, consolidando-se como um espaço de acolhimento e proteção onde a transmissão de saberes ancestrais e valores que caminham junto ao suporte emocional e à garantia de direitos básicos. Os valores transmitidos pela Mangueira do Amanhã se concretizam em práticas observáveis no dia a dia da escola: no cuidado com o pavilhão, que ensina reverência à ancestralidade; na organização das alas, que reforça disciplina e trabalho em grupo; na escolha de enredos, que reafirma a centralidade da história e cultura afro-brasileira

Os projetos desenvolvidos pela Mangueira do Amanhã ao longo de sua trajetória configuram-se como práticas pedagógicas negras que articulam cultura, educação e cidadania.

Ao longo dos anos, esses projetos consolidaram a Mangueira do Amanhã como um espaço de educação não formal que dialoga diretamente com os princípios da educação antirracista e da educação popular negra. De acordo com Natalino Neves da Silva (2020), essa vertente educativa caracteriza-se por uma prática pedagógica que nasce de dentro dos movimentos e territórios negros, utilizando a cultura como ferramenta de conscientização e combate ao racismo. A Educação Popular Negra constitui-se como um projeto de 're-existência' que valoriza os saberes produzidos no cotidiano das comunidades. Na Mangueira do Amanhã, essa perspectiva se materializa quando o samba e a vivência no morro deixam de ser meros elementos artísticos para se tornarem o fundamento de uma educação antirracista. Assim, a escola mirim instrumentaliza os jovens negros para questionar as hierarquias raciais, promovendo uma formação que articula a ancestralidade com a luta por cidadania plena.

A permanência da Mangueira do Amanhã por 37 anos é um dado revelador de sua relevância histórica. Em um país marcado pela descontinuidade de políticas públicas voltadas à infância, a sobrevivência de um projeto comunitário por quase quatro décadas mostra a força da organização local e a resiliência da comunidade da Mangueira. Essa continuidade possibilitou a formação de várias gerações de sambistas, mestres-sala, porta-bandeiras e

artistas que hoje ocupam posições de destaque no carnaval. Mais do que um projeto cultural, a Mangueira do Amanhã se consolidou como um patrimônio comunitário, transmitindo valores e saberes de geração em geração.

A escola mirim, portanto, se torna uma referência de como o samba pode ser uma ferramenta de transformação social e de formação cidadã. Como bem analisa Muniz Sodré (2009), o samba, enquanto forma social negra, é um sistema comunicativo, estético e ético, que organiza a vida e a coletividade nas periferias brasileiras. O corpo, a oralidade, a escuta e o ritmo são pedagogias que estruturam formas de existir e resistir. A Mangueira do Amanhã corporifica esse terreiro educativo, onde a ética do cuidado, da partilha e da ancestralidade pauta o processo de formação.

Todos esses projetos e iniciativas são viabilizadas por meio de diferentes fontes de financiamento, incluindo patrocínios de empresas privadas, editais de incentivo à cultura e contribuições de pessoas físicas, que reconhecem a importância social e educativa da escola de samba mirim no território da Mangueira. As parcerias institucionais possibilitam cursos e atividades de apoio escolar, ampliando a formação para além da avenida. Essas ações articulam-se em uma pedagogia do cuidado e da afirmação identitária, fortalecendo laços comunitários e promovendo inclusão social com foco na infância e na juventude negra da comunidade de Mangueira.

Contudo, a viabilização dessas práticas no território de Mangueira ocorre em meio ao domínio pelo tráfico, onde a escola mãe (Estação Primeira) através de suas lideranças, precisa exercer uma mediação constante. A coexistência entre a instituição cultural e o domínio de facções criminosas exige que a Mangueira, através de seus representantes e lideranças na comunidade, atue como uma instância de governança local, garantindo que o território permaneça permeável aos projetos educativos. Essa habilidade política de negociar o cotidiano em uma área de controle paraestatal é o que permite que a "pedagogia do cuidado" não seja interrompida pelas dinâmicas do crime organizado.

O território de Mangueira é, ainda, alvo da [6]necropolítica estatal, que descreve como o Estado decide quem pode viver e quem deve morrer através da gestão da violência. Nas favelas, essa lógica se materializa em operações policiais que utilizam estratégias de confronto letal, tratando o corpo negro como alvo e o território como campo de guerra. Tais incursões não apenas suspendem o calendário escolar e cultural, mas impõem um trauma sistêmico.

---

[6] MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução de Renata Santini. 3. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

Assim, enquanto o Estado se faz presente pelo "fazer morrer", o Instituto Mangueira do Futuro e a escola de samba mirim resiste pelo "fazer viver", reafirmando a vida e a identidade em um contexto de repressão institucionalizada. A atuação do Instituto é referenciada como um modelo de integração entre cultura e educação, ao associar práticas artísticas, como a dança, o teatro, a música e o samba, com uma agenda de inclusão social. Sintetiza a ideia de que “educar é transformar”, algo que se concretiza na formação de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, tornando-os protagonistas de suas próprias trajetórias.

Diante do seu conjunto de práticas, histórias e relações, a Mangueira do Amanhã se afirma como um território vivo, no qual a educação se produz no cotidiano, nos corpos em movimento, nas memórias compartilhadas e nos afetos que sustentam a vida comunitária. A complexidade desse espaço exigiu de mim uma abordagem metodológica comprometida com a presença, a escuta e a construção de vínculos, reconhecendo que os sentidos atribuídos às práticas educativas da escola mirim não se revelam apenas nos discursos formais, mas nas experiências vividas, nas trajetórias dos sujeitos e nas disputas no interior do território. Assim, a pesquisa avançou a partir da minha inserção no território da Mangueira, articulando observação participante e a história oral como caminhos fundamentais que me possibilitaram acessar, a partir das narrativas dos próprios participantes, os sentidos atribuídos à Mangueira do Amanhã enquanto movimento negro educador.

2.1. Minha trajetória com a Mangueira do Amanhã

Minha relação com a Mangueira do Amanhã é anterior a essa pesquisa e está profundamente enraizada em memórias afetivas: os desfiles assistidos na infância, os rostos familiares e os sons que atravessaram minha formação como sujeito negro. Essas vivências moldaram meu olhar e constituem o solo fértil para a construção de uma identidade pesquisadora comprometida com a escuta, com a presença e com a transformação social. Esse envolvimento se intensificou em dezembro de 2019, quando entrevistei Squel Jorgea, primeira porta-bandeira da Estação Primeira de Mangueira, para o projeto Quilombo do Samba. Durante a conversa, ela compartilhou sua atuação em um projeto social voltado ao ensino do bailado de mestre-sala e porta-bandeira para crianças, revelando a relevância da iniciativa não apenas para o aprimoramento técnico, mas, sobretudo, para a formação cidadã e educacional dos participantes. Meu lugar na pesquisa, portanto, não é o da neutralidade, mas o da implicação ética e política com um objeto que também atravessa minha própria trajetória.

Essa experiência transformou meu olhar sobre os projetos da Mangueira do Amanhã. Eu já desfilava na Escola-mãe e frequentava os ensaios de ala e canto, muitas vezes realizados junto com os das crianças. A partir daí, comecei a observar com mais atenção os ensaios infantis, as interações, os processos formativos e a construção de vínculos comunitários. Esse processo se intensificou entre 2022 e 2023, quando passei a frequentar com maior regularidade os ensaios na quadra e a participar mais diretamente do cotidiano da escola mirim.

Meu interesse pelas escolas de samba mirins antecede o mestrado, mas foi nesse percurso que ele se aprofundou. Ainda no Quilombo do Samba, investigávamos escolas como Mangueira do Amanhã, Filhos da Águia e Pimpolhos da Grande Rio, com foco tanto na preparação para o carnaval quanto nos projetos sociais que desenvolvem com crianças, adolescentes e suas famílias. Nesse contexto, conheci Bárbara Rachel, diretora cultural da Mangueira do Amanhã, que me convidou a colaborar na construção de projetos educativos da agremiação. A partir desse convite, envolvi-me diretamente com as ações pedagógicas da escola, especialmente na elaboração de um projeto de educação antirracista e afrorreferenciada, que detalharei mais adiante.

Essa imersão me permitiu escutar, observar e dialogar sistematicamente com integrantes, colaboradores e educadores da escola. Conversei com pessoas que construíram e constroem a história da Mangueira do Amanhã. Percebi que, mais do que ensinar samba, a escola educa para a vida: sua atuação é marcada por experiências de pertencimento, coletividade e formação cidadã, com base em práticas culturais negras e em pedagogias do afeto.

Foi assim que aprofundei meu vínculo com a escola mirim. Estabeleci diálogos com figuras fundamentais, como Bárbara Rachel, Renan Oliveira (segundo mestre-sala). Ambos são frutos dos projetos sociais da Mangueira do Amanhã — são, como se diz na comunidade, “crias da Mangueira” — e hoje atuam como formadores de novas gerações. Suas trajetórias revelam o caráter contínuo da formação promovida pela escola mirim, marcada pela transmissão intergeracional de valores e saberes.

A história oral, para mim, se revelou muito mais do que uma metodologia. Foi um exercício de escuta que me colocou frente a frente com memórias vivas, atravessadas por afetos, silêncios e sentidos que não cabem em estatísticas. Como lembra Portelli (1997), a força da história oral não está apenas nos fatos, mas nos significados que as pessoas atribuem ao que viveram. Eu senti isso em cada entrevista: não era só sobre o que aconteceu, mas sobre como cada um lembrava, interpretava e sentia a sua própria história.

Na Mangueira do Amanhã, esse processo ganhou um peso ainda maior. Beatriz Nascimento (2006) fala da importância de recuperar as memórias negras como forma de romper com o silenciamento histórico. E foi exatamente isso que percebi ao escutar antigos componentes da escola mirim e atuais componentes da escola mãe. Eles traziam lembranças que não estão nos registros oficiais, mas que são fundamentais para entender o samba e a vida da comunidade. Foi pela história oral que essas vozes puderam ocupar o centro da narrativa.

Esse trabalho de escuta também me colocou diante de uma responsabilidade. Amado e Ferreira (2006) lembram que a história oral exige um pacto ético: ouvir com respeito, acolher contradições e lidar com as emoções que surgem. Eu entendi que não bastava anotar ou gravar; era preciso estar presente de verdade, disponível para o que cada pessoa quisesse compartilhar.

Ao ouvir as histórias, eu sentia que estava folheando páginas de um livro que não existe em papel, mas que se transmite de corpo para corpo, de geração para geração. Essa oralidade foi meu guia, mostrando que o conhecimento na Mangueira do Amanhã não está apenas nos sambas ou nos desfiles, mas na memória que circula em conversas, conselhos e lembranças.

Por fim, compreendi que a história oral é também um gesto político. Escutar é se comprometer com a história do outro. E foi isso que vivi na Mangueira do Amanhã. Ao me sentar para ouvir, eu não estava apenas coletando relatos para uma pesquisa, mas construindo memória junto com aquelas pessoas. Foi nesse processo que vi a escola se afirmar como um movimento negro educador: cada fala, cada lembrança, cada emoção se tornava parte de uma pedagogia que valoriza oralidade, ancestralidade e coletividade como fundamentos de resistência e reexistência.

2.2 As entrevistas

As entrevistas que compõem esta pesquisa foram realizadas com cinco sujeitos, todos identificados racialmente como negros, integrantes e lideranças da Mangueira do Amanhã e da comunidade da Mangueira. Os depoimentos foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, priorizando a oralidade como instrumento de registro da memória, das trajetórias e das experiências formativas vividas no interior da escola de samba mirim. Todos os entrevistados autorizaram formalmente o uso de sua imagem e de seus depoimentos para fins acadêmicos, conforme os procedimentos éticos da pesquisa.

Ressalta-se que integrantes mais antigos da comunidade optaram por não conceder entrevistas, o que resultou na participação predominante de lideranças mais jovens, cujas narrativas expressam continuidades e transformações nas práticas educativas e culturais da Mangueira do Amanhã.

Os integrantes mais antigos da comunidade, dos quais me aproximei nas atividades da quadra, optaram por não conceder entrevistas, o que fez com que a pesquisa contasse principalmente com lideranças mais jovens, cujas narrativas revelam tanto continuidades quanto transformações nas práticas educativas e culturais da Mangueira do Amanhã.

As entrevistas realizadas com diretores, educadores e antigos integrantes da Mangueira do Amanhã foram complementadas pela observação participante, que exerceu papel fundamental no processo de escuta e de interpretação dos relatos. Estar presente nos ensaios, nas oficinas e nas reuniões internas me permitiu compreender as narrativas não apenas por meio das palavras, mas também dos gestos, dos silêncios e das práticas cotidianas. Essa imersão no campo foi essencial para perceber como a memória e o pertencimento são atualizados no convívio coletivo, permitindo que a oralidade se tornasse também experiência vivida.

A partir de Bárbara e de Renan eu me aproximei de outros membros da comunidade. Assim cheguei Eliane Oliveira, mãe de Renan Oliveira, acompanha seu filho e sua neta, que é porta-bandeira da Mangueira do Amanhã, como assistente; Evelyn Bastos, atual presidente da escola mirim e diretora cultural da LIESA, além de rainha de Bateria da escola-mãe. Eu conversei ainda com Squel Jorgea, porta-bandeira, que no início desta pesquisa fundou com Matheus Olivério, o primeiro mestre-sala da Estação Primeira de Mangueira, o projeto social de formação de casais de mestre-sala e porta-bandeira mirins. Através de suas vozes, são acessadas memórias, práticas, resistências e afetos que constituem a escola mirim como movimento negro educador. Cada entrevista foi construída como um espaço dialógico, respeitando os tempos, as emoções e as experiências dos interlocutores.

As conversas que tive com essas pessoas se estenderam entre novembro de 2023 e abril de 2025. Foram diálogos longos, realizados majoritariamente durante os ensaios e os preparativos para o carnaval. Devido à rotina intensa que tanto eu quanto os interlocutores vivíamos, muitas dessas entrevistas foram feitas de maneira fragmentada, por chamadas de vídeo ou áudios de WhatsApp, nem sempre de forma presencial.

A vivência do tempo se revelou atravessada por ritmos carnavalescos, que desafiam a linearidade ocidental e formal. Os adiamentos sucessivos da entrevista não foram encarados como fracassos, mas como parte do fluxo natural do cotidiano de quem vive o

carnaval. Esse tempo não é homogêneo: ele se acelera nas semanas que antecedem os desfiles e se torna mais elástico nos períodos de menor atividade. Essa elasticidade temporal se refletiu no processo da entrevista, em que a espera e os ajustes constantes se integraram à produção do conhecimento.

O espaço, por sua vez, também adquiriu uma dimensão híbrida. A Mangueira, enquanto território simbólico e físico, não esteve presente de modo material durante a entrevista, mas atravessou todo o diálogo como referencial identitário e afetivo. os entrevistados evocavam a todo tempo o espaço da quadra, os ensaios de rua e as crianças da escola mirim, recriando um território simbólico que se materializou em minha imaginação e na tela do celular. O espaço virtual, portanto, não apagou a territorialidade da Mangueira, mas a ressignificou.

As questões raciais emergiram de modo transversal ao longo do encontro, mesmo que nem sempre explicitamente. A Mangueira do Amanhã, escola mirim que carrega a potência simbólica e histórica da Estação Primeira de Mangueira, é um espaço de formação cultural e identitária profundamente marcado pela presença negra. Os entrevistados, como pessoas negras atuando em posições de liderança, representam a continuidade e a renovação dessa tradição, tensionando e reafirmando o protagonismo negro nos espaços do samba.

Minha própria posição, enquanto pesquisadora e integrante do universo carnavalesco, possibilitou uma identificação e uma aproximação com os entrevistados. O campo, nesse sentido, não foi algo exterior a mim, mas um espaço compartilhado de pertencimento racial e cultural. Esse compartilhamento não anulou as assimetrias de poder inerentes à relação entre entrevistadora e entrevistada, mas possibilitou um diálogo atravessado pela empatia e pelo reconhecimento mútuo do turbilhão de coisas que nos rodeava no período pré-carnaval.

O processo de realização das entrevistas evidenciou que a produção do conhecimento etnográfico e oral não se dá apenas nos momentos formais, mas também nos adiamentos, nas esperas e nas negociações cotidianas. Os imprevistos e as mediações tecnológicas não foram meros percalços; eles compuseram a própria tessitura da pesquisa, revelando a centralidade dos ritmos carnavalescos e das territorialidades simbólicas na experiência de tempo, espaço e raça. As entrevistas, portanto, foram menos um evento isolado e mais um percurso compartilhado, em que eu e os entrevistados nos reconhecemos como corpos negros em trânsito pelo mundo do samba.

As diferentes formas de escuta — presencial, virtual, síncrona ou assíncrona — revelam as múltiplas possibilidades da história oral na contemporaneidade, como aponta Alessandro Portelli (1997), ampliando o espaço do pesquisador para a escuta sensível das

experiências. Ao longo das entrevistas, percebi que a escola é, para muitos, o primeiro espaço de pertencimento coletivo, de afirmação da identidade negra e de valorização da cultura afro-brasileira. Adultos que hoje atuam na escola de samba principal foram formados ali, no universo mirim, como ritmistas, passistas, compositores, aderecistas ou lideranças. São, ao mesmo tempo, resultado e continuidade de um projeto que tem a arte, a cultura e a coletividade como pilares centrais.

2.2.1 Renan Oliveira – A Escola de Samba como herança e legado

A trajetória de Renan Oliveira foi sendo reconstruída a partir das conversas que tive com ele e com sua mãe, Eliane Ramos, também entrevistada nesta pesquisa. É a partir dessas escutas que sua história com o samba aparece como uma experiência vivida em família no território da Mangueira.

Renan conta que começou no carnaval aos oito anos, levado pela mãe para os projetos sociais da Mangueira e da Mangueira do Amanhã. Entre 1999 e 2002, integrou a ala das crianças e, nos anos de 2003 e 2004, passou a fazer parte da ala mirim de mestre-sala e porta-bandeira. Nas falas, esse período aparece como um tempo de aprendizado marcado pela convivência com os mais velhos, pela observação atenta e pela incorporação dos gestos, dos códigos e dos valores do samba.

Em 2005, seguiu como passista da Imperatriz Leopoldinense, ampliando suas experiências no carnaval. Na Mangueira, permaneceu como passista e, entre 2010 e 2015, ocupou o posto de muso da escola. Em 2016, retornou à ala de passistas e, em 2017, assumiu o posto de segundo mestre-sala da Estação Primeira de Mangueira, formando uma parceria duradoura com a porta-bandeira Débora de Almeida. Ao narrar esse percurso, Renan enfatiza os deslocamentos, as mudanças de função e os retornos como parte de um processo contínuo de formação dentro do samba.

Sua trajetória também se construiu para além da Mangueira. Entre 2019 e 2024, defendeu o pavilhão do Império da Tijuca por seis carnavais consecutivos. Em 2019, atuou como primeiro mestre-sala ao lado de Gleice Simpatia e, a partir de 2020, formou parceria com Laís Lúcia, com quem foi primeiro casal da escola por cinco carnavais, incluindo o desfile de 2022, realizado após a pandemia. Atualmente, Renan é o primeiro mestre-sala da União do Parque Acari, onde dança ao lado de Amanda Poblete.

Nas conversas, Renan também fala de sua vida fora da avenida. Ele já foi militar e, hoje, trabalha como motorista autônomo de veículos leves e pesados para complementar a renda. Essa necessidade aparece associada às condições estruturais das escolas da Série Ouro, que recebem subvenções menores, enfrentam dificuldades financeiras recorrentes e convivem com a interferência de poderes paralelos nos territórios. No posto de segundo mestre-sala da Mangueira, os cachês por apresentações e a ajuda de custo para figurino, transporte e preparação física não garantem sustento ao longo de todo o ano, o que o obriga a articular diferente forma de trabalho.

A dimensão familiar atravessa fortemente sua narrativa. Renan é casado com Thamara Oliveira, que o ajuda a administrar sua vida profissional dentro e fora do carnaval, e pai de Thalita Oliveira, que atua como porta-bandeira mirim da Mangueira e porta-bandeira da Mangueira do Amanhã, dando continuidade a uma história que passa de geração em geração. Sua mãe, Eliane Ramos, acompanha de perto tanto sua trajetória quanto a da neta, compondo uma rede de cuidado, apoio e transmissão de saberes que aparece de forma recorrente na entrevista.

Renan é diretor de eventos da Mangueira do Amanhã e como instrutor de dança na Escola Manoel Dionísio de Mestre-Sala e Porta-Bandeira. Esses espaços surgem, em sua fala, como lugares onde ele devolve à comunidade aquilo que aprendeu, reafirmando o compromisso com a formação de crianças e jovens do território.

Essa trajetória, reconstruída a partir da escuta, revela como a experiência de Renan Oliveira articula trabalho, família, educação e samba. É a partir dessas narrativas que, na seção seguinte, analiso como memória, pertencimento e formação se entrelaçam nas entrevistas, permitindo compreender a Mangueira do Amanhã como um espaço onde a educação se produz no cotidiano, nos corpos e nas relações.

Eu conheci o Renan nos ensaios de sábado da Estação Primeira de Mangueira, na quadra da escola. Mas nos aproximamos nos ensaios de rua do Império da Tijuca para o carnaval de 2022. Na temporada do carnaval de 2023, a minha ala ensaiava no mesmo dia dos ensaios da escola mirim e em que Renan dava aulas de casal de mestre-sala e porta-bandeira para as crianças. Nos intervalos das aulas e dos ensaios passamos a conversar sobre o cotidiano e sobre as crianças de Mangueira. Assim, nos aproximamos e mantivemos

Renan falou comigo do lugar de quem vive o samba como missão e legado, entre lembranças familiares e compromissos com a formação de novos casais mirins. Pouco tempo depois, em uma segunda-feira de ensaio na quadra da Mangueira, em janeiro de 2024,

conversei pessoalmente com sua mãe, Eliane, que compartilhou memórias e afetos em torno da criação do filho e da neta no universo da escola mirim.

A entrevista com Renan Oliveira ocorreu por videochamada no Google Meet, em uma quinta-feira à noite, logo após o carnaval de 2023. Naquele momento, ele atravessava a transição de sua saída do Império da Tijuca para a União do Parque Acari. Ele começou falando sobre isso, mas sua fala sempre retornava ao lugar de origem: “Eu tinha uns 10 anos quando entrei como passista da Mangueira do Amanhã... O samba me formou e hoje eu também trabalho pra formar novas gerações, porque acredito que a nossa arte só faz sentido quando é compartilhada”. Essa frase sintetiza o processo pelo qual a escola mirim se torna mais que um espaço de aprendizagem técnica — ela constitui uma identidade, forjando a percepção de si enquanto sujeito negro pertencente a um território simbólico de prestígio.

Renan descreve a Mangueira do Amanhã como casa: *“A Mangueira do Amanhã foi minha primeira casa. Ali eu descobri que podia sonhar através do samba. Era um menino da comunidade que queria dançar, e encontrei naquele espaço um lugar de acolhimento e aprendizado.”* Quando descreve a Mangueira do Amanhã como sua “primeira casa”, Renan revela a centralidade afetiva da escola mirim. Essa fala nos remete à noção de quilombo educador: a escola mirim é o território onde crianças da comunidade encontram abrigo, afeto e possibilidade de imaginar futuros. Posiciona a escola mirim como território de socialização, proteção e construção de vínculos. Tal leitura se aproxima da ideia de comunidade pedagógica negra (GONÇALVES E SILVA, 2000), em que a educação se dá em redes de pertencimento. Como lembra Hall (2006), identidades são processos em curso; aqui, o pertencimento territorial e afetivo opera como matriz identitária. A infância vivida no espaço da escola materializa a “particularidade cultural” na educação de crianças negras (OLIVEIRA GONÇALVES, 1987).

Ao vincular o acolhimento a “possibilidade de sonhar”, Renan evidencia um eixo formativo que Nilma Lino Gomes (2005) associa à construção de identidade e autoestima negras na educação. Sonhar aqui não é fuga, mas projeto formativo: uma ação pedagógica antirracista que amplia horizontes enquanto reafirma pertencimentos.

Já ao falar da Estação Primeira, Renan acrescenta: “*A Estação Primeira é a realização do sonho. A Mangueira sempre foi a escola do meu coração, e chegar à Sapucaí como mestre-sala dela é carregar uma responsabilidade enorme, mas também a maior honra que eu poderia ter*”. aqui, ele associa sua trajetória pessoal ao pertencimento coletivo da Mangueira. Ser mestre-sala da escola-mãe não é apenas uma conquista individual, mas a continuidade de uma memória compartilhada pela comunidade. Renan carrega essa memória viva em seu corpo e em sua dança. A escola de samba, nesse sentido, atua como dispositivo

formador de identidade negra, pois oferece às crianças a possibilidade de se enxergarem em narrativas que valorizam sua estética, sua ancestralidade e sua história.

Essa relação de continuidade entre a Mangueira e a Mangueira do Amanhã aparece quando ele afirma:

> “Uma completa a outra. A Mangueira do Amanhã me deu a base, me ensinou disciplina, coletividade, respeito ao pavilhão. Foi lá que aprendi a amar essa bandeira. A Mangueira, por sua vez, é onde tudo isso se concretizou... Não dá pra separar uma da outra: sem a Mangueira do Amanhã eu não seria o mestre-sala que sou hoje. Foi na Mangueira do Amanhã que eu entendi o que era defender um pavilhão, o que era representar minha comunidade com arte, com respeito, com ancestralidade. A Mangueira é a continuidade dessa história.”

Nessa fala Renan mostra que a Mangueira do Amanhã que os fundamentos da arte e da cidadania, preparando crianças e adolescentes para, posteriormente, ocuparem posições de protagonismo no carnaval carioca. É a concretização de um processo formativo que se inicia na infância e se projeta na vida adulta, reforçando a concepção de educação não formal como espaço de emancipação. Um processo educativo que constrói pertencimento e autoestima racial a partir de práticas culturais.

A experiência de Renan na escola mirim evidencia como as infâncias negras encontram na Mangueira do Amanhã uma pedagogia do corpo e da coletividade. Sua fala sobre o aprendizado técnico não se dissocia do aprendizado ético: “Ali eu aprendi que não era só dançar. Era disciplina, era compromisso, era respeitar o pavilhão e respeitar a comunidade.” Essa dimensão educativa ultrapassa a sala de aula formal e se materializa em espaços como a quadra e os ensaios, onde a oralidade, a observação e a prática coletiva estruturam o processo de formação.

Sobre sua missão como diretor cultural, Renan afirma: “Minha missão é manter viva a identidade da escola mirim. É pensar em projetos que mostrem para as crianças e jovens que o samba é mais do que carnaval: é cultura, é história, é cidadania.” Essa fala amplia a concepção da escola mirim. Ao ligar samba à cidadania, ele rompe com a visão reducionista que enxerga o carnaval apenas como festa, reforçando seu papel como espaço formador de sujeitos conscientes de sua ancestralidade e de seus direitos. Quando ele vincula direção cultural à cidadania, reencontramos Gomes (2005) ao tratar da relação entre educação, identidade negra e políticas públicas: formar cidadania é também disputar narrativas, símbolos e lugares de fala. A cultura torna-se ação afirmativa

Na sequência, Renan reflete sobre sua atuação como instrutor no projeto de formação de casais de mestre-sala e porta-bandeira:

> É um privilégio. O samba é feito de tradição, e tradição só se mantém quando é passada adiante. Eu recebi muito dos mais velhos, e hoje sinto que é minha vez de devolver, de ensinar. Mais do que passos, a gente ensina postura, respeito, disciplina, a parceria de casal. Ver os mais novos aprendendo, se apaixonando por essa arte, é ter certeza de que o samba nunca vai morrer. Hoje, eu ensino o que aprendi. Quando vejo as crianças se preparando, me vejo nelas. É a certeza de que o ciclo continua.

Essa fala reforça o valor da oralidade e da prática como processos pedagógicos. Não se trata apenas de técnica, mas de transmitir valores éticos e coletivos que estruturam a relação entre mestre-sala e porta-bandeira. Renan, entende sua prática como herança cultural e não apenas como técnica de dança. O reconhecimento do samba como tradição indica que, para ele, a arte carrega valores, memórias e práticas da comunidade negra. Nesta fala de Renan, também observamos como a oralidade opera nesse território. A transmissão de saberes só se perpetua porque há sujeitos que escutam, aprendem e depois devolvem. Renan se coloca nessa lógica, como elo de uma corrente de mestres-salas que receberam ensinamentos e agora têm a responsabilidade de transmiti-los.

A afirmação de que a tradição só se mantém quando é passada adiante evidencia a cultura como prática social dinâmica (Hall, 2006). No samba, essa continuidade assume a forma de resistência cultural (FERREIRA, 2007), na medida em que o legado é reatualizado por novas gerações sem perder seus fundamentos éticos e estéticos.

Renan se vê nas crianças, reconhece nelas a sua própria história, o que evidencia o caráter espelhado da formação no samba: as crianças de hoje ocupam os lugares que antes foram dele, e amanhã ocuparão os lugares da geração atual. Esse reconhecimento mostra a escola mirim como um espaço de identidade negra: lugar onde se aprende a se ver e a se reconhecer como sujeito de valor.

Os valores destacados por Renan (disciplina, respeito, parceria) dialogam com os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros (TRINDADE, 2005), notadamente o respeito aos mais velhos, a circularidade e a cooperação. Tais valores, encarnados na prática do samba, constituem uma pedagogia de resistência (FERREIRA, 2007; OLIVEIRA, BERNARDO E ROCHA, 2020), em que ética comunitária e formação estética caminham juntas.

Quando perguntado sobre a importância da Mangueira do Amanhã, Renan responde:

> A Mangueira do Amanhã é um farol. É onde muitas crianças encontram um caminho, um espaço de afeto, de aprendizado, de pertencimento. Ali elas descobrem que podem sonhar, que podem ser artistas, que podem ser o que quiserem. A escola é mais do que um projeto de carnaval: é um espaço de vida. Ela mantém acesa a chama verde e rosa, mas também transforma realidades.

Quando descreve a Mangueira do Amanhã como “um farol”, Renan dá uma dimensão simbólica ao papel da escola mirim na comunidade: “É onde muitas crianças encontram um caminho, um espaço de afeto, de aprendizado, de pertencimento.” O farol ilumina, guia e dá direção — e essa é a função da escola para a infância da Mangueira. Orienta caminhos, mostrando que a vida pode ser outra, que há lugar para autoestima, educa.

Renan também lista os valores transmitidos pela escola: *“A Mangueira do Amanhã ensina muito mais do que samba... respeito pelo pavilhão, disciplina, coletividade, orgulho da ancestralidade e autoestima.”* Essa enumeração funciona como síntese da função pedagógica das escolas mirins. O respeito ao pavilhão conecta a criança à memória coletiva; a disciplina estrutura o compromisso com o coletivo; a coletividade reforça a ideia de que ninguém faz carnaval sozinho; o orgulho da ancestralidade afirma a negritude como valor; e a autoestima garante que crianças negras aprendam a se reconhecer como sujeitos de valor. É uma pedagogia completa, que une arte, ética e cidadania.

2.2.2 Eliane Ramos – Dimensões familiares e o cuidado comunitário

Eliane Ramos é sambista, mangueirense e mãe de Renan Oliveira. Desfila pela escola desde a adolescência, encontrou em Mangueira um espaço de lazer e socialização e, para o filho Renan, um espaço de apoio para a formação social. Sua trajetória é marcada pelos desafios de uma maternidade precoce e solo; Eliane foi mãe aos 18 anos e criou o filho sozinha, tendo que conciliar com extremo esforço os serviços de casa, o cuidado direto com a criança e a rotina de trabalho. Sempre acompanhando seu filho nos ensaios, o viu tornar-se mestre-sala profissional e a formar diversas outras crianças e jovens, incluindo a sua própria filha. Hoje, Eliane se dedica a acompanhar a neta, porta-bandeira mirim na rotina de ensaios e apresentações da Mangueira do Amanhã.

A entrevista com Eliane Ramos ocorreu presencialmente, em janeiro de 2024, durante um ensaio na quadra de Mangueira. A aproximação com Eliane aconteceu de maneira natural, porque se deu a partir da vivência compartilhada na quadra, no cotidiano da escola e nas atividades do projeto pedagógico. Nosso vínculo foi construído no convívio, nas conversas informais e nos gestos cotidianos de cuidado e partilha. A escuta nasceu do reconhecimento mútuo e da pertença.

Eu aguardava o início do meu ensaio, e ela aguardava a neta, que estava nas aulas da oficina de casais de mestre-sala e porta-bandeira ou nos ensaios da Mangueira do Amanhã. Sentadas na lateral da quadra, conversávamos sobre o cotidiano, sobre o carnaval,

sobre Mangueira. Foi assim, do carnaval de 2022 até o carnaval de 2024. Foi em um desses dias que ocorreu a entrevista, num canto da quadra, ao som das crianças que corriam e rodopiavam durante o ensaio.

Eliane oferece uma perspectiva atravessada pela maternidade negra. Essa perspectiva é forjada na realidade de quem precisou se desdobrar entre o sustento do lar e a criação solitária do filho, encontrando no território do samba a rede de apoio necessária para suprir ausências impostas pela jornada dupla de trabalho. Ao comentar a trajetória do filho, ela afirma: *"A escola foi a segunda casa do meu filho. Aqui ele aprendeu disciplina, respeito, aprendeu a se ver como alguém importante."* Com essa fala, Eliane posiciona a escola de samba mirim como espaço de educação e reconhecimento, onde crianças negras são ensinadas a se perceber como sujeitos de valor. Ainda me permite perceber que a maternidade vivida por Eliane não se restringe à experiência individual da mãe e do filho, mas se inscreve em uma lógica coletiva de cuidado. A Mangueira do Amanhã aparece como uma extensão do cuidado materno, funcionando como um espaço onde a criação das crianças é compartilhada por outras mulheres da comunidade. A maternidade, aqui, não se dá de forma isolada, mas apoiada por uma rede feminina que sustenta, protege e acompanha o crescimento das crianças.

Esse reconhecimento está diretamente ligado ao papel da Mangueira do Amanhã como espaço formador de identidade negra. Para Eliane, a escola não ofereceu constituiu um processo capaz de moldar caráter, autoestima e senso de pertencimento. A escola mirim é território de segurança para crianças negras, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais e raciais. Não se trata apenas de ocupar o tempo livre, mas de criar um ambiente onde o corpo negro é acolhido, protegido e valorizado.

Ao mesmo tempo, Eliane conecta a experiência do filho a uma linhagem mais ampla, lembrando o papel das mulheres da comunidade: *"Eu sempre soube que ele estaria protegido ali. As tias sempre cuidaram dele como se fosse filho delas também."* A presença das "tias", revela uma forma de organização comunitária do cuidado, em que mulheres mais velhas assumem funções educativas e protetivas. Essa rede feminina sustenta o cotidiano da escola e garante às crianças um acompanhamento contínuo, sobretudo em situações de maternidade solo, como a vivida por Eliane.

A recorrência dessa imagem das "tias" aponta que a Mangueira do Amanhã se estrutura, também, a partir do cuidado feminino, na qual mulheres negras são responsáveis pela transmissão de valores, pela proteção das crianças e pela manutenção dos vínculos comunitários. A maternidade, nesse contexto, torna-se compartilhada.

Ao narrar a vivência de Renan, Eliane destaca que a Mangueira do Amanhã não é apenas um espaço de ensaio para desfiles, mas uma escola de vida: *“Aqui ele aprendeu não só a dançar, mas a respeitar, a ouvir, a conviver.”* Essa fala evidencia que o aprendizado se dá nas práticas cotidianas: nos horários, nas responsabilidades, nas relações entre crianças, jovens e adultos. A formação acontece na convivência e no compromisso com o coletivo, reforçando que identidade negra não se constrói apenas no discurso, mas na prática diária de estar junto. A organização da rotina, a disciplina compartilhada e o cuidado com o outro prepara os mais novos para a vida comunitária. Ao afirmar que o filho sempre foi visto “com orgulho” na Mangueira, Eliane revela como a escola produz contranarrativas ao racismo, criando experiências positivas de reconhecimento do corpo e da trajetória negra.

A fala de Eliane também é atravessada pela memória. Ao relembrar o início de Renan na escola, ela diz: *“Ele era só um menino de 10 anos, cheio de energia. E hoje eu vejo o homem que se formou dentro da Mangueira.”* Essa memória não é apenas individual, mas coletiva. Ao falar do crescimento do filho, Eliane atualiza a história da própria escola, mostrando como a Mangueira do Amanhã acompanha trajetórias ao longo do tempo, formando crianças que se tornam adultos comprometidos com o território. Nesse sentido, ela se coloca como guardiã dessa memória, articulando maternidade, cuidado e pertencimento. Sua narrativa mostra que as mulheres negras da Mangueira não apenas criam seus filhos, mas sustentam a continuidade da escola como instituição comunitária. A escola mirim aparece, assim, como espaço onde maternidade negra, memória coletiva e formação identitária se entrelaçam.

Eliane revela, portanto, que a Mangueira do Amanhã funciona como um espaço onde a maternidade negra e solo é sustentada por uma rede comunitária de mulheres, e onde a educação se organiza a partir do cuidado, da proteção e da valorização das crianças negras. A escola aparece como extensão da casa, e a comunidade assume, coletivamente, a responsabilidade pela formação das novas gerações.

Essa entrevista evidencia que a Mangueira do Amanhã não é apenas um espaço de aprendizado artístico, mas um lugar onde se produz uma pedagogia do cuidado feminino, sustentada por mulheres negras que educam, protegem e transmitem valores às crianças. A escola se apresenta como espaço formador de identidade racial, onde o orgulho de ser negro é vivido no cotidiano e inscrito nas trajetórias pessoais.

2.2.3 Evelyn Bastos – As potências das “crias da Mangueira”: escola de samba mirim na construção de lideranças.

Dona de um samba único e que carrega o legado das passistas tradicionais da Mangueira, Evelyn se entende como mulher negra a partir do samba, mais especificamente da Mangueira. A entrevista com ela foi realizada por meio de mensagens de voz no WhatsApp, em dois dias, como estratégia possível diante de sua intensa agenda. Eu enviava as perguntas ao longo do dia e recebia as respostas à noite, em um ritmo marcado pela espera, pelo retorno e pela escuta atenta.

A conversa foi permeada por um vínculo anterior, iniciado em 2020, quando a entrevistei para o projeto Quilombo do Samba, no barracão da Escola, na Cidade do Samba, e renovado em 2022, durante uma premiação do mesmo coletivo, na quadra da Escola. O reencontro por meio desta pesquisa permitiu aprofundar questões relativas à sua trajetória e atuação política no carnaval.

Evelyn Bastos é uma das principais lideranças contemporâneas da Estação Primeira de Mangueira. Rainha de Bateria da escola desde o Carnaval de 2014, diretora cultural da LIESA e presidenta da Mangueira do Amanhã, sua trajetória reúne atuação artística, formação acadêmica, gestão cultural e compromisso com a comunidade. Nascida e criada no Morro da Mangueira, Evelyn é frequentemente reconhecida como uma “rainha de raiz”, expressão que, em sua trajetória, traduz pertencimento territorial, memória familiar e responsabilidade coletiva.

A rainha de Mangueira tem 32 anos e pertence a uma dinastia de uma família de mulheres mangueirenses. A partir das escutas realizadas ao longo da pesquisa, sua história aparece profundamente marcada pela herança do samba. Sua mãe, Valéria Bastos, foi rainha de bateria da Mangueira entre 1987 e 1989; sua avó paterna desfilou como baiana e a avó materna foi passista da escola. Sua irmã mais nova, Emelyn Bastos, segue seus passos, é passista da Mangueira, dá aula de samba para crianças e adolescentes da Mangueira do Amanhã, além de ser rainha de bateria de bateria da Acadêmicos do Engenho da Rainha.

Sua trajetória se inicia aos seis anos na Mangueira do Amanhã. Foi princesa e rainha da Escola Mirim, foi passista da Mangueira, foi Rainha do Carnaval do Rio de Janeiro e atualmente é rainha de Bateria de Mangueira. Por seu notável trabalho na Mangueira mãe como diretora de projetos sociais e na Mangueira do Amanhã, como presidente, ela chegou ao cargo de diretora do departamento cultural da LIESA, a Liga Independente das Escolas de Samba do Grupo Especial do Rio de Janeiro.

Evelyn costuma destacar que o samba esteve presente desde muito cedo em sua vida, não apenas como espetáculo, mas como aprendizado cotidiano, vivido dentro de casa e na quadra. A experiência vivida ainda na infância, no âmbito da escola mirim, ocupa um lugar central em sua memória. Ainda criança, passou a conciliar a rotina escolar com os ensaios da escola mirim.

Ao narrar sua trajetória, Evelyn conecta sua ascensão no carnaval à formação recebida na escola mirim. “Foi na Mangueira do Amanhã que eu aprendi a pisar firme no chão como mulher preta, de favela, com potência.” Aqui, a identidade negra aparece como experiência incorporada: o corpo que dança e reina na avenida é também o corpo que se reconhece como pertencente a uma comunidade negra que resiste e se afirma. Essa vivência deve ser lida como construção de protagonismo feminino negro desde a infância, numa sociedade que historicamente negou visibilidade e reconhecimento às mulheres negras. Nesse sentido, a Mangueira do Amanhã rompe com a marginalização ao dar centralidade às crianças negras na estética e na organização do carnaval.

Aos 11 anos, tornou-se a passista mais jovem da Estação Primeira de Mangueira e, aos 17, assumiu o posto de musa. Em suas narrativas, esse período aparece atravessado pelo esforço de equilibrar os compromissos com o samba e os estudos, sempre com o incentivo da família e das referências femininas da comunidade. Ela estudou no Colégio Santa Mônica, em uma unidade próxima ao Morro da Mangueira e à quadra da escola. A escola têm uma parceria com a Mangueira e dá bolsas de estudos para crianças e adolescentes da comunidade. Frequentemente menciona esse percurso escolar como fundamental para sua formação. Ela recorre à própria experiência para incentivar crianças e jovens da comunidade, reforçando que ser passista, musa ou rainha de bateria não deve significar o abandono da vida acadêmica.

Sua ascensão ao posto de rainha de bateria ocorreu após vencer, em 2012, o concurso de Rainha do Carnaval do Rio de Janeiro. No ano seguinte, assumiu o cargo na Mangueira, estreando no Carnaval de 2014 e sucedendo Gracyanne Barbosa. Esse momento é lembrado como simbólico por marcar o retorno de uma mulher da própria comunidade ao posto. Desde então, Evelyn ocupa a função de forma ininterrupta, tornando-se uma das rainhas mais longevas da história recente da escola.

A formação acadêmica ocupa um lugar central em sua trajetória. Evelyn é graduada em Educação Física e em História, e costuma afirmar que esses campos de conhecimento influenciam diretamente sua forma de pensar o samba. Essa formação contribuiu para que ela construísse uma atuação que ultrapassa a dimensão estética, sendo reconhecida por destacar o papel social do carnaval, a história do povo negro e a função educativa do samba.

Evelyn enfatiza constantemente o papel pedagógico da escola mirim. Em suas palavras: “A gente trabalha com educação o tempo inteiro. Nas oficinas, nos ensaios, nas conversas com as crianças. Cada projeto que a gente pensa tem como objetivo formar pessoas inteiras, com orgulho da sua origem.” Ao afirmar isso, ela revela a Mangueira do Amanhã como território educativo. Trata-se de uma prática permanente de formação, que ultrapassa o tempo do carnaval e se constitui no cotidiano como experiência que ensina, orienta e produz pertencimento.

Ela interpreta a escola de samba mirim como lugar de transformação, onde crianças negras ocupam posições de destaque. Aqui ecoa a noção de ação afirmativa discutida por Nilma Lino Gomes (2005): criar oportunidades que rompam com as desigualdades históricas e assegurem visibilidade às populações negras. A Mangueira do Amanhã atua, portanto, como política comunitária de ação afirmativa, antes mesmo de ser formalizada em políticas estatais. E nesse sentido, se insere como espaço pedagógico que forma crianças não apenas para o samba, mas para a vida em sociedade, em diálogo com sua história e ancestralidade. Gonçalves e Silva (2000) lembram que a educação proposta pelo movimento negro visa a emancipação dos sujeitos negros, combatendo o silenciamento de suas histórias e criando novas possibilidades de ser e existir.

Esse compromisso se expressa nos projetos sociais que desenvolve. Evelyn é idealizadora do projeto Sementes de Rainha, voltado para meninas de 4 a 21 anos da comunidade da Mangueira e arredores, com aulas de samba no pé articuladas ao empoderamento feminino e à formação crítica. Também fundou, em 2015, o projeto Samba, Amor e Caridade (SAC), voltado à assistência a pessoas em situação de rua no Centro do Rio de Janeiro. Em suas falas, essas iniciativas aparecem como desdobramentos do aprendizado herdado de figuras históricas da Mangueira, como Dona Neuma, frequentemente citada como referência de acolhimento e solidariedade.

Quando Evelyn destaca que cada oficina e ensaio vai além da técnica, formando cidadãos, fica evidente a pedagogia do corpo que aprende, memoriza e comunica valores, saberes e histórias. O samba, como lembra Élio Ferreira (2007), é prática cultural e identidade negra. Os corpos, historicamente desumanizados pelo racismo, são resignificados nas escolas de samba como corpos belos, potentes e políticos. Aprender postura, ritmo e gestualidade é também aprender a existir com dignidade, transformando a experiência estética em formação ética.

Evelyn reforça: “Eu cresci sabendo que o samba não é só festa. É luta, é ancestralidade, é a voz do nosso povo.” Esse entendimento só é possível porque a escola mirim funciona como um laboratório de identidade e cidadania. Evelyn traz à tona a dimensão

política do samba. O samba, nesse sentido, não é apenas arte, mas linguagem de luta e instrumento de sobrevivência diante da opressão racial; o samba registra o que a historiografia oficial tentou silenciar. Evelyn reforça a transmissão de uma memória coletiva do povo negro, alinhada ao que Trindade (2005) nomeia de valores civilizatórios afro-brasileiros, como a ancestralidade e a coletividade. Assim, ao reconhecer o samba como “voz do povo”, ela revela seu caráter de contra-narrativa ao projeto hegemônico de nação que tentou relegar o samba e a cultura negra ao folclore ou à marginalidade.

Além da atuação artística e social, Evelyn ocupa posições institucionais de destaque. Atualmente, é diretora cultural da LIESA e assumiu, em junho de 2022, a presidência da Mangueira do Amanhã, a convite da então presidente da escola-mãe, Guanayra Firmino. Ela relata esse momento como um retorno às origens, já que foi justamente na escola mirim que iniciou sua trajetória no samba. Em sua gestão, atua ao lado do mestre-sala Marquinhos, como vice-presidente, e destaca como prioridade a formação de novas gerações e o fortalecimento dos projetos voltados às crianças da comunidade.

Em 2025, Evelyn assumiu também a reitoria da Universidade Livre do Carnaval (Ulcamar), em Maricá, ao lado de Milton Cunha e Vovô do Ilê, ampliando sua atuação no campo da formação e da reflexão sobre o carnaval. Para ela, o samba é constantemente apresentado como uma ferramenta de salvamento de vidas, capaz de produzir pertencimento, identidade e possibilidades de futuro.

Ao assumir a presidência da escola mirim, Evelyn passou a formular reflexões mais amplas sobre o papel dessas experiências na luta antirracista. Ela afirma: “As escolas mirins são instrumentos de transformação. Elas colocam crianças negras no centro, com protagonismo, com beleza, com voz.” Essa fala situa a escola no campo da educação antirracista, pois ela não apenas forma sambistas, mas desconstrói estigmas e cria visibilidade para crianças negras e revela a função política e pedagógica desses espaços. Inverte a lógica de marginalização, colocando no centro da cena aqueles que historicamente foram silenciados.

Ela também evidencia como a convivência comunitária fortalece a autoestima das crianças: “Quando uma menina da Mangueira se vê com a coroa de rainha mirim, aquilo muda tudo. Ela passa a acreditar que pode ser qualquer coisa.” Nesse ponto, Evelyn explicita a dimensão simbólica das posições de destaque dentro da escola, que funcionam como ferramentas de empoderamento. Demonstra o poder simbólico da representatividade. Nilma Lino Gomes (2019) demonstra que os movimentos negros sempre construiram estratégias

para deslocar os sujeitos negros do lugar de invisibilidade para posições de voz e reconhecimento. Nesse sentido, a coroa não é mero adereço carnavalesco, mas materializa uma pedagogia de valorização da autoestima e da subjetividade negra. Evelyn sugere que, ao ocupar um espaço de destaque, a criança negra internaliza a possibilidade de ser qualquer coisa — o que contrasta radicalmente com os limites sociais impostos pelo racismo. Aqui, vemos a dimensão transformadora do samba como pedagogia comunitária, que não apenas ensina passos ou músicas, mas reconfigura imaginários sociais, como também analisou Santos (2016) ao estudar as vivências educacionais de jovens sambistas.

Ao descrever os projetos sociais da escola, Evelyn reforça: “Cada oficina, cada atividade que a gente organiza é para mostrar para as crianças que elas são importantes, que têm valor, que a história delas importa.” Nessa fala, evidencia-se o compromisso da Mangueira do Amanhã em atuar como um espaço de afirmação identitária e de combate ao racismo. O que Evelyn descreve é: oficinas e atividades que vão além do ensino técnico do samba e assumem caráter de ação afirmativa comunitária. Ao afirmar que “a história delas importa”, Evelyn rompe com o apagamento histórico denunciado por Pollak (1989), para quem a memória coletiva dos grupos subalternizados é constantemente silenciada pelas narrativas hegemônicas. Assim, cada oficina se torna um gesto político de resistência e de reinscrição da infância negra como parte essencial da história do samba, da favela e do Brasil.

Outro aspecto marcante em sua fala é a centralidade da memória e da oralidade. Evelyn associa sua trajetória às histórias que ouviu e às vivências com os mais velhos da comunidade: “Eu aprendi com as tias, com os mestres, com quem veio antes de mim. Cada palavra deles me ensinava que eu não estava sozinha, que eu fazia parte de algo muito maior.” Esse aprendizado lembra o que Whyte (2005) observou, ao mostrar como as comunidades urbanas pobres criam redes de solidariedade e socialização que sustentam os jovens diante das adversidades sociais. Pollak (1989) também destaca que a memória é transmitida oralmente, por narrativas familiares e comunitárias, criando laços identitários e de pertencimento. Evelyn evidencia que esse processo a fez compreender sua posição em uma cadeia histórica maior, elemento fundamental para a construção da consciência identitária negra. A Mangueira do Amanhã, ao colocar crianças em contato com esses guardiões da memória, permite que a tradição oral e a ancestralidade sigam vivas, transmitidas entre gerações.

Evelyn reconhece essa importância: “Se eu sou quem sou hoje, é porque ouvi e respeitei quem me ensinou.” Além disso, Evelyn associa a memória coletiva ao próprio território: “A quadra é uma sala de aula. Cada ensaio é uma aula de história, de resistência, de cultura negra.” Nessa fala, a espacialidade da Mangueira é ressignificada como território

pedagógico, onde se aprende pela oralidade, pelo corpo e pela convivência. Quando Evelyn define a quadra como “sala de aula”, ela desloca a educação do ambiente formal para o território comunitário. Além disso, a quadra, como território educativo, remete à ideia de educação não formal que emerge de espaços populares e coletivos, sustentados pela comunidade.

Ao comparar cada ensaio a uma aula de história, Evelyn evidencia que a memória coletiva está sendo transmitida pela prática cultural. Aqui podemos recorrer a Pollak (1989): a memória é seletiva, disputada, e muitas vezes silenciada em narrativas oficiais. No entanto, no ensaio da Mangueira do Amanhã, a história é vivida e narrada pelos corpos, pelos cantos e pelos gestos, transformando a quadra em currículo vivo de memória negra. Ao identificar os ensaios como “aula de cultura negra”, Evelyn aponta para a função curricular da escola de samba mirim que integra a cultura negra como parte central da formação de crianças e jovens. Ao contrário da escola formal, que muitas vezes ignora essa história, a quadra assume papel de ensinar a cultura afro-brasileira como conteúdo essencial de cidadania e identidade.

Por fim, Evelyn sintetiza o significado da escola mirim para a comunidade: “A Mangueira do Amanhã é onde a gente planta futuro. Cada criança que passa por aqui sai sabendo que tem orgulho da sua cor, da sua favela e da sua história.” Essa fala traduz o papel da escola na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária, em que a educação das relações étnico-raciais se dá na prática cotidiana.

De modo sintético, as falas de Evelyn evidenciam que a Mangueira do Amanhã é muito mais que uma escola de samba mirim: atua produzindo consciência, autoestima e posicionamento político desde a infância, é um instrumento de resistência cultural, de reconstrução da memória e de afirmação da identidade negra. Demonstram que o samba, longe de ser apenas festa, é pedagogia, memória e luta. A Mangueira do Amanhã encarna a dimensão de um movimento negro educador, onde cada coroa, cada oficina e cada ensaio são práticas que tensionam o racismo e fortalecem a subjetividade de crianças e jovens negros.

A trajetória de Evelyn Bastos, reconstruída a partir da escuta, revela uma experiência em que samba, educação, corpo e política se entrelaçam. Sua presença na Mangueira do Amanhã, agora como presidenta, sintetiza um percurso que começa na infância, atravessa a avenida e retorna ao território como responsabilidade formativa. É a partir dessas narrativas que, na seção seguinte, analiso como memória, liderança feminina e educação se articulam na construção da Mangueira do Amanhã como espaço de formação negra e comunitária.

2.2.4 Squel Jorgea – Projetos sociais como prática educativa e a responsabilidade social da Mangueira do Amanhã

Dona de um bailado único que mistura a dança tradicional da porta-bandeira com danças clássicas, Squel Jorgea é reconhecida como uma das mais técnicas e elegantes porta-bandeiras da atualidade, no carnaval do Rio de Janeiro.

Carrega um dos sobrenomes mais respeitados do Carnaval carioca. De família materna mangueirense, ela é neta de Olivério Ferreira, o lendário Xangô da Mangueira, diretor de harmonia, intérprete, compositor e um dos grandes baluartes da escola. Crescer sob a influência direta da Velha Guarda e dos fundamentos mais tradicionais do samba marcou profundamente sua formação. Essa herança familiar moldou seu estilo de dança, que une técnica rigorosa, elegância clássica e uma força ancestral frequentemente elogiada por críticos e especialistas do carnaval.

Apesar da forte ligação familiar com a Mangueira, sua trajetória profissional se inicia fora da escola de seu avô, por influência de seu pai. Ainda criança, em 1991, começou sua trajetória no carnaval na Acadêmicos do Grande Rio, escola de samba de Duque de Caxias, onde seu pai era diretor de ala. Ela ia aos ensaios e festas para ficar mais próxima do pai, que, separado de sua mãe, morava na Baixada Fluminense. Como a escola não possuía, naquele momento, uma escola mirim, Squel iniciou desfilando na ala das crianças, passou pela ala de passistas mirins e, posteriormente, integrou o projeto de formação de casais de mestre-sala e porta-bandeira. Defendeu inicialmente o terceiro pavilhão da escola, entre 2001 e 2002, depois o segundo, em 2003, até alcançar o posto de primeira porta-bandeira, posição que ocupou por nove anos, entre 2004 e 2012. Nessa escola, Squel construiu as bases de sua formação artística e profissional.

Em 2013, defendeu o pavilhão da Mocidade Independente de Padre Miguel, antes de chegar à Mangueira em 2014, realizando um sonho familiar e pessoal. Na Estação Primeira, ao lado do mestre-sala e seu tio Matheus Olivério, ela conquistou os campeonatos de 2016 e 2019, tornando-se uma referência em notas máximas. Após uma pausa na carreira para a maternidade, em 2023, ela retornou ao Grupo Especial em 2024, assumindo o pavilhão da Portela, ao lado de Marlon Lamar. Mas deixou sua marca pessoal e artística na Mangueira implantando um projeto social responsável pela formação cidadã de crianças e adolescentes da comunidade mangueirense e de diversos casais de mestre-sala e porta-bandeira que atuam nas escolas de samba do Rio de Janeiro.

Essa atuação artística e social se constrói sobre uma base material muitas vezes invisibilizada quando se fala das grandes figuras do carnaval. Desde a adolescência, Squel assume responsabilidades materiais importantes. Ela relata que, a partir do momento em que se tornou terceira porta-bandeira, passou a contribuir financeiramente com sua mãe, ajudando no sustento da casa. A atuação como porta-bandeira sempre foi sua principal, e única, fonte de renda; ao contrário de Renan Oliveira, ela nunca exerceu outra profissão fora do carnaval. Ao longo dos anos, construiu uma vida marcada pelo equilíbrio entre a exigente rotina de primeira porta-bandeira, a maternidade e as tarefas domésticas, contando com a presença fundamental da mãe como rede de apoio, especialmente no cuidado com o filho, o que lhe permite seguir exercendo sua função no carnaval. Essa dimensão de sua trajetória revela que o samba é também espaço de trabalho produtivo feminino e negro, atravessado pelas responsabilidades do cuidado e pela sobrevivência material.

A primeira vez que eu vi a Squel pessoalmente foi em janeiro de 2020, na quadra de Mangueira. Na ocasião eu a entrevistei para o segundo episódio do podcast do Quilombo do Samba. No meio da sua preparação para o desfile, Squel nos recebeu para falar de sua carreira até chegar à Escola de Samba de sua família. Na ocasião ela era primeira porta-bandeira de Mangueira. Desse dia em diante mantivemos contato. Durante a pandemia foram diversas chamadas de vídeo e lives onde trocávamos muitas informações sobre a origem da dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira, tema de uma investigação pessoal dela que me fez mudar o rumo da minha pesquisa de pós-graduação. Eu que estava pesquisando enredos de Escolas de Samba como ferramenta para ensino, passei a investigar sobre as origens do casal de mestre-sala e porta-bandeira e acabei trocando a minha pesquisa para o matriarcado nas escolas de samba na figura das portas-bandeiras.

A entrevista com Squel que utilizo nesta pesquisa aconteceu em abril de 2023, por meio do Spotify Podcaster, em um momento importante de sua trajetória: a transição para assumir o posto de primeira porta-bandeira da Portela, após quase uma década à frente do primeiro pavilhão da Mangueira. O contexto da entrevista, realizada inicialmente para um podcast do projeto Quilombo do Samba, evidencia como sua trajetória pessoal se confunde com os caminhos da própria comunidade do samba. Decidi trazer a entrevista de Squel para esta pesquisa pela forte ligação dela com a Mangueira e pelas mudanças que implementou na Mangueira do Amanhã.

Sobre o início de sua carreira, Squel conta que a passagem pela escolinha de casais de mestre-sala e porta-bandeira da Grande Rio foi fundamental para a sua formação como uma profissional do carnaval e como pessoa.

> Eu comecei na escolinha de mestre-sala e porta-bandeira mirim da Acadêmicos do Grande Rio. E foi um processo importante para mim enquanto artistas, que ali você se descobre, né, você… as pessoas percebem que você tem um dom, né, tem aptidão pra coisa. Então, você começa a fazer um processo de construção da personalidade desse artista, mas também é muito importante o aprendizado para lidar com convívio com a equipe. Aprender tradições, aprender... Você escuta muitas histórias, você vai adquirindo conhecimento com relação a história do carnaval, a história da sua escola, a história de outras escolas. Então, para mim foi um momento de grande importância em poder adquirir, o conhecimento que eu adquiri com as pessoas. (Squel Jorgea, 2023)

Quando ela afirma que “ali você vai adquirindo conhecimento com relação à história do carnaval, da sua escola, de outras escolas”, fica evidente que a experiência vivida é um currículo não formal. Isso se conecta com Nilma Lino Gomes, que concebe o movimento negro educador como aquele que forma identidades e consciências raciais fora do espaço escolar tradicional. Essa fala de Squel ainda confirma a centralidade da memória oral na formação das identidades, mostrando que a escola mirim é, antes de tudo, um espaço de transmissão intergeracional de saberes. Squel traduz a escola como espaço de iniciação, em que a identidade negra não é apenas vivida, mas construída de forma consciente. Ao destacar que aprendeu na escola mirim não só a técnica, mas também valores, a história do território, Squel relaciona a performance artística à formação subjetiva e identitária.

Em outro ponto da entrevista, Squel fala do cuidado dos mais velhos com as crianças:

> (...) dona Gina e do seu Marcos, que acabaram, fazendo parte da construção de cada ser humano que estava ali, naquele projeto, né, naquela escolinha, né. Então as orientações deles para a vida a gente carrega. Eu acho que cada um tem essa sementezinha e o seu Marcos e a Dona Gina semearam na gente, a gente leva pra vida, né. Eles eram um casal, eles são um casal que num vida muito simples, eles ofertavam muito amor para a gente, é,, um cuidado, uma troca de afeto, ensinamentos de como viver em família, em comunidade, em grupo. Todo mundo se respeitando. (Squel Jorgea, 2023)

O reconhecimento de Dona Gina e Seu Marcos como educadores que utilizavam do amor, do respeito e da coletividade, mostra que a pedagogia negra se ancora em sujeitos da comunidade que acumulam experiência e ancestralidade. Esse espaço formativo não se reduz à técnica do bailado. É também um espaço de cuidado, onde pais e responsáveis “confiavam neles” para orientar crianças, como Squel mencionou posteriormente. Fraser chama atenção para a “crise dos cuidados” no capitalismo: o que falta no Estado e na escola formal é suprido por redes comunitárias, como a que se constrói no seio da escola de samba.

Squel começou como passista ainda criança, antes de se tornar porta-bandeira, e relata que foi a disciplina da escola mirim que lhe deu estrutura para enfrentar os desafios da vida adulta: ensaios frequentes, cuidado com a postura, valorização do corpo e do coletivo.

Nesse sentido, a escola de samba mirim pode ser lida como uma escola popular, que educa pelo corpo e pela convivência, alinhando-se ao que Paulo Freire (1987) chama de educação libertadora. Ao ressaltar que sua família inteira é sambista, Squel também evidencia que essa formação é comunitária e intergeracional. O espaço da escola mirim, portanto, reforça laços de pertencimento, transmitindo às crianças negras a noção de que são parte de uma coletividade histórica que se orgulha de sua origem. A oralidade aparece como elemento central nesse processo. O aprendizado de Squel não foi formal, mas transmitido pela convivência com outros sambistas, pelo olhar atento às tias, mestres e mais velhos. Como afirma Amadou Hampâté Bâ, cada ancião é uma biblioteca viva; no caso das escolas de samba, cada "tia" e cada mestre-sala são guardiões de um conhecimento que não se encontra em livros, mas em gestos, palavras e histórias compartilhadas.

Sobre a sua chegada em Mangueira, em 2013, Squel revela que ali portar o pavilhão é carregar história e ancestralidade. Essa consciência de que seu corpo é depositário de uma memória coletiva revela como a performance é também ato de rememoração.

> Mas quando chego aqui em Mangueira, para mim, tudo muda, se torna algo muito maior, muito mais amplo e mexe muito com você. Porque você ser representante de uma comunidade como essa, é de uma força muito grande. Você saber que tem pessoas de todo canto, não é só do país, é do mundo. Eu recebo mensagem de todos os cantos do mundo, do carinho, de força, eu fico até arrepiada. Então, assim, é uma coisa. Eu não sei se é por causa do meu parentesco, a minha família morou aqui no morro, há muitos anos atrás, a minha mãe cresceu aqui é muitos anos atrás também cresceu aqui, meu avô baluarte da escola, Seu Xangô da Mangueira, grande diretor de harmonia. Eu não sei se isso tudo mexe comigo e na Mangueira; acho que ser porta-bandeira, além de eu ser a representante desse povo, estar ali carregando naquele Pavilhão a nossa história, os nossos ancestrais, a nossa força é muito maior. (Squel Jorgea, 2023)

Seu início em Mangueira foi inundado por uma inquietação pela história da sua família em Mangueira: ela tinha uma preocupação com as crianças da comunidade. *Squel diz, " (...) Aqui eu não sou só porta-bandeira, eu tenho uma responsabilidade social, com as crianças, com o povo. A gente se preocupa como a pessoa está."* O sentido de responsabilidade que ela assume ("não sou só porta-bandeira, tenho função social") mostra como o papel da porta-bandeira transcende o desfile. Isso reforça a dimensão de movimento negro educador: lideranças culturais se assumem também como lideranças pedagógicas.

É nesse sentido que a busca de Squel pelo conhecimento e pela formação intelectual se apresenta como parte do compromisso que ela assume com a Mangueira. Ao longo de sua trajetória, ela demonstra uma relação constante com o estudo e com o saber sistematizado. Chegou a ingressar na faculdade, no curso de Direito. Embora tenha trancado o curso em razão da intensa rotina de ensaios, apresentações, shows e da preparação contínua para o

carnaval, Squel afirma que nunca se afastou do estudo. Mantém uma rotina própria de leituras e pesquisas sobre feminismo negro, história e cultura afro-brasileira, história do samba e das escolas de samba e relações raciais no Brasil. Essa formação autônoma e permanente revela que sua atuação no carnaval não é apenas intuitiva ou performática, mas sustentada por uma base reflexiva e crítica, que orienta suas escolhas estéticas, pedagógicas e políticas no território da Mangueira.

Em outro momento, Squel revela duas histórias que viveu com as crianças de Mangueira que mostra a importância dos projetos desenvolvidos pela Mangueira do Amanhã para as crianças e adolescentes da comunidade.

> Em 2014, pro ensaio técnico, eu fiz umas tranças nagô. (...)fizeram muito puxado e grossa. Então, assim, eu não aguentei de dor. Mas eu fui na quadra (...) E aí quando eu chego na porta da quadra né, vem umas meninas e elas alisam assim, a roupa, é muito engraçado, porque, assim, elas pegam a mão, assim, vai passando e você sabe que elas querem passar a mão nas pedras e vão passando a mão assim e falam: você parece uma princesa. Eu ouvi e falei: Obrigada! "Você é porta-Bandeira, né?" É, não deixa de ser, né. Elas: é que sua roupa é de princesa (...) E uma pequena vira para outra e fala: tá vendo, fulana, você pode fazer trança que você vai ficar bonita assim como ela. (...) e eu falei: é você vai ficar linda, assim que nem a tia. "Você acha?" Eu acho, Juro por Deus. (...) eu gosto de vim com o cabelo assim para elas identificarem. Aí eu cheguei na semana seguinte quem tava de trança? As quatro. Então assim você saber , tipo assim você vai estar bonita como ela, elas se reconhecem. Então, isso para mim é muito maior. E a Mangueira dá essa força. (Squel Jorgea, 2023)

Aqui temos uma importante reflexão sobre o corpo como dispositivo pedagógico. As crianças não aprendem apenas pela oralidade, mas pela visualidade e pela estética do corpo negro em cena. As crianças negras necessitam de referências positivas para contrapor-se ao processo de inferiorização; elas se identificaram com Squel a partir de suas tranças e viram que podiam ser como ela. Isso dialoga com Eduardo Santos (2016), que aponta como jovens sambistas internalizam valores e formas de ser a partir da convivência e da observação no samba. A estética do corpo feminino negro, que foi historicamente marginalizada, aqui é transformada em orgulho e referência positiva. Além disso, essa pedagogia do corpo se articula aos valores civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2005), especialmente o princípio da corporeidade como lugar de memória e de aprendizagem. Squel se torna, assim, contra-exemplo à lógica da subalternização. Quando ela narra a experiência das tranças nagô e o impacto disso em meninas que se veem representadas, revela-se a dimensão estética como currículo.

O outro episódio ocorreu em um ensaio de rua da Mangueira:

> Teve uma vez, o primeiro ensaio de rua da Mangueira. Cheguei para ensaiar tô vendo o Matheus. (...) e eu to vendo uma bandeira pequenininha rodando lá no ensaio, eu fui olhar, e aí: O que que é isso, aqui gente? Era a Valentina que é uma dessas crianças, quer dizer, continua pequenininha, deve ter cinco anos, sei lá. E aí ela se vestiu. Ela chegou para o Matheus e fala assim: “eu sou a Squel”. E nisso o Matheus: “você é a Squel, então dança comigo”. E assim, ela nem titubeou, foi lá e dançou com o Matheus. Nisso que eu vejo a cena deles dançando; eu tava na frente da bateria e fui lá olhar e aí: que coisa mais linda meu Deus! Eu sou manteiga derretida e já começo a chorar. E ela: “eu sou você”. Eu: hã?! Ela: “é, eu sou você, não viu não, a minha roupa, igual a sua. Olha a minha bandeira, igual a sua” E eu: muito parecida com a minha. Então, assim, essas coisas que a gente carrega, né? Eu não me acho só a porta da Bandeira, é muito mais forte para mim ser porta-bandeira da Mangueira. (...) e ai mexe com o lado com um lado social. Não sou só a porta-bandeira, eu tenho uma função social na escola, das meninas se reconheceram em mim, né.

A cena da Valentina, que diz “eu sou a Squel” ao empunhar a bandeira, é um momento em que a identidade negra se refaz na infância. O gesto é pedagógico: o corpo de uma menina negra da comunidade ocupa um espaço de poder simbólico, recusando a ideia de que a autoridade negra é exceção.

Esses e outros episódios motivaram-a a criar o projeto de formação de casais de mestre-sala e porta-bandeira mirins, em 2019, ao lado de seu mestre-sala e tio, Matheus Olivério. Na Escola não havia projeto para formação de novos casais e Squel tinha uma preocupação na manutenção da sua arte. Além disso, ela via através da sua arte ela poderia atuar no processo de educação das crianças e adolescentes. Ela revela que o projeto é uma forma de agradecimento e também de cuidar das crianças da comunidade, oferecendo a elas uma nova perspectiva de vida, além de trabalhar com elas a questão da autoestima, do autocuidado e da educação. Ela conta que ensina a importância de tratar bem os outros, do respeito com os mais velhos e com as tradições da Escola, e a importância de cuidar do corpo e da mente.

O projeto de Squel e Matheus marca um momento de virada importante na trajetória da Mangueira do Amanhã. Inaugura uma dimensão em que a escola mirim passa a repensar seus projetos, ampliando a compreensão da arte do carnaval como instrumento formativo. Sua liderança contribui para consolidar a Mangueira do Amanhã não apenas como espaço de preparação artística, mas como projeto educativo integral, que incorpora a valorização da identidade negra, a transmissão da memória coletiva e a construção de práticas de educação das relações étnico-raciais. Tal perspectiva dialoga com o que Nilma Lino Gomes (2019) define como movimento negro educador, no qual a arte e a cultura são compreendidas como instrumentos centrais de formação social e racial.

Ela enfatiza ainda a importância do projeto de casais mirins, hoje coordenado por seu tio, Matheus Olivério: *"Quando uma menina preta aprende a segurar o pavilhão com orgulho, ela aprende também a se ver como rainha."* Essa afirmação sintetiza o impacto da escola mirim na autoestima das meninas negras, que encontram nesse espaço um contraponto à marginalização social. Nesse ponto, sua trajetória ilumina o papel das escolas mirins na educação das relações étnico-raciais. Ao colocar crianças e adolescentes negros em posições de protagonismo, como mestres-salas, porta-bandeiras, rainhas e destaques, a escola mirim desafia os padrões eurocêntricos de beleza e poder, ensinando que corpos negros podem — e devem — ocupar o centro da cena com dignidade.

O projeto se mantém com ajuda da escola-mãe, a Mangueira, dos comerciantes locais, das leis de incentivo à cultura e dos apadrinhamentos.

> A gente começou dentro de um outro projeto da Mangueira que não seguiu, que foi o Comunidade Verde e Rosa. Só que os alunos cobravam muito: "aaah a gente gostou tanto, quando vocês vão voltar?" (...) E aí a gente correu atrás das pessoas para ajudar, a gente chama de padrinhos. E os padrinhos quando a gente pediu ajuda, as pessoas (disseram): "Tô com vocês, a gente acredita nesse poder de transformação que a cultura tem, que a arte tem, ainda mais sendo na Mangueira. Vamos!" E aí que aconteceu.

A fala de Squel revela a força da demanda comunitária na sustentação da Mangueira do Amanhã. Quando relata que "*os alunos cobravam muito: 'a gente gostou tanto, quando vocês vão voltar?'"*, evidencia que a escola mirim é reconhecida pelas próprias crianças e adolescentes como espaço de pertencimento e de formação. A continuidade do projeto nasce, portanto, da vontade expressa dos participantes, o que reafirma a legitimidade da escola como lugar educativo.

Outro aspecto central é a construção de redes de apoio, que Squel identifica como "padrinhos". Ao afirmar que "a gente pediu ajuda e as pessoas disseram: 'Tô com vocês, a gente acredita nesse poder de transformação que a cultura tem, que a arte tem, ainda mais sendo na Mangueira'", a entrevistada destaca como o projeto mobiliza confiança e solidariedade em torno da arte carnavalesca. A presença desses apoiadores reforça o vínculo entre escola e comunidade, mostrando que o samba não se sustenta apenas pela prática artística, mas também pelas relações de cuidado e responsabilidade coletiva.

Essa dinâmica revela a dimensão pedagógica própria das escolas de samba mirins: os projetos não são impostos de fora, mas emergem de demandas internas e se mantêm por meio de alianças locais. A fala de Squel mostra, assim, que a Mangueira do Amanhã é fruto de um processo educativo dialógico, em que comunidade e escola constroem juntas as condições de existência e continuidade do trabalho cultural e formativo.

Há ainda, acompanhamento escolar e psicológico, explicita como a escola de samba é também rede de proteção social. A disciplina que exige das crianças — pontualidade, higiene, respeito — não educa para a cidadania. O vínculo com as famílias é fundamental: quando os pais autorizam a equipe a corrigir os filhos, demonstram a confiança depositada na instituição, construída historicamente pela legitimidade das escolas de samba nos territórios. O respeito aos mais velhos, ensinado no projeto, é parte da cosmovisão africana: a autoridade dos mais velhos é a base da transmissão de conhecimento. Não por acaso, Squel afirma que a quadra é um “chão sagrado”, inscrevendo o aprendizado no campo da liturgia educativa e transformando o território em espaço de pertencimento racial e cultural.

Aqui se vê a dimensão não formal da educação, que Margarida Gordo (2015) e Tramonte (2001) identificam nas escolas de samba. A formação técnica se soma à formação ética, criando um currículo alternativo que une arte e vida. A experiência de Squel mostra como a escola de samba constitui um espaço de reconhecimento e valorização para jovens negros, capaz de contrapor os estigmas impostos pelo racismo estrutural. Como aponta Muniz Sodré (2009), o samba é campo de sociabilidade e ética coletiva; na fala de Squel, essa sociabilidade se converte em pedagogia viva. Assim, a análise de sua trajetória evidencia que a Mangueira do Amanhã não se limita a ser uma etapa inicial do carnaval, mas se configura como território educativo, onde identidade negra, ancestralidade e educação se entrelaçam. Sua experiência confirma que o samba é, como defende Nilma Lino Gomes (2019), um movimento negro educador, capaz de formar sujeitos conscientes de sua história e preparados para transformar a sociedade.

2.2.5 Bárbara Rachel – A construção de práticas formativas na escola mirim

Cria de Mangueira, assim como Renan e Evelyn, Bárbara Rachel tem 30 anos é fruto dos projetos sociais da Mangueira. Mulher negra, periférica, de família pobre, professora, roteirista e educadora, sua trajetória é atravessada pelo samba desde muito cedo. De família Mangueirense, herdou a paixão pelas escolas de samba acompanhando sua mãe nos ensaios de Mangueira. Assim como os outros sujeitos que eu entrevisto nesta pesquisa, Bárbara fez do samba e das escolas de samba seu modo de vida e seu trabalho. Construiu sua formação entre a quadra, a comunidade e os espaços formais de educação. É graduada em letras (Português/Literaturas), pela UFRJ, atua como produtora e gestora cultural, promovendo eventos e integrando projetos sobre samba e carnaval, chegando ao posto de diretora cultural da Mangueira do Amanhã e integrando a equipe do departamento cultural da LIESA.

Ela representa uma geração que transforma o acesso à universidade em ferramenta de retorno ao território, colocando o conhecimento acadêmico a serviço da própria comunidade. Sua presença na gestão da Mangueira do Amanhã e na diretoria cultural da LIESA se inscreve também no campo da gestão feminina negra. Em diálogo direto com outras lideranças da Mangueira, como Evelyn Bastos e a presidente Guanayra Firmino, Bárbara atua em um modelo de governança que valoriza a memória, o cuidado com as crianças, o letramento e a formação política dos sujeitos da comunidade. À frente de projetos sociais e culturais, ela compreende o samba como uma tecnologia de impacto social, capaz de produzir pertencimento, consciência histórica e emancipação.

Eu conheci a Bárbara em um grupo de whatsapp sobre carnaval e escola de samba, em 2022, e descobri que ela era de Mangueira, de uma família do morro que está lá desde as primeiras décadas da escola. A sua avó era amiga de Dona Neuma e Dona Zica, uma das dezenas de mulheres que foram a base da Comunidade de Mangueira, ajudando e acolhendo quem necessitasse. Nos aproximamos em eventos de escolas de samba e logo começamos a trocar sobre nossos trabalhos e articular ideias.

No início de 2023, após o carnaval, veio o convite para ajudar o Departamento Cultural da Mangueira do Amanhã com projetos relacionados à educação das relações étnico-raciais. Nesta época eu já frequentava a quadra de Mangueira em ensaios da ala coreografada que fazia parte, já tinha feito um trabalho sobre o primeiro e o segundo casal de mestre-sala e porta-bandeira da Escola para o Grupo de Pesquisa Independente Quilombo do Samba e para o trabalho de conclusão de curso da especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (ERERERBÁ) que fiz no Colégio Pedro II. Tinha a pretensão de continuar a pesquisa com os casais de mestre-sala e porta-bandeira mirins da Escola e da Mangueira do Amanhã. Mas ao observar as crianças da Mangueira do Amanhã que ensaiavam ali na quadra, eu mudei a pesquisa. O convite de Bárbara chegou nesse momento e foi de encontro ao que eu precisava para entender as dinâmicas da Mangueira do Amanhã.

Assim, fui apresentada aos diretores das escolas e começamos a trabalhar na organização dos projetos e das ações na Escola de Samba Mirim. À medida que seguimos trabalhando juntas eu conhecia mais a Bárbara e compreendia a sua relação com a Estação Primeira de Mangueira e com a Mangueira do Amanhã como instituições que moldaram a sua vida. Sua vivência como mulher negra, criada na Mangueira e dedicada à educação antirracista, aliada ao seu papel de liderança na escola mirim, faz dela uma fonte essencial para compreender as dinâmicas, desafios e potências desse espaço de formação cultural.

A realização da entrevista com Bárbara, se deu no contexto dinâmico e por vezes caótico do universo carnavalesco. Tanto eu quanto a entrevistada compartilhamos uma

relação próxima com o carnaval, o que, ao mesmo tempo em que facilitou nossa conexão e a construção de um espaço de confiança, também gerou desafios práticos para a concretização do encontro.

A entrevista foi realizada por meio de chamada de vídeo via WhatsApp, uma solução tecnológica que se apresentou como necessária diante das dificuldades de conciliar nossas agendas. Ambos atuamos ativamente no carnaval: Bárbara divide-se entre suas funções no departamento cultural da Mangueira do Amanhã e na Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro (LIESA), enquanto eu, igualmente envolvida nas demandas carnavalescas, também enfrentei limitações de tempo e compromissos que resultaram no adiamento do encontro por três vezes.

Esses imprevistos não foram apenas obstáculos logísticos; revelaram, a fluidez e a imprevisibilidade do tempo na dinâmica do carnaval. As remarcações, por exemplo, expuseram como o tempo dos agentes do carnaval não se submete inteiramente ao relógio formal, mas obedece a ritmos próprios, regidos pela intensidade da preparação dos desfiles e pelos desafios cotidianos desse universo.

A realização virtual da entrevista representou uma barreira inicial, pois a expectativa inicial era o encontro presencial, que permitiria uma imersão mais densa no ambiente cultural da Mangueira do Amanhã. Contudo, o formato remoto revelou também aspectos da realidade contemporânea, em que a tecnologia, por muitas vezes, se impõe como mediadora das relações e das memórias.Houve momentos em que a instabilidade da conexão e a dificuldade em captar gestos e nuances corporais limitaram minha percepção enquanto pesquisadora. Ainda assim, a entrevista virtual garantiu um espaço de fala confortável para Bárbara, que, estando em seu ambiente cotidiano, pareceu sentir-se à vontade para compartilhar suas experiências e reflexões sobre o carnaval e a educação das crianças e jovens na escola mirim.

Com todos os percalços por conta da conexão da internet, a entrevista durou duas horas, foi uma videochamada no whatsapp. Foi realizada em uma terça-feira à noite, depois do nosso expediente de trabalho. Ambas cansadas, o início da entrevista, os primeiros 20 minutos, foi um papo informal e descontraído entre duas amigas e trabalhadoras do carnaval, compartilhando os acontecimentos do dia. Entre “quedas” e reconexões, problemas de ordem tecnológica, a entrevista se deu sem outros problemas ou travas sociais.

Bárbara, traz em sua fala a força de quem cresceu no morro, descendente de uma família tradicionalmente ligada à escola.

> Como alguém criada em Mangueira, minha família é daqui, minha avó era amiga de dona Neuma, então minha relação com a escola

> sempre foi muito próxima. Desde cedo, frequentava os ensaios, participava das atividades da Mangueira mãe e da Mangueira do Amanhã e, ao longo do tempo, fui crescendo e fui aprofundando meu envolvimento até assumir a função de diretora cultural.

Bárbara, em sua fala inicial, expressa o seu pertencimento, o orgulho de sua origem e mostra que sua identidade se constrói em íntima relação com o território e com a história da comunidade. Essa fala situa sua identidade no entrelaçamento entre memória, comunidade e ancestralidade. Para Bárbara, a escola de samba não é apenas um espaço artístico, mas uma extensão da família e da comunidade. Como observa Pollak (1989), as memórias coletivas sustentam a formação das identidades individuais, e aqui a ancestralidade de Mangueira se inscreve na própria biografia de Bárbara.

Ao narrar o início de sua relação com a escola, ela reforça: “Desde cedo, frequentava os ensaios, participava das atividades da Mangueira mãe e da Mangueira do Amanhã”. Nessa fala a escola mirim aparece como um espaço de iniciação cultural. Essa vivência se projeta em sua prática atual. Ela continua:

> Foi frequentando a quadra nos ensaios da Mangueira mãe e da Mangueira do Amanhã que eu me reconheci quanto sujeito no mundo, quanto mulher preta. Quando criança, a Mangueira do Amanhã foi um espaço de acolhimento pra mim. Foi lá que eu aprendi sobre comunidade, sobre coletividade, sobre respeito aos mais velhos, a quem chegou primeiro, sabe. (...) Acho que também foi um espaço que me fortaleceu quanto pessoa preta. (...) Antes do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira se tornar obrigatório, eu já aprendia na Escola de Samba. Eles me deram uma consciência racial bem grande. Fora as oportunidades pra estudar, por exemplo, pré-vestibular e oportunidades de trabalho também.

Quando Bárbara afirma: “Foi frequentando a quadra nos ensaios da Mangueira mãe e da Mangueira do Amanhã que eu me reconheci quanto sujeito no mundo, quanto mulher preta”, ela atribui à escola de samba uma função central na construção da identidade racial e de gênero. Esse reconhecimento revela que a quadra da Mangueira funciona como um espaço pedagógico no qual o pertencimento negro é produzido coletivamente. Nilma Lino Gomes (2019) destaca que o movimento negro educador cria práticas que permitem ao sujeito negro se perceber, se afirmar e enfrentar o racismo. A experiência de Bárbara é um exemplo direto dessa pedagogia comunitária. Ela enfatiza que a Mangueira do Amanhã foi um espaço de acolhimento. O termo “acolhimento” é fundamental, pois traduz a escola mirim não apenas como ambiente artístico, mas como espaço de cuidado e proteção. Como argumenta Muniz Sodré (2009), o samba é também um campo de sociabilidade, onde vínculos comunitários funcionam como mecanismos de sustentação da vida coletiva.

Bárbara também fala sobre coletividade e sobre valores. Quando ela diz: “Foi lá que eu aprendi sobre comunidade, sobre coletividade, sobre respeito aos mais velhos, a quem chegou primeiro”. Ela explicita a transmissão de valores civilizatórios afro-brasileiros, entre eles o respeito à ancestralidade e à autoridade dos mais velhos. Hampâté Bâ (2010) lembra que, nas culturas africanas, os mais velhos são depositários da memória e da sabedoria, e a transmissão intergeracional é parte da pedagogia. Assim, a escola mirim reforça uma lógica educativa distinta da escolarização ocidental, centrada na oralidade e na experiência comunitária.

Em seguida, Bárbara observa: “Acho que também foi um espaço que me fortaleceu quanto pessoa preta”. Esta fala coloca a Mangueira do Amanhã como um espaço de formação de identidades negras e de educação das relações étnico-raciais, que trabalha autoestima, pertencimento e consciência de si. A ERER não é apenas transmissão de conteúdos, mas uma prática de valorização da experiência negra no cotidiano, exatamente como Bárbara descreve. Essa educação vai além da arte e assume um caráter político-pedagógico. O enfrentamento ao racismo é ensinado nas práticas coletivas, no reconhecimento da ancestralidade e no protagonismo das crianças e jovens negros no carnaval.

Sobre consciência racial, Bárbara afirma que foi a Mangueira do Amanhã que lhe deu. Quando Bárbara afirma que a Mangueira do Amanhã lhe deu uma consciência racial bem grande, ela traduz, em poucas palavras, o resultado mais profundo do processo educativo vivido no seio da comunidade: o despertar da consciência de si enquanto sujeito negro em uma sociedade estruturada pelo racismo. Esse despertar não é automático, mas resultado de uma pedagogia coletiva e contínua que une memória, ancestralidade, estética e prática social. A Mangueira do Amanhã, nesse sentido, atuou como instância pedagógica que ensinou Bárbara não apenas a dançar, cantar ou desfilar, mas a se reconhecer como mulher negra e a se orgulhar dessa condição.

A expressão “consciência racial” aqui não significa apenas conhecimento teórico, mas sobretudo vivência. Foi nesse convívio, entre rodas de samba, ensaios, desfiles e narrativas orais, que Bárbara incorporou valores de pertença, resistência e dignidade negra. Além disso, a consciência racial é também memória coletiva, que é essencial para a construção da identidade, pois fornece referências de luta e pertencimento. O ato de lembrar é também um ato de atribuir significado. Ao dizer que “ganhou” consciência racial, Bárbara atribui valor às práticas da escola de samba como pedagogia de resistência. Essa consciência foi conquistada em um território negro comunitário, legitimando o samba como espaço de produção epistêmica.

Outro trecho de grande importância é quando Bárbara lembra que antes do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira se tornar obrigatório, ela aprendia na Escola de Samba. Essa afirmação reforça o papel precursor das escolas de samba no ensino da história e cultura negra. Muito antes da Lei 10.639/2003, as escolas já funcionavam como verdadeiros currículos vivos de ancestralidade. A oralidade não apenas transmite informação, mas dá significado às experiências coletivas; na Mangueira do Amanhã, aprender cultura negra era também construir sentido de pertencimento e dignidade. A escola mirim, assim, atua em múltiplas dimensões: forma identidade, fortalece autoestima, educa para enfrentar o racismo e abre caminhos concretos para o estudo e o trabalho. Isso mostra a intersecção entre cultura e projeto social, ampliando a atuação educativa da escola.

Ao falar da Mangueira do Amanhã e da sua importância para o território de mangueira, Bárbara diz que:

> A Mangueira do Amanhã funciona como um celeiro de talentos para a Mangueira, formando novos sambistas, passistas, ritmistas e intérpretes. Além disso, ela preserva a memória e identidade da escola, transmitindo sua história e valores para as novas gerações.

Aqui, percebe-se um duplo movimento: de um lado, a formação artística e estética; de outro, a transmissão da memória e dos valores. Na Mangueira do Amanhã, memória e prática artística se articulam como formas de educação.

Em outro momento da nossa conversa, ainda sobre a importância da escola mirim em seu território, Bárbara fala que “através dos desfiles e projetos culturais, ela celebra a ancestralidade africana, o orgulho negro e a tradição do morro”. Ela explicita a dimensão racial dessa pedagogia. A celebração da ancestralidade e do orgulho negro coloca a escola mirim no centro de um projeto de formação da identidade negra. A escola de samba mirim educa ao colocar crianças negras no protagonismo da cena, ressignificando seus corpos e histórias.

Quando ela afirma que “as nossas origens, a história do povo preto, aquela não contada nas escolas, sempre foram ensinadas aqui”, a força da oralidade e da memória coletiva se manifesta. Trata-se de um currículo alternativo, que antecipa a Lei 10.639/2003 ao ensinar história e cultura afro-brasileira antes da obrigatoriedade legal. Na Mangueira do Amanhã, essa oralidade se converte em prática pedagógica. Bárbara acrescenta: “os principais valores transmitidos são a valorização da cultura afro-brasileira, o respeito à ancestralidade, o compromisso com a coletividade e a disciplina artística e a importância do samba como patrimônio cultural”. Essa enumeração explicita como a escola mirim opera como espaço de valores civilizatórios afro-brasileiros, educando as crianças não apenas para o samba, mas para a vida comunitária. Ao valorizar coletividade e ancestralidade, ela reforça

práticas que se contrapõem à lógica individualista predominante na educação escolar ocidental.

Outro ponto de destaque é quando ela aponta, na entrevista: “As nossas crianças desenvolvem habilidades musicais, rítmicas e artísticas, além de competências socioemocionais como disciplina, trabalho em equipe e autoestima”. Aqui, fica claro que o projeto educativo é integral: une técnica, estética e formação ética. O desenvolvimento da autoestima, em particular, é fundamental para crianças negras, frequentemente invisibilizadas ou criminalizadas em outros espaços sociais. A escola mirim, nesse sentido, funciona como contraespaço, no qual a identidade negra é afirmada de forma positiva.

Ela ainda ressalta que “a escola também oferece orientação social, além de parcerias com instituições que dão suporte educacional. É um acompanhamento afetivo e comunitário, garantindo um espaço seguro para elas se desenvolverem”. No campo dos projetos sociais, ela enfatiza: “Em 2024, a gente teve terapia comunitária com profissionais da psicologia, tivemos também atendimentos com psicopedagogos e reforço escolar”. Esses exemplos mostram a escola como rede de cuidado comunitário, oferecendo suporte psicológico, pedagógico e afetivo. Essa dimensão confirma o papel da escola mirim como rede de proteção social, articulando cuidado, educação e afeto. O cuidado cotidiano e a rede de apoio produzem significados que asseguram às crianças um lugar de pertencimento seguro.

Por fim, a síntese de Bárbara é decisiva: “A Mangueira do Amanhã é mais do que uma escola de samba mirim; é um espaço de pertencimento e empoderamento. Nossa missão vai além do carnaval: queremos formar cidadãos conscientes de sua identidade, história e papel na sociedade”. Nessa fala, ela explicita que o objetivo da escola é educar integralmente, formando não apenas artistas, mas sujeitos negros críticos, conscientes e orgulhosos de sua trajetória. Nilma Lino Gomes (2019) argumenta que o movimento negro educador atua nesse sentido: formar sujeitos capazes de intervir no mundo a partir da consciência de sua negritude.

Por fim, ela conecta sua trajetória pessoal ao presente: “Agora eu trabalho na LIESA, né, e sou diretora na Mangueira do Amanhã, e isso me permitiu unir educação e cultura em um mesmo espaço. Essa experiência me ajuda a devolver pra Escola e pra comunidade tudo que eu aprendi naquele espaço”. Aqui, temos a materialização do ciclo pedagógico comunitário: o que foi recebido na infância retorna como projeto coletivo na vida adulta. Essa dimensão confirma que a educação na Mangueira do Amanhã não é episódica, mas contínua e circular. Nessa visão, o samba opera como prática educativa e identitária, inserindo crianças e jovens em uma tradição que valoriza a negritude e ressignifica a favela como território de potência.

A narrativa de Bárbara Rachel permite compreender que a Mangueira do Amanhã não atua apenas como espaço de iniciação artística ou de socialização cultural, mas como um território educativo estruturado por princípios próprios, produzidos historicamente pela experiência negra em contexto periférico. A formação ali vivida articula memória, ancestralidade, oralidade, estética e cuidado, compondo um modo específico de educar que não se subordina à lógica escolar tradicional, ainda que dialogue com ela. Trata-se de uma pedagogia territorializada, construída no cotidiano, em que o pertencimento racial, a coletividade e o compromisso com o outro são ensinados como valores centrais.

A trajetória de Bárbara evidencia que esse processo formativo é contínuo e circular. A escola mirim não apenas forma crianças, mas produz sujeitos que retornam ao território como lideranças, gestoras e educadoras, garantindo a reprodução e a atualização desse projeto coletivo ao longo das gerações. Ao assumir funções na gestão cultural da Mangueira do Amanhã e da escola-mãe, Bárbara encarna a lógica de um sistema educativo que transforma experiência vivida em responsabilidade política, e formação cultural em ação social organizada.

Nesse sentido, a Mangueira do Amanhã pode ser compreendida como um espaço de reorganização da vida comunitária, funcionando como rede de proteção, de transmissão de saberes e de produção de sentido para crianças e jovens negros. O que emerge de sua prática cotidiana é um modelo educativo enraizado no território, sustentado por vínculos afetivos, pela autoridade dos mais velhos e pela centralidade da cultura como eixo formador.

Essa compreensão permite avançar a análise para além da escola de samba enquanto instituição cultural, reconhecendo-a como uma forma contemporânea de organização coletiva negra. É a partir dessa perspectiva que a Mangueira do Amanhã será analisada, na seção seguinte, como um quilombo pedagógico contemporâneo: um espaço onde educação, cultura, política e ancestralidade se articulam na construção de estratégias de permanência, resistência e produção de futuro para a comunidade.

As entrevistas realizadas evidenciam, de forma convergente, que a Mangueira do Amanhã se organiza como um território educativo negro, no qual a formação não se restringe ao aprendizado do samba, mas envolve a construção de pertencimento, identidade racial e responsabilidade coletiva. Nas narrativas de Evelyn Bastos, Squel Jorgea, Renan Oliveira e Bárbara Rachel, o samba aparece como prática cotidiana de formação, em que aprender a desfilar, dançar ou portar o pavilhão é também aprender a existir como sujeito negro em relação com a comunidade, a ancestralidade e o território.

As narrativas permitem compreender que essa formação identitária se organiza a partir de dimensões articuladas, próprias de uma pedagogia comunitária negra: (a) o pertencimento afetivo, quando o território é vivido como “casa” e espaço de proteção; (b) a valorização da estética negra, com o corpo negro ocupando o centro da cena como referência positiva; (c) a corporalidade e a disciplina coletiva, que educam pelo corpo e pela convivência; (d) a oralidade e a ancestralidade, responsáveis pela transmissão intergeracional dos saberes; e (e) a presença de lideranças negras em posições centrais, que exercem funções formativas no cotidiano. Esses elementos estruturam uma experiência educativa que não depende da escola formal, mas se ancora na vida comunitária.

As experiências relatadas revelam que a Mangueira do Amanhã produz autoestima, consciência racial e identidade coletiva, configurando-se como um território que ensina e celebra a negritude como prática cotidiana. Nesse processo, a escola mirim organiza um currículo vivo de negritude, composto por práticas comunitárias que educam pela cultura, pelo corpo, pela arte e pelos afetos. Trata-se de um currículo que não está escrito, mas vivido, transmitido e atualizado continuamente no interior da comunidade.

Nesse cenário, a formação identitária e o letramento racial produzidos na Mangueira do Amanhã não se manifestam apenas nas experiências informais do cotidiano, mas também se desdobram em iniciativas formativas sistematizadas, que ampliam o alcance educativo do território. A criação do Curso de Educação Antirracista expressa esse movimento ao organizar e aprofundar práticas e saberes já presentes na vivência comunitária, reafirmando a Mangueira do Amanhã como espaço de produção de conhecimento, cuidado coletivo e enfrentamento ao racismo estrutural.

Assim, as entrevistas analisadas permitem compreender que a Mangueira do Amanhã opera segundo uma lógica educativa própria, baseada na proteção do território, na continuidade geracional, na centralidade da ancestralidade e na formação coletiva dos sujeitos negros. É a partir dessa compreensão que a próxima seção analisa a Mangueira do Amanhã como um quilombo pedagógico contemporâneo, no qual a educação emerge da vida comunitária, da memória compartilhada e das práticas culturais que sustentam a existência negra no presente.

2.3. Mangueira do Amanhã: um quilombo pedagógico contemporâneo

Compreender a Mangueira do Amanhã como um quilombo pedagógico contemporâneo implica reconhecê-la como um território educativo negro, no qual a formação se organiza a partir da vida comunitária, da ancestralidade, do pertencimento e da responsabilidade coletiva. Ao longo deste capítulo, argumentamos que as escolas de samba mirins operam como expressões do movimento negro educador, produzindo processos próprios de ensino, aprendizagem e afirmação identitária. As entrevistas com Renan Oliveira, Eliane Oliveira, Squel Jorgea e Bárbara Rachel reforçam essa compreensão ao evidenciar que, na Mangueira do Amanhã, aprender samba é também aprender a existir como sujeito negro em relação com o território, a memória e a coletividade.

Nos relatos, a escola mirim aparece não apenas como espaço de aprendizado artístico, mas como lugar de formação cidadã e de consciência racial. A história oral, nesse processo, não se limitou ao registro de trajetórias individuais, mas possibilitou a construção de uma memória coletiva do território. Como lembra Pollak, as lembranças são sempre atravessadas por afetos. Nas falas que escutei, emergem o orgulho de pertencer à Mangueira do Amanhã, o amor pela escola e o compromisso com as novas gerações, mas também as dores e marcas produzidas pelo racismo estrutural. É nessa combinação entre afeto, ética e ancestralidade que se revela a dimensão pedagógica da experiência mangueirense.

As práticas educativas identificadas extrapolam o samba enquanto manifestação artística. Elas envolvem disciplina coletiva, solidariedade, convivência comunitária e construção de consciência racial. O samba, nesse contexto, opera como linguagem, método e conteúdo: um elo entre passado, presente e futuro. Ele conecta gerações, transmite saberes e reinscreve memórias negras no centro da experiência formativa das crianças. Assim, a Mangueira do Amanhã produz um processo contínuo de educação pelo território, no qual aprender samba é também aprender a existir como sujeito negro em comunidade.

O letramento racial promovido pela Mangueira do Amanhã não se restringe a uma dimensão formal ou intelectual, mas se concretiza nas práticas cotidianas da escola mirim. Nos ensaios, oficinas, nos sambas, ao se coroarem como reis e rainhas negros e ao protagonizarem narrativas de enredo, as crianças aprendem a nomear, compreender e enfrentar o racismo. Esse processo contribui para a construção de identidades negras positivas, fortalecendo a autoestima e a consciência racial desde a infância. A escola mirim se configura, assim, como um espaço em que a negritude é ensinada, celebrada e vivida como potência.

Nesse sentido, a Mangueira do Amanhã pode ser compreendida como um quilombo pedagógico contemporâneo, em sintonia com o que Nilma Lino Gomes (2019) define como pedagogia afro-referenciada. A oralidade, a ancestralidade e a coletividade — valores civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2005) — constituem os fundamentos de um currículo vivo, insurgente e comunitário. Trata-se de uma pedagogia que não se organiza a partir de documentos formais, mas da experiência partilhada, da memória coletiva e da centralidade da vida comunitária negra.

O conceito de aquilombamento também se torna visível nas práticas infantis da Mangueira do Amanhã. Conforme elaborado por Abdias Nascimento (1980) e aprofundado por Andrelino Campos (2010), o aquilombamento se manifesta como processo vivo de organização, proteção e afirmação da vida negra. No cotidiano da escola mirim, esse processo ganha contornos pedagógicos: nas rodas de ensaio, nas brincadeiras, nas falas e nos gestos, crianças que se autoproclamam reis e rainhas negros atualizam memórias subterrâneas (POLLAK, 1992) em chave lúdica, formativa e coletiva. Como aponta Santos (2020), o aquilombamento se reinventa em espaços de criação e pertencimento, e é exatamente isso que se observa na Mangueira do Amanhã.

As narrativas dos entrevistados evidenciam que a Mangueira do Amanhã opera segundo uma lógica educativa própria, na qual a formação das crianças se organiza a partir do território, da memória coletiva, da ancestralidade e do cuidado comunitário. As práticas observadas, nos ensaios, nas relações intergeracionais e nos projetos sociais, permitem compreender a escola mirim como um espaço em que educação, cultura e identidade negra se articulam de forma indissociável, produzindo pertencimento, consciência racial e continuidade geracional. Nesse sentido, a Mangueira do Amanhã se apresenta como um quilombo pedagógico contemporâneo: um território negro de formação coletiva, no qual a educação emerge da vida comunitária e das práticas culturais que sustentam a existência negra no presente.

3. Curso de Educação Antirracista como prática formativa da Mangueira do Amanhã

O capítulo anterior evidenciou que a Mangueira do Amanhã opera como um quilombo pedagógico contemporâneo, no qual a educação se constrói a partir da vida comunitária, da oralidade, da ancestralidade e das práticas culturais do samba. As entrevistas analisadas mostraram que esse processo formativo não é improvisado nem ocasional, mas sustentado por uma pedagogia cotidiana que produz pertencimento, consciência racial e responsabilidade coletiva desde a infância. É nesse contexto que a criação do Curso de Educação Antirracista pode ser compreendida não como ruptura, mas como desdobramento: uma iniciativa que sistematiza, aprofunda e amplia saberes que já circulam no território, transformando uma experiência educativa vivida em projeto formativo organizado.

A criação do curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã representa um marco na trajetória da escola mirim e no campo da educação popular afro-brasileira. Nascido do desejo coletivo de transformar a experiência comunitária do samba em ferramenta pedagógica, em um contexto de desigualdades raciais no sistema educacional brasileiro, ele surge como resposta prática e simbólica à urgência de repensar os processos de ensino e aprendizagem a partir das epistemologias negras e de comunidades.

Mais do que um espaço de formação continuada, o curso se constitui como território de reexistência, onde os saberes produzidos nas escolas de samba e nas comunidades ganham legitimidade. O projeto reafirma que a escola de samba é também um quilombo conteporâneo no qual o aprendizado acontece no corpo, na roda e na coletividade. A proposta formativa se ancora no entendimento de letramento racial como um processo no qual sujeitos negros desenvolvem a capacidade de ler criticamente as relações de poder que estruturam o racismo e de se reconhecer como produtores de linguagem, história e cultura, conforme formula Souza (2011). Nessa perspectiva, o curso também dialoga com a defesa de Gonçalves e Silva (2005) acerca de práticas educativas que afirmam a dignidade da população negra e integram saberes comunitários, vivências e epistemologias como elementos centrais da formação. Ao transformar sua tradição cultural em instrumento de reconfiguração simbólica, a Mangueira do Amanhã atualiza ainda a noção de emancipação racial apresentada por Gomes (2019), entendida como construção de autonomia, consciência crítica e autorreconhecimento forjada na coletividade e na ancestralidade. A Mangueira do Amanhã, assim, reafirma sua função social e educativa, transformando sua tradição cultural em instrumento de emancipação e letramento racial.

Neste capítulo eu analiso o curso como experiência formativa e prática pedagógica antirracista. Parte da contextualização de sua criação e das parcerias envolvidas, avança na análise dos conteúdos e palestrantes das duas edições, e discute como a experiência tem contribuído para a consolidação de uma educação para as relações étnico-raciais e afrorreferenciada. Ao articular teoria e prática, o curso reafirma a potência das escolas de samba como espaços de produção de conhecimento e de transformação social.

3.1. A criação do curso e minha inserção na Mangueira do Amanhã

Em 2023, a diretora cultural da Mangueira do Amanhã, Bárbara Rachel, me procurou com a ideia de um curso sobre educação antirracista. A intenção era transformar a tradição da escola mirim em um projeto formativo capaz de dialogar com a educação formal, cumprindo o que a própria história do samba exige de nós: ser resistência, ser memória e ser ação. Ao lado de Bárbara Rachel, assumi a missão de organizar essa proposta.

Como organizadora, vivi de perto o processo de elaboração do planejamento didático, a articulação de parcerias e a curadoria dos conteúdos. Foram semanas de trocas e diálogos em reuniões online, nas quais construímos coletivamente a concepção do curso, seus objetivos e seu formato pedagógico. Assim nasceu o I Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã, um projeto que materializa a potência do território e inscreve a escola mirim na agenda pública de debates sobre educação das relações étnico-raciais, consolidando-se como referência no calendário do Novembro Negro da cidade do Rio de Janeiro.

Apesar do entusiasmo coletivo, o processo de organização também trouxe dúvidas e imprevistos que atravessaram minha atuação. Nem sempre foi simples articular agendas, alinhar expectativas e traduzir em formato pedagógico a complexidade dos saberes que a escola de samba carrega. Houve momentos de incerteza quanto ao equilíbrio entre teoria e experiência comunitária, sobre como garantir que a formação dialogasse tanto com educadores externos quanto com moradores da Mangueira. Além disso, imprevistos logísticos, como alterações de horário, desistência de convidados e limitações de infraestrutura, exigiram adaptações rápidas e decisões partilhadas. Essas tensões revelaram a dimensão viva e heterogênea do território, exigindo sensibilidade e escuta atenta para que o curso se constituísse como experiência realmente coletiva.

Ao final desse processo, optamos por uma estrutura enxuta: dois finais de semana consecutivos, no mês de novembro, com nove aulas de aproximadamente 1h20 cada. O curso reuniu professores, artistas, sambistas, pesquisadores e lideranças religiosas, promovendo encontros entre teoria, prática e ancestralidade.

As duas edições do Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã contaram com a presença de palestrantes cujas trajetórias se entrelaçam à luta por uma educação afrorreferenciada, à valorização da cultura negra e ao fortalecimento do samba como ferramenta pedagógica. Reunindo professores, jornalistas, artistas, pesquisadores, carnavalescos e lideranças comunitárias, o curso construiu uma rede de saberes que partiu das vivências negras para formular reflexões críticas sobre educação, identidade e ancestralidade. Nesse sentido, o curso não se organizou apenas como um espaço formativo pontual, mas como uma experiência pedagógica que expressa, na prática, uma concepção específica de educação.

Entendemos, eu e Bárbara, que educação afrorreferenciada, conforme sistematizada por Machado (2022), refere-se a uma prática pedagógica ancorada nas filosofias africanas e afro-brasileiras, que reconhece as memórias ancestrais e os saberes produzidos nos territórios negros como fundamentos do processo educativo. É uma proposta que rompe com a centralidade eurocêntrica do conhecimento, valorizando outros modos de ensinar e aprender, baseados na oralidade, no corpo, na coletividade e na ancestralidade. A educação afrorreferenciada propõe uma reorganização epistemológica do currículo e das práticas educativas, afirmando a cultura negra como princípio formador de sujeitos, identidades e comunidades.

A primeira edição, realizada em novembro de 2023, no CIEP Nação Mangueirense, contou com o apoio da Gerência de Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. As aulas foram conduzidas por professores, sambistas e pesquisadores reconhecidos no campo da educação e das relações étnico-raciais. A pluralidade de vozes foi um ponto forte, pois garantiu que teoria, prática e vivência se entrelaçassem de forma orgânica. Os temas abordaram história e cultura afro-brasileira, identidade negra, pedagogias decoloniais, samba como ferramenta de ensino, religiões de matriz africana e práticas antirracistas na educação infantil e básica.

Tabela 1 - Convidados da primeira edição do Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã e suas respectivas formações socio-profissionais.

I Curso Educação Antirracista Mangueira do Amanhã - 2023		
Nome	**Formação profissional**	**Posição ocupacional e política**
Marcos Lucas Valentim	Jornalista	Grupo Étnico-Racial da TV Globo
Morena Mariah	Pesquisadora e escritora	Fundadora do Instituto Afrofuturo
Leonardo Soares	Historiador	Sambista e professor
Patrícia Sodré	Pedagoga	Professora da creche Vovó Lucíola no Morro de Mangueira
Kênia Maria	Atriz	Iyálorisá
Bárbara Rachel	Professora	Diretora cultural da Mangueira do Amanhã
Flávio Barros	Psicólogo	Sambista e pesquisador de masculinidades
Thayssa Menezes	Professora	Carnavalesca, compositora assistente da Gerer-RJ

Fonte: a autora

Os convidados refletiram sobre diferentes dimensões do racismo e da pedagogia negra. O jornalista Marcos Lucas Valentim, líder do grupo étnico-racial da TV Globo, problematizou a ausência de um olhar racializado na mídia, discutindo os efeitos simbólicos da representação branca hegemônica. O historiador e sambista Leonardo Soares articulou o passado e o presente da Portela para discutir o papel educativo das escolas de samba. A pesquisadora Morena Mariah apresentou o afrofuturismo como tecnologia ancestral de construção de futuros possíveis, enquanto a educadora Patrícia Sodré destacou a importância da afirmação da identidade negra positiva nas infâncias.

A atriz e iyálorisá Kênia Maria abordou a literatura infantil como ferramenta de combate ao racismo religioso, e Bárbara Rachel, diretora cultural da Mangueira do Amanhã, analisou o papel da escola de samba mirim como espaço de educação afrorreferenciada. O psicólogo Flávio Barros trouxe à discussão a saúde mental de educadores e alunos negros, destacando o autocuidado como prática política. A pedagoga e carnavalesca Thayssa Menezes explorou os limites e potências entre educação antirracista e afrorreferenciada, enquanto eu discuti o uso dos enredos de escolas de samba no ensino da história e cultura afro-brasileira.

Essa primeira edição teve um caráter introdutório e mobilizador. As aulas traçaram um panorama amplo das dimensões do racismo estrutural e das possibilidades de enfrentamento a partir da educação e da cultura popular. O curso foi marcado por um tom de afirmação identitária, revelando o samba e as experiências comunitárias como fontes legítimas de saber e resistência. A diversidade temática e profissional dos palestrantes possibilitou que teoria e vivência se entrelaçassem, promovendo um aprendizado coletivo e afetivo, ancorado na escuta e na partilha.

Dado o impacto da primeira edição e a ampla adesão do público — que ultrapassou o território da Mangueira —, a segunda edição do curso, em novembro de 2024, foi realizada no auditório do Colégio Eleva, em Botafogo. A mudança se deu pela proporção que o curso tomou, alcançando educadores e interessados de diferentes regiões da cidade e até de outros estados. Mantivemos a mesma estrutura de dois finais de semana e nove aulas, mas ampliamos as parcerias institucionais.

Além da renovação do apoio da Gerência de Relações Étnico-Raciais da SME-RJ, o curso passou a contar com o suporte do Instituto Afrofuturo — importante referência em educação negra contemporânea — e da CULTNE, maior plataforma audiovisual dedicada à cultura negra na América Latina. A CULTNE, além de fazer a cobertura jornalística do evento, transformou o curso em uma série sobre educação antirracista, ampliando seu alcance e a permanência das discussões.

Tabela 2 - Convidados da segunda edição do Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã e suas respectivas formações socio-profissionais.

II Curso Educação Antirracista Mangueira do Amanhã - 2024		
Nome	**Formação profissional**	**Posição ocupacional e política**
Marcos Lucas Valentim	Jornalista	Grupo Étnico-Racial da TV Globo
Morena Mariah	Pesquisadora e escritora	Fundadora do Instituto Afrofuturo
Patrícia Sodré	Pedagoga	Professora da creche Vovó Lucíola no Morro de Mangueira
Kênia Maria	Atriz	Iyálorisá
Bárbara Rachel	Professora	Diretora cultural da Mangueira do Amanhã
Flávio Barros	Psicólogo	Sambista e pesquisador de masculinidades negras
Paulinho Bandolim	Músico	Compositor da Mangueira
Thayssa Menezes	Pedagoga	Carnavalesca, compositora, enredista, professora, assistente da Gerer-RJ
Evelyn Bastos	Educadora física	Sambista, presidente da Mangueira do Amanhã, diretora Cultural da LIESA

Fonte: da autora

O curso consolidou-se como um espaço de aprofundamento conceitual e de ampliação das perspectivas pedagógicas. O jornalista Marcos Luca Valentim retornou com a aula

“Paternidade preta e afetos”, deslocando o debate do enfrentamento ao racismo para o campo do cuidado e da reconstrução emocional das masculinidades negras. A professora e diretora Bárbara Rachel apresentou o tema “De Alcione à Ágata Bombom: a matrigestão de mulheres negras nas escolas de samba mirins”, discutindo o legado feminino na formação das novas gerações. A presidente da Mangueira do Amanhã, Evelyn Bastos, articulou a história de Tia Ciata com o empoderamento feminino nas escolas de samba, reafirmando o protagonismo das mulheres negras na fundação do samba carioca.

A iyálorisá Kênia Maria e a educadora Patrícia Sodré retomaram as discussões sobre a literatura e a educação infantil afrorreferenciadas, enquanto o psicólogo Flávio Barros e a pedagoga Thayssa Menezes trouxeram contribuições sobre acolhimento, brincadeira e corporeidade como práticas de ensino antirracista. O compositor Paulinho Bandolim refletiu sobre o letramento racial na composição dos sambas-enredo, e Morena Mariah expandiu o debate sobre as escolas de samba como tecnologias ancestrais de produção de futuros negros. Encerrando o ciclo, eu apresentei “A didática do samba: escolas de samba como plataforma de ERER”, articulando o saber carnavalesco à prática pedagógica.

Essa segunda edição aprofundou os debates iniciados na anterior, evidenciando um amadurecimento coletivo. Se em 2023 o curso enfatizava o reconhecimento das identidades e o enfrentamento das violências raciais, em 2024 as discussões caminharam para a elaboração de metodologias, práticas pedagógicas e estratégias de cuidado. O foco deslocou-se do diagnóstico para a ação, reafirmando a educação antirracista como processo contínuo de reconstrução subjetiva, política e comunitária. Marcou um salto qualitativo e simbólico: o curso passou a ser reconhecido como referência em formação antirracista para o campo da educação popular e formal, reafirmando o papel da escola de samba mirim como território de construção de conhecimento e fortalecendo a articulação entre cultura, memória, identidade e pedagogia negra.

A análise das duas edições permite observar a consolidação de um projeto formativo que une ancestralidade, corpo, afeto e conhecimento. O curso se fortaleceu como espaço de formação e escuta, no qual a educação e o samba se entrelaçam como práticas civilizatórias negras. Ao reunir intelectuais, artistas e educadores comprometidos com a transformação social, a Mangueira do Amanhã reafirma sua vocação como território de formação cidadã e quilombo educador do presente.

A Mangueira do Amanhã não apenas formou educadores, mas reafirmou sua função social como lugar de escuta, aprendizagem e protagonismo. Mostrou que o ensino das relações étnico-raciais pode, e deve, acontecer fora dos muros escolares, ancorado nas

práticas culturais e comunitárias. Como defende Paulo Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção”.

O curso criou um ambiente de troca e construção coletiva, em que cada participante trazia consigo sua história, suas dores e suas formas de resistir. Mais do que cumprir as determinações legais da Lei 10.639/03, o curso propôs uma virada epistemológica, deslocando o olhar da educação eurocentrada e recolocando no centro os saberes negros, as experiências periféricas e as pedagogias de corpo e afeto, um ato político e pedagógico que reafirma o samba e a cultura negra como fundamentos da educação brasileira.

3.2 A Mangueira do Amanhã como território educativo

As escolas de samba, desde o pós-abolição, foram espaços de organização coletiva e resistência à exclusão racial, funcionando como quilombos urbanos que preservaram e reinventaram práticas culturais africanas no contexto brasileiro (NASCIMENTO, 1980). Um quilombo não é apenas uma referência histórica, mas um conceito político e pedagógico que se renova em cada experiência comunitária de resistência. Nesse sentido, a Mangueira do Amanhã pode ser compreendida como um quilombo educador contemporâneo — um lugar de encontro, proteção e reconstrução identitária, onde o aprendizado nasce do corpo em movimento, do canto, do gesto e da coletividade.

Ao compreender o território da escola mirim como espaço de produção de saberes, o curso reposiciona a função social da escola de samba. A Mangueira do Amanhã torna-se também escola de formação, promotora de diálogos entre educação formal e cultura popular. Essa concepção dialoga com a noção de “territórios de saber” (GOMES,), nos quais o conhecimento é inseparável das vivências e dos vínculos afetivos.

Durante as aulas, os participantes reconheceram o território da Mangueira como um espaço formativo potente. Uma das educadoras expressou: *“Por ser uma iniciativa de uma escola de samba, entendo que é preciso valorizar cada vez mais a escola de samba como território pedagógico de formação negra e antirracista.”*

Essa fala sintetiza a concepção freiriana de que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão” (FREIRE, 1987).A Mangueira do Amanhã reafirma, assim, o papel da cultura popular como campo legítimo de produção de conhecimento. A cultura negra é uma cultura de sobrevivência, feita de oralidade, corpo e improviso, mas também de filosofia e de pensamento sobre o mundo. O curso da Mangueira

do Amanhã, ao articular o samba, a história e as pedagogias decoloniais, concretiza esse pensamento em ação.

3.3. Fundamentos e práticas da educação antirracista na Mangueira do Amanhã

A educação antirracista proposta pelo curso da Mangueira do Amanhã se inscreve na perspectiva da educação afrorreferenciada, que é uma abordagem pedagógica que toma os saberes, experiências, perspectivas e produções intelectuais de populações negras como referências centrais para organizar processos educativos. Ela não é apenas “inclusão de conteúdos afro-brasileiros”, mas uma forma de pensar, ensinar e aprender orientada por visões de mundo, epistemologias e práticas desenvolvidas por povos africanos e afrodescendentes. Compreende o negro como sujeito epistêmico, produtor de cultura, ciência e história. Essa abordagem rompe com o paradigma da inclusão simbólica, que apenas adiciona a história afro-brasileira ao currículo, e propõe um reposicionamento epistemológico, no qual o saber negro ocupa o centro da narrativa educativa. A Educação Afrorreferenciada se estabelece como um paradigma epistemológico e pedagógico que busca descolonizar os currículos e as práticas educacionais, historicamente centrados na matriz eurocêntrica (ASANTE, 2009; GONÇALVES; SILVA, 2020)

Na Mangueira do Amanhã, a educação afrorreferenciada aparece como parte integrada da vida cotidiana da escola mirim. Ela se constrói nas relações, nas práticas culturais e nos modos de organização comunitária que estruturam a experiência das crianças e dos jovens. Ali, ensinar e aprender acontece a partir de referências da própria comunidade, colocando em evidência histórias, valores e conhecimentos que emergem das vivências negras que constituem a Mangueira. A escola mirim trabalha com uma pedagogia que legitima a experiência negra como fonte de conhecimento. Essa legitimidade aparece tanto nas atividades ligadas ao samba quanto nas relações de cuidado, orientação e responsabilidade que atravessam o cotidiano da escola. A atuação de figuras como Evelyn Bastos, Squel Jorgea e Bárbara Rachel evidencia essa perspectiva ao articular formação técnica, reflexões identitárias e compromisso comunitário como partes de um mesmo processo educativo.

A criação do curso de educação antirracista aprofunda e sistematiza práticas que já estavam presentes na escola mirim, dando linguagem e intencionalidade pedagógica a processos que historicamente se construíram no território. O curso organiza saberes já existentes, contribuindo para que educadores e crianças compreendam sua realidade de forma crítica e reconheçam as desigualdades que atravessam suas vidas. Com isso, a

Mangueira do Amanhã reafirma sua função formadora, fortalecendo consciência social, vínculos comunitários e possibilidades de leitura do mundo.

A escolha por especialistas negros e negras foi uma decisão política do curso: valorizar artistas, pesquisadores e intelectuais negros e reafirma a legitimidade de suas contribuições para o debate sobre educação, cultura e relações étnico-raciais. Além de garantir que o processo formativo fosse conduzido por sujeitos que produzem conhecimento desde suas vivências, suas leituras de mundo e suas práticas profissionais, rompendo com a lógica historicamente eurocentrada que estrutura grande parte dos espaços educativos.

Desse modo, a educação afrorreferenciada na Mangueira do Amanhã aparece como um projeto que integra formação identitária, valorização da história negra, fortalecimento de redes comunitárias e práticas pedagógicas alinhadas às realidades das crianças. Os princípios da educação afrorreferenciada que orientam o curso se desdobram em um movimento de educação das relações étnico-raciais, fortalecendo a compreensão das desigualdades e dos mecanismos que sustentam o racismo no cotidiano.

O curso da Mangueira do Amanhã materializa essa proposta ao unir teoria, prática e ancestralidade em um mesmo espaço formativo. Não se trata apenas de ensinar sobre a África, mas de ensinar desde a África e suas diásporas, como propõe Stuart Hall (2003, p. 32). As aulas sobre história e cultura afro-brasileira, samba, pedagogias de terreiro e estética negra reconfiguraram o entendimento dos educadores sobre o papel da escola e do currículo. Um dos eixos mais potentes do curso foi justamente a compreensão da ancestralidade como método pedagógico — aprender a partir das memórias e dos legados de quem veio antes.

Uma das participantes, professora negra da educação infantil, criada em comunidade periférica e atuante na rede pública, declarou: *“Sou professora preta e meu TCC em pedagogia foi sobre a importância do carnaval como ferramenta pedagógica para uma educação antirracista.”* Sua fala ganha sentido quando situada em seu lugar social: mulher negra que enfrenta, diariamente, os limites das escolas públicas e o silenciamento das epistemologias negras no currículo. Ao reivindicar o carnaval como ferramenta pedagógica, ela desloca práticas historicamente deslegitimadas para o centro da formação escolar, tensionando o abismo entre o conhecimento produzido nos territórios e o conhecimento valorizado pela escola formal, reivindicando a potência pedagógica de práticas historicamente estigmatizadas por seu caráter popular e negro. Ela aponta para a necessidade de legitimar, dentro da universidade, saberes que nasceram nos territórios populares e que, por muito tempo, foram tratados como folclore ou lazer.

Ao trazer essa experiência para o curso, ela reforça uma busca por reconhecimento profissional e epistêmico que responde às dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, marcadas pelo racismo institucional e pela invisibilização das contribuições negras para a educação. Sua fala evidencia que o carnaval funciona como uma ponte entre suas vivências pessoais e sua prática docente, configurando-se como forma de elaborar caminhos educativos que dialogam com as crianças e com sua própria trajetória de mulher negra.

Isso revela o deslocamento epistemológico de que fala Hall (2006): o samba deixa de ser visto como folclore e passa a ser reconhecido como texto pedagógico, carregado de significados civilizatórios, uma estrutura educativa legítima, produtora de sentido e mediadora de processos de letramento racial. A fala expressa o que Hall chama de processo de ressignificação cultural, um deslocamento no qual práticas tradicionalmente marginalizadas tornam-se fontes de saber e de identidade.

Trata-se de uma pedagogia do enredo, em que a escola de samba se torna mediadora da aprendizagem sobre identidade, memória e resistência. O curso, ao propor uma educação afrorreferenciada, mobilizou uma epistemologia que valoriza a oralidade, o corpo e a coletividade. Essa prática pode ser lida como uma “insubmissão epistêmica”, que enfrenta as o epistemicídio, conceituado por Sueli Carneiro (2023) hierarquias do saber e inscreve as experiências negras no campo da produção intelectual. A afrorreferenciação, nesse sentido, é também um processo de autoconhecimento e reconstrução subjetiva. Ao se reconhecerem como sujeitos históricos, os participantes reposicionam seus corpos e vozes frente à estrutura racista.

O projeto da Mangueira do Amanhã reafirma, assim, a centralidade da educação antirracista como compromisso ético e político. Ao promover a escuta das vozes negras e a construção coletiva de saberes, o curso encarna o que Nilma Lino Gomes chama de “educação como prática da liberdade negra”. Essa liberdade se manifesta na possibilidade de ensinar e aprender com o corpo inteiro e com a coletividade.

O curso promove o ensino da história e da cultura afro-brasileira não como adendo curricular, mas como eixo estruturante da formação nacional. Também evidencia que o ensino da cultura afro-brasileira é uma tarefa coletiva. Professores, sambistas, lideranças religiosas, artistas e agentes comunitários atuam juntos na construção de uma educação que valoriza a pluralidade cultural brasileira. Essa interdisciplinaridade e interculturalidade tornam o curso um modelo inovador e inspirador para o ensino da história e cultura negra. Ao abordar conteúdos como ancestralidade africana, orixás, samba, carnaval e heranças civilizatórias africanas, desafia o currículo eurocentrado e propõe uma nova centralidade para os saberes afro-brasileiros. Essa abordagem, permite que os participantes reconheçam a presença

africana como elemento vivo de sua identidade. O ensino torna-se, assim, um exercício de ressignificação do passado e de construção de futuros possíveis.

As falas dos participantes reforçam que o ensino da cultura afro-brasileira não pode ser descolado da realidade social dos sujeitos. Uma das participantes afirmou: *"Por ser uma iniciativa de uma escola de samba, entendo que é preciso valorizar cada vez mais a escola de samba como território pedagógico de formação negra e antirracista."* Ela carrega a percepção construída por educadoras que atuam em territórios onde a cultura popular nunca é plenamente reconhecida como fonte legítima de saber. Vindo de uma profissional da educação pública, o reconhecimento da escola de samba como espaço pedagógico se relaciona às condições de trabalho em instituições marcadas pela falta de recursos, pela descontinuidade de políticas educacionais e pelo racismo que estrutura o currículo. Sua fala revela que o fazer samba também é fazer educação; os territórios da cultura popular têm legitimidade para formar, informar e transformar.

Como Hall lembra, cultura não é apenas representação, mas produção de sentido; e é nessa dimensão que a escola de samba assume centralidade no processo educativo. Ao valorizar a Mangueira do Amanhã como território formativo, ela afirma que sua prática docente precisa dialogar com referências que façam sentido para as crianças e para si mesma, reafirmando que sua atuação não pode ser separada do lugar onde vive e trabalha. Sua fala traduz o desejo de construir uma educação que acolha a experiência negra, ao mesmo tempo em que denuncia a ausência desse reconhecimento nas instituições escolares tradicionais.

Outro exemplo é o de uma participante que disse: "Meu projeto de pesquisa de mestrado é sobre o apagamento midiático de Leci Brandão." A presença de Leci Brandão — mulher negra, sambista e política — como objeto de pesquisa revela uma articulação entre memória, política e cultura que desafia currículos tradicionais. O curso, nesse sentido, não apenas amplia repertórios, mas reorienta olhares, ativando formas de leitura da história que deslocam o foco eurocêntrico e validam epistemologias negras.

O Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã reposiciona a cultura africana e afro-brasileira como base estruturante da formação humana. Ele materializa o que as Leis 10.639/03 e 11.645/08 reivindicam: o reconhecimento das contribuições africanas e indígenas na construção do Brasil. As aulas abordaram temas como filosofia africana, saberes de matriz bantu e yorubá, pedagogia dos terreiros, musicalidade do samba, processos de construção dos enredos e o papel das escolas de samba como espaços de conhecimento participantes foram convidados a pensar o samba não apenas como expressão estética, mas como prática civilizatória, portadora de valores, epistemologias e formas de ensinar e aprender.

3.3 Formação de identidade e memória

A articulação entre identidade, memória e educação foi um dos eixos centrais do Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã. Esses conceitos não foram tratados de forma abstrata, mas mobilizados a partir da experiência viva dos participantes, das práticas culturais negras e das urgências dos territórios. Identidade, aqui, é compreendida não como essência, mas como construção e processo — como nos ensina Stuart Hall (1996), um "ponto de sutura entre discursos e posições", sempre em disputa. Ela se dá no movimento, nas fronteiras e nas reinterpretações. No contexto da Mangueira do Amanhã, essa construção se realizou de modo profundamente situado, enraizado no território, na memória e na ancestralidade.

A memória, por sua vez, é entendida, à luz de A. Whyte, como um campo de reorganização do tempo coletivo, da ancestralidade e da imaginação política. Já a educação, em sua dimensão mais profunda, é um ato ético, estético e político, capaz de produzir subjetividades, projetar futuros e tensionar desigualdades. O curso foi um espaço onde esses três pilares se entrelaçaram na escuta, na partilha e na produção de conhecimento negro.

O curso criou um espaço de espelhamento simbólico, onde educadores e sambistas puderam se ver representados nas histórias, imagens e referências trazidas pelas aulas. Muitos relataram que era a primeira vez que se sentiam parte de uma narrativa positiva e valorizada. Uma das participantes sintetizou essa experiência dizendo: *"Quem sabe o seu valor não teme a ninguém."* Essa fala, de uma professora da Creche Nação Mangueirense, ressoa como afirmação de dignidade e resistência. Traduz o deslocamento do lugar da subalternidade para o centro da potência e da autoestima negra. O curso ofereceu um espelho simbólico no qual as infâncias negras — e seus educadores — puderam se reconhecer como sujeitos de saber, cultura e futuro.

A professora que atua em uma creche pública situada em um território frequentemente estigmatizado pela mídia e pelas políticas urbanas, o que intensifica a necessidade de reafirmar sua dignidade profissional e humana. O curso funcionou, para ela, como espaço de reelaboração dessa experiência, permitindo que encontrasse, na história da Mangueira e nas referências de ancestralidade negra, instrumentos simbólicos para sustentar sua autoestima e seu pertencimento. A frase sintetiza um processo de fortalecimento identitário que não nasce apenas da reflexão teórica, mas do enfrentamento cotidiano às desigualdades raciais presentes na escola, na comunidade e nas políticas públicas.

A identidade negra, nesse contexto, é mais que um marcador étnico: é uma posição política e epistemológica. Afirmar-se negra é reivindicar o direito de produzir conhecimento, de nomear o mundo e de existir plenamente. As educadoras vivenciaram, no curso, esse processo de reconstrução simbólica, em que o ato de aprender se torna também ato de se reconhecer. A memória, por sua vez, foi trabalhada não apenas como lembrança do passado, mas como dimensão pedagógica. A memória negra opera como campo de reorganização do tempo e do afeto, no qual o passado se reatualiza para projetar futuros possíveis. Assim, ao estudar as histórias do samba, das tias baianas, dos terreiros e das comunidades negras, os participantes reconstruíram suas próprias linhas do tempo, reposicionando experiências e ressignificando trajetórias.

Uma outra participante afirmou: "*Cresci enfrentando desafios impostos por uma sociedade racista. Quero transformar as dores da exclusão em ações concretas de inclusão dentro e fora dos espaços que ocupo.*" Essa fala não é apenas um relato pessoal: é uma elaboração política. Ela evidencia o potencial pedagógico da memória, entendida como ferramenta de resistência e transformação social.

O curso da Mangueira do Amanhã ativou o que Hall (2003, p. 63) chama de memória diaspórica — aquela que se move entre tempos e espaços, reconstruindo as ligações entre África, Brasil e o presente das comunidades negras. Ao resgatar essas memórias, os participantes compreenderam que suas histórias pessoais estão ligadas a uma história coletiva de luta e criação. Nesse sentido, a formação identitária promovida prrelo curso é também política, pois devolve ao sujeito negro o direito de narrar a si mesmo e existir em voz própria. A identidade e a memória operam juntas como princípios educativos no curso da Mangueira do Amanhã. Elas sustentam a ideia de uma pedagogia que não se constrói apenas no plano racional, mas também no afetivo, no espiritual e no simbólico — uma pedagogia da ancestralidade, como nomeia Nilma Lino Gomes (2019).

3.4. Escola de samba e pedagogias do corpo e da coletividade

O samba, enquanto prática cultural e estética, é também uma pedagogia. Ele ensina pela vivência, pelo ritmo e pela coletividade. A expressão "pedagogia do samba", usada por vários participantes durante o curso, sintetiza a noção de que o aprendizado pode acontecer no corpo, na roda e na convivência, ecoando a compreensão de que o samba e o carnaval são textos pedagógicos — espaços onde se expressam valores, narrativas e epistemologias. O corpo que samba é também o corpo que aprende, ensina e comunica

O samba, ao contrário da lógica fragmentada da escola moderna, ensina pela circularidade — um princípio civilizatório africano que pressupõe o encontro, o diálogo e o movimento como formas de conhecimento. É, portanto, também uma roda de saberes: todos aprendem, ensinam e compartilham. Uma ferramenta pedagógica capaz de articular dimensões cognitivas, afetivas e comunitárias. A cada aula, ritmo, canto e performance corporal se tornavam caminhos para acessar saberes que a escola tradicional ignora.

Essa pedagogia do corpo e da coletividade dialoga diretamente com Paulo Freire (1987), que defendia uma educação que reconheça o sujeito como ser de práxis, capaz de transformar o mundo pela ação e pela reflexão. Na Mangueira do Amanhã, o corpo que dança também pensa, aprende por meio do gesto, do ritmo e da convivência consciente.

Uma fala de um educador social que participou da segunda edição do curso resume essa dimensão: "*Quero fortalecer minha atuação como educador social e diretor na ONG em que atuo, adquirindo ferramentas para acolher e combater casos de racismo na comunidade."* Aqui, o samba aparece não como fuga ou entretenimento, mas como mediador da ação social e educativa. A escola de samba, nesse contexto, assume papel pedagógico pleno — forma, informa e transforma.

A escola de samba mirim, como a Mangueira do Amanhã, é um espaço de iniciação comunitária, onde as crianças aprendem valores de solidariedade, ancestralidade, respeito e autoestima. As escolas de samba são pedagogias de rua, onde se aprende a estar junto e a sobreviver". Essa dimensão formativa está presente na dinâmica da Mangueira do Amanhã, que educa pelo exemplo, pela coletividade e pela partilha. O aprendizado se dá nas rodas, oficinas, ensaios e conversas de bastidores — tudo é matéria pedagógica.

O curso reafirma, assim, que o samba é prática educativa e política, herdeira das pedagogias africanas baseadas na oralidade, na musicalidade e na circularidade. Ele desloca o eixo da educação centrada na escrita e na disciplina, promovendo uma pedagogia viva, que pulsa nos corpos e nas comunidades.

3.5. A Mangueira do Amanhã como quilombo educador

O Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã nasceu de uma demanda concreta da comunidade, marcada pela urgência de oferecer uma formação crítica, afetiva e comprometida com a valorização dos saberes negros para educadores, sambistas, agentes sociais e demais profissionais que atuam com as infâncias e juventudes nas comunidades do

entorno da escola de samba mirim. Surgiu da compreensão de que a escola mirim, mais do que um espaço de aprendizado musical ou artístico, é também um território educativo — um lugar onde se produzem e se transmitem valores civilizatórios afro-brasileiros, fortalecendo a autoestima, o pertencimento e a consciência crítica das crianças, jovens e educadores que o frequentam.

A proposta foi concebida a partir do reconhecimento de que o racismo estrutural atravessa cotidianamente as práticas pedagógicas, a organização escolar e as formas de representação social. Assim, criar um curso que unisse educadores, sambistas e agentes culturais e comunitários significava mais do que propor uma formação técnica: era construir um espaço coletivo de reexistência (GOMES, 2019). A demanda por espaços de formação voltados à cultura afro-brasileira e às relações étnico-raciais partiu da prática cotidiana desses profissionais diante dos desafios impostos pelo racismo estrutural. A proposta parte da compreensão de que a escola de samba mirim ultrapassa o papel artístico e se consolida como espaço de formação cidadã e antirracista. O curso, portanto, não apenas cumpre as exigências legais de inclusão do ensino da cultura afro-brasileira, mas propõe uma transformação profunda na forma como educamos para a equidade racial. Consolidou-se como uma experiência singular de educação popular e afrorreferenciada.

Nascido do desejo de transformar a tradição da escola de samba mirim em um projeto formativo, reafirma que a escola de samba pode, e deve, ser compreendida como um quilombo educador contemporâneo: espaço de aprendizado e produção de saberes. Sua proposta articula memória, identidade, ancestralidade e transformação social, ancorada na escuta, na empatia e na valorização das referências negras. Materializa uma concepção de educação comprometida com a liberdade e a justiça racial, unindo educadores, sambistas e agentes sociais em torno de um mesmo propósito. Ao transformar o samba em pedagogia e a pedagogia em samba, o curso inaugura novas formas de ensinar e aprender, baseadas na coletividade, na oralidade e na experiência. A Mangueira do Amanhã se afirma, assim, como instituição educadora, demonstra que é possível construir uma educação que dialogue com os saberes das periferias, com os corpos que resistem e com as epistemologias negras. Ele aponta caminhos para repensar o currículo escolar, as práticas pedagógicas e as políticas públicas de formação docente. Mais do que um evento pontual, tornou-se um projeto político-pedagógico que desafia as fronteiras entre educação formal e não formal, entre academia e cultura popular, entre saber e fazer.

Sua metodologia participativa, horizontal e comunitária rompe com a lógica hierárquica da educação tradicional, ancorando-se na troca de saberes, na construção coletiva e na valorização das experiências. Ao reunir educadores, sambistas, mães, lideranças

comunitárias e pesquisadores, o curso construiu redes de apoio, valorizou trajetórias e promoveu o reencontro com referências históricas e culturais. Desafia, assim, a divisão entre educação formal e não formal, ao reconhecer as práticas culturais, religiosas e comunitárias negras como parte integrante da formação educacional.

As motivações dos participantes revelam uma conexão entre suas trajetórias e a urgência de uma formação que valorize a experiência negra como central à prática educativa. Mais do que buscar qualificação técnica, expressaram o desejo de se fortalecer para enfrentar o racismo nos espaços escolares, familiares e comunitários. O curso se torna, assim, uma forma de reparação intergeracional e de construção de ferramentas para o cuidado e a valorização racial.

Ao longo das edições de 2023 e 2024, o curso consolidou um modelo pedagógico que articula ancestralidade, cultura negra e formação crítica. Idealizado por Bárbara Rachel, diretora do Departamento Cultural da Mangueira do Amanhã, e por mim, o projeto respondeu à necessidade concreta de oferecer formação a educadores, sambistas e agentes sociais que atuam com as infâncias e juventudes negras do Rio de Janeiro. A proposta promove o diálogo entre experiências pessoais, saberes acadêmicos e práticas culturais, oferecendo instrumentos para a construção de uma escola democrática e antirracista.

As discussões estimularam reflexões críticas sobre o papel dos educadores na reprodução ou enfrentamento das desigualdades raciais. Muitos participantes manifestaram o desejo de compreender o racismo institucional e desenvolver práticas pedagógicas mais eficazes. Assim, a formação tornou-se um espaço de reposicionamento ético e político, onde teoria e prática se encontram para transformar o cotidiano escolar. Outro aspecto fundamental foi a articulação entre o samba, a estética negra e os territórios populares. Essa integração produziu uma pedagogia decolonial enraizada nas experiências negras, rompendo com a lógica que marginaliza a cultura afro-brasileira e reconhecendo-a como fonte legítima de conhecimento e eixo estruturante da educação brasileira.

O curso sintetiza as possibilidades pedagógicas do samba, da ancestralidade e da organização comunitária. Nascido da escuta da comunidade e da ação comprometida da escola mirim, constitui uma resposta ética e política às ausências históricas da educação formal. Sua realização durante o novembro negro e a articulação com diferentes instituições reforçam seu caráter estratégico na luta por equidade racial.

Essa prática mostrou-se eficaz especialmente entre educadores que atuam com as infâncias negras, fortalecendo pedagogicamente quem está nas bases do sistema educacional. A Mangueira do Amanhã emerge, portanto, como instituição educativa em sentido pleno, articulando saberes tradicionais e escolares, inspirando políticas públicas,

influenciando currículos e fortalecendo redes de educadores comprometidos com a justiça racial. Por fim, o curso reafirma o papel formativo dos espaços culturais negros. As escolas de samba mirins, como a Mangueira do Amanhã, operam como territórios educativos de base, construindo desde cedo referências positivas de identidade negra e promovendo uma formação integral, crítica e emancipadora. Educar, nesse contexto, é também rememorar, nomear o que foi silenciado e reconstruir o que foi negado.

A Mangueira do Amanhã se consolida, assim, como quilombo educador do presente: uma escola que ensina com enredos, rodas, vivências e memórias. Sua atuação transcende o carnaval e assume a missão de formar sujeitos negros conscientes de sua história, cultura e potência. Ao protagonizar essa proposta de formação antirracista, a escola mirim se inscreve no campo da educação como referência de inovação, resistência e compromisso com a transformação social.

O Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã reafirma que a escola de samba mirim é mais do que um espaço de criação artística: trata-se de um território que produz, sustenta e compartilha práticas formativas enraizadas na experiência negra. As trajetórias reunidas ao longo do curso revelam que quando a comunidade é reconhecida como fonte legítima de conhecimento, novos modos de ensinar e aprender se tornam possíveis, especialmente aqueles que valorizam a memória, o corpo e a coletividade como princípios pedagógicos.

Nesse percurso, o curso dá visibilidade a metodologias que nascem do território, promovendo a construção de vínculos, a elaboração crítica das desigualdades raciais e o fortalecimento dos sujeitos que atuam com as infâncias negras. Assim, a trajetória analisada ao longo deste capítulo evidencia que a escola mirim se consolida como um quilombo educador do presente um espaço onde histórias, afetos e memórias se transformam em ferramentas de formação integral.

4. Considerações finais

Encerrar esta dissertação exige reconhecer que o percurso aqui realizado não foi apenas analítico, mas profundamente situado, implicado e atravessado por afetos. A pesquisa que desenvolvi junto à Mangueira do Amanhã foi construída no encontro, na escuta e na presença continuada no território. Acompanhar suas atividades, participar de suas rotinas, ouvir as narrativas de suas lideranças, educadores e integrantes e contribuir ativamente para a construção do Curso de Educação Antirracista permitiu-me compreender que falar dessa escola de samba mirim é falar de uma forma específica e historicamente situada de produzir educação negra no Brasil. Trata-se de uma educação que não se organiza a partir de currículos formais ou de estruturas escolares tradicionais, mas que se constrói na vivência comunitária, na oralidade, no corpo em movimento, na memória compartilhada e na experiência coletiva.

Desde o início, parti da compreensão de que as escolas de samba e, de modo particular, as escolas de samba mirins, não podem ser reduzidas à condição de espaços de lazer, entretenimento ou preparação para o espetáculo carnavalesco. A Mangueira do Amanhã se apresenta, nesta pesquisa, como um território educativo no sentido mais amplo e profundo do termo: um espaço onde se aprende a existir como sujeito negro, onde a infância negra é cuidada, protegida e fortalecida, e onde a coletividade opera como princípio formativo. O que está em jogo não é apenas a aprendizagem do samba enquanto prática cultural, mas a construção cotidiana de identidades, pertencimentos e projetos de futuro. A educação que ali se produz não se limita a momentos específicos nem se restringe a conteúdos isolados; manifesta-se como um processo contínuo, vivido no cotidiano, que educa enquanto vive, ensina enquanto resiste e forma sujeitos ao mesmo tempo em que preserva sua própria continuidade histórica.

As experiências analisadas ao longo da dissertação evidenciam que a formação oferecida pela Mangueira do Amanhã se inicia na infância e se estende para além dela, alcançando a juventude e a vida adulta. Esse percurso formativo cria vínculos duradouros entre sujeitos, escola e território, estabelecendo uma rede de pertencimento que atravessa gerações. Aprende-se samba, mas aprende-se também a conviver, a respeitar os mais velhos, a cuidar dos mais novos e a assumir responsabilidades coletivas. Esse aprendizado se sustenta na repetição, no exemplo, na observação atenta e na oralidade. Aprende-se olhando, fazendo, errando e tentando novamente. Aprende-se porque há alguém que ensina não a partir de uma posição hierárquica distante, mas ao lado, compartilhando saberes, práticas e responsabilidades.

Nesse sentido, compreendo a Mangueira do Amanhã como um espaço onde a identidade étnico-racial não é ensinada como conceito abstrato ou conteúdo escolarizado, mas construída no cotidiano, no corpo, na convivência e no afeto. O pertencimento não é imposto nem previamente definido; ele se forma pela experiência de estar junto, de ser reconhecido e de ocupar um lugar legítimo dentro de uma coletividade negra. A escola mirim cria condições para que crianças e adolescentes cresçam sabendo que suas histórias importam, que seus corpos são dignos e que suas origens não são motivo de vergonha, mas de afirmação. Essa construção cotidiana da identidade racial ocorre de forma integrada à prática cultural do samba, fazendo com que cultura, política e educação se entrelacem de maneira indissociável.

As entrevistas realizadas ao longo da pesquisa ocuparam um lugar central nessa compreensão. Ao narrar suas trajetórias, os entrevistados e entrevistadas evidenciaram que aprender samba foi, simultaneamente, aprender a se reconhecer como negro, a valorizar a própria história e a compreender o território da Mangueira como espaço de acolhimento, cuidado e formação. O pertencimento à escola mirim aparece de forma recorrente como elemento fundamental na construção da autoestima, da confiança e da consciência racial. Essas narrativas ultrapassam a dimensão individual e se inscrevem em uma memória coletiva, marcada pela permanência, pelo compromisso e pelo retorno.

Muitos dos sujeitos que hoje ocupam funções de liderança na Mangueira do Amanhã iniciaram sua trajetória ainda crianças, aprenderam ali os códigos do samba, os valores do coletivo e a importância da memória. Há, nessas trajetórias, um sentido claro de responsabilidade com as próximas gerações, expresso na disposição em ensinar, orientar e cuidar. Permanecer na escola mirim não se apresenta como uma casualidade, mas como uma escolha atravessada por vínculos afetivos, reconhecimento e compromisso com o território. Esse movimento de retorno e permanência evidencia que a formação oferecida pela Mangueira do Amanhã produz efeitos duradouros na vida dos sujeitos e na organização coletiva do território.

A observação participante permitiu-me compreender a Mangueira do Amanhã como um verdadeiro currículo vivo de negritude. Um currículo que não se encontra registrado em documentos oficiais ou planos pedagógicos formais, mas que se expressa nos gestos, nas falas, nos rituais, nas músicas, nos enredos, nas escolhas estéticas e nas relações construídas no cotidiano. Trata-se de uma educação que articula cultura, memória, afeto e política, produzindo conhecimento a partir da experiência negra e periférica. Essa forma de educar tensiona modelos escolares hegemônicos e amplia as possibilidades de pensar a

educação das relações étnico-raciais para além dos limites institucionais da escola formal, reconhecendo outros territórios como espaços legítimos de produção de saber.

A opção metodológica pela história oral e pela observação participante mostrou-se fundamental para captar essa dimensão formativa. Ao eleger a escuta como princípio, reconheço que as narrativas individuais são também narrativas coletivas, atravessadas por experiências compartilhadas, silêncios, disputas e continuidades. Organizar essas vozes em forma de texto exigiu atenção aos seus ritmos, pausas e sentidos, compreendendo que a escrita acadêmica também pode — e deve — ser atravessada pelo tempo do samba, pela ética da escuta e pelo respeito às formas próprias de narrar do território pesquisado. Nesse sentido, minha implicação não se constituiu como fragilidade metodológica, mas como condição para a produção do conhecimento aqui apresentado.

O Curso de Educação Antirracista da Mangueira do Amanhã, analisado ao longo do terceiro capítulo, apresenta-se como um desdobramento orgânico das práticas já existentes no território. O curso não surgiu como iniciativa isolada ou externa, mas como resultado de um acúmulo coletivo de experiências, reflexões e demandas construídas ao longo do tempo. Ao sistematizar debates e organizar conteúdos que já atravessavam o cotidiano da escola mirim, o curso ampliou o alcance educativo da Mangueira do Amanhã, dialogando com educadores, lideranças comunitárias e sujeitos que extrapolam o espaço da quadra. Trata-se de uma experiência que evidencia a capacidade das escolas de samba de produzir formação política e pedagógica para além de seus próprios integrantes.

Os dados analisados ao longo da dissertação permitem-me afirmar, sem ressalvas, que a Mangueira do Amanhã se configura como um movimento negro educador. Não por repetir categorias teóricas ou discursos consolidados, mas por produzir, cotidianamente, práticas educativas comprometidas com a formação de sujeitos negros críticos, conscientes e pertencentes. A formação ali vivenciada integra corpo, memória, ancestralidade e experiência comunitária, constituindo uma pedagogia negra situada, que sustenta processos de continuidade histórica e resistência no presente.

Como toda pesquisa situada, este estudo apresenta limites. O recorte temporal adotado e o número de interlocutores da história oral não esgotam a complexidade da experiência da Mangueira do Amanhã nem das escolas de samba mirins de forma mais ampla. Esses limites, contudo, não fragilizam os resultados alcançados; ao contrário, apontam para a riqueza do campo investigado e para a necessidade de aprofundamentos futuros que contemplem outras experiências, territórios e temporalidades, ampliando o diálogo entre educação, cultura e movimentos negros.

Ao dialogar com os campos da educação antirracista, da educação não formal e dos estudos sobre movimentos negros, este trabalho evidencia como saberes comunitários, populares e afro-brasileiros constituem práticas pedagógicas consistentes, capazes de formar sujeitos, produzir consciência racial e sustentar projetos coletivos de existência. Nesse sentido, a experiência da Mangueira do Amanhã tensiona hierarquias epistemológicas que desautorizam formas não escolares de ensinar e aprender, ao mesmo tempo em que oferece elementos concretos para educadores e pesquisadores interessados em compreender pedagogias negras produzidas para além dos limites institucionais da escola formal.

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa também abrem caminhos para novos olhares e investigações sobre as escolas de samba mirins e seus processos formativos. Ao evidenciar a centralidade dessas experiências na formação de crianças e adolescentes negros, este trabalho aponta para a necessidade de aprofundar estudos que considerem diferentes territórios, trajetórias e temporalidades, bem como suas articulações com políticas educacionais e culturais. Ampliar esse campo de investigação significa, igualmente, reconhecer tais espaços como fundamentais na construção de uma educação comprometida com a justiça racial, capaz de dialogar com a vida concreta, com a memória coletiva e com os projetos de futuro produzidos nas periferias urbanas.

A frase que dá título a esta dissertação — “Aqui o samba não morrerá jamais” — sintetiza o horizonte que busquei afirmar. O samba não morre porque é transmitido, vivido e ensinado no corpo e na memória. Ele não morre porque há crianças aprendendo, jovens assumindo responsabilidades e adultos devolvendo ao território aquilo que receberam. Ele não morre porque é sustentado por uma comunidade que compreende o samba como forma de existir, educar e projetar futuros.

Encerrar esta dissertação é, portanto, reconhecer que este enredo permanece em curso. O que este trabalho faz é registrar, interpretar e afirmar a potência da Mangueira do Amanhã como espaço educativo, como movimento negro educador e como território de formação da identidade étnico-racial de crianças e adolescentes, sem a pretensão de esgotar a experiência, mas com o compromisso de reconhecê-la como produção legítima de conhecimento e como horizonte possível para pensar outras formas de educar, existir e resistir no Brasil.

REFERÊNCIAS

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade**: notas sobre uma teoria radical de localização. Tradução de Elias de Souza Júnior. São Paulo: Selo Negro, 2009.

BÂ, Amadou Hampatê. **Amkoullel, o menino fula**. São Paulo: Palas Athena, 2003.
BARROS, José Flávio Pessoa de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org). **Todas as cores na educação**: contribuições para uma reeducação das relações étnico-raciais no ensino básico. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004. p. 7.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394 e estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2003.

CAMPOS, Andrelino. **Do quilombo à favela**: a produção do espaço criminalizado no Rio de Janeiro. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de Racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil**: A Questão das Cotas no Ensino Superior. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

CORAÇÕES UNIDOS DO CIEP. **Nossa História**. Disponível em: https://coracoesunidosdociep.wordpress.com/. Acesso em: 15 maio 2024.

COSTA, Beatriz Sant'Ana. **O aquilombamento de mulheres negras através da estética do crespo**. 2022. 21 f. Artigo de conclusão de curso (Gestão em Projetos Culturais) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro**: alguns apontamentos históricos. Tempo, n. 12, 2007, p. 100-122.

FERREIRA, Élio. **Samba, resistência e identidade negra**. Salvador: EDUFBA, 2007.

FERREIRA, Marieta de Morais. **História, tempo presente e história oral**. Topoi, Rio de Janeiro, dez. 2002, p. 314-332.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERER - GERÊNCIA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. **Samba e Educação** - olhares e perspectivas entre as escolas de samba e as relações étnico-raciais. Disponível em: https://youtu.be/ol6xd9wlul4. Acesso em: 10 maio 2023.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**: modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes – CEAA, 2001.

GOMES, C. A. **CIEPs e a educação integral no Rio de Janeiro**: avanços e limites. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Ação afirmativa e o combate ao racismo**. São Paulo: Cortez, 2005
.
_____. **Educação, identidade negra e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Edição digital. Petrópolis: Vozes, 2019.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento negro e educação**. Revista Brasileira de Educação, n. 15, set./dez. 2000, p. 153-158.

_____. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GORDO, Margarida do Espírito Santo. **A educação não-formal na Escola de Samba**. In: Reunião Nacional da ANPEd, 37., 2015, Florianópolis. Florianópolis: UFSC, 2015.

HALEY, Alex. **Negras Raízes**. São Paulo: Record, 2006.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação & Realidade, v. 21, n. 2, p. 15-46, 1996.

_____. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HANCHARD, Michael George. **Orfeu e poder**: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1988). Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: EdUerj, 2001.

JORNAL DO BRASIL. **Meninos criam a sua escola**. Rio de Janeiro, edição 27, 1. caderno, p. 5, 21 nov. 1983. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/030015_10/109755. Acesso em: 19 maio 2024.

JUPIARA, Aloy; OTAVIO, Chico. **Os porões da contravenção** - Jogo do bicho, bicheiros e ditadura militar: a história da aliança que profissionalizou o crime organizado. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

LOPES, Carla. **Escola dá Samba? G.R.E.S. Império das Princesas Negras (RJ)**, uma escola de muito samba no pé!. Disponível em: https://carnavalizados.com.br/noticias/escola-da-samba-g-r-e-s-imperio-das-princesas-negras-rj-uma-escola-de-muito-samba-no-pe/. Acesso em: 15 maio 2024.

_____. **Hoje tem criançada no Samba**: origens das Escolas de Samba Mirins no Rio de Janeiro. Disponível em: http://querepublicaeessa.an.gov.br/temas/483-hoje-tem-criancada-no-samba-origens-das-escolas-de-samba-mirins-no-rio-de-janeiro.html. Acesso em: 18 dez. 2023.

MARTELOTTA, Chiara Maria; SANTOS, Vanessa Oliveira dos. **Instituto Mangueira do Futuro**: o projeto social como agente transformador. In: GOMES, Daniel Machado; GOMES, Maria Paulina (org.). Atualidade Científica: Coletânea da Comunicação IV - 2020. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://professor.facha.edu.br/pdf/ebook/coletanea-da-comunicacao-iv.pd. Acesso em: 20 mar. 2025.

MARTINS, Ilana Maria Bittencourt. **Pedagogia do carnaval**: interfaces entre o carnaval e a escola. 2020. 81 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MATTOS. **100 anos de liberdade, realidade ou ilusão?** Disponível em: https://galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/estacao-primeira-de-mangueira/1988/. Acesso em: 11 jul. 2024.

MBEMBE, Achille. **Necropol**
ítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução de Renata Santini. 3. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2018.
MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. Rio de Janeiro: Vozes, 1980.

, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**. Organização de Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NATAL, Vinícius. **Samba, Cidadania e Modernismo**: Aparando algumas arestas. In: *Samba em Revista* Edição Especial - 1º Encontro Internacional Samba, Patrimônios Negros e Diáspora. Ano 14, n. 13, dez. 2022.

OLIVEIRA JUNIOR, Mauro Cordeiro. **Carnaval e poderes no Rio de Janeiro**: escolas de samba entre a Liesa e Crivella. 2019. Cap. 3. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2019.

_____. **Os enredos negros no carnaval carioca**. In: ANTAN, Leonardo. (Org.). SAL 60: Uma revolução em vermelho, branco e negro. 1. ed. Nova Iguaçu: Carnavalize, 2021, p. 230-234.

OLIVEIRA, Laís Vianna de; BERNARDO, Rocha José Roberto da. **O samba como prática cultural e pedagógica de resistência**. Revista Fórum Identidades, Itabaiana-SE, v. 32, n. 1, p. 193-208, jul./dez. 2020.

OLIVEIRA GONÇALVES, Luiz Alberto. **Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras**. In: Cadernos de Pesquisa n. 63, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, nov. 1987.

PINHEIRO, Vanessa Dupheim. **Pequenos bambas**: sementes do samba mirim carioca. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Relações Etnicorraciais) – CEFET/RJ, Rio de Janeiro, 2014.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. Revista Estudos Históricos, v. 2, n. 3, p. 3-15. Rio de Janeiro: 1989.

_____. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História, n. 14, p. 25-39, 1997.

QUILOMBO DO SAMBA. **Zé Espinguela, chão do terreiro do samba**. Disponível em: https://quilombodosambacom.wordpress.com/2022/11/21/1385/. Acesso em: 25 nov. 2024.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Educação das relações étnico-raciais**: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SANTOS, Eduardo Silva dos. **Aprendendo com o samba**: vivências Educacionais de Jovens Sambistas. 2016. Dissertação (Mestrado) - UNIRIO, Rio de Janeiro, 2016.

SANTOS, J. F. **A BNCC e a educação para a diversidade**. Brasília: MEC, 2020.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Educação afrorreferenciada no Brasil**: perspectivas e desafios. In: PINTO, Regina Célia de Souza; LIMA, Keila de Fátima (Orgs.). Currículo, gênero e raça/etnia. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 19-38.

SILVA, Natalino Neves da. **Educação Popular Negra**: breves notas de um conceito. Educação Em Perspectiva, v. 11, p. 93-115, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

_____ **O terreiro e a cidade**: a forma social negro-brasileira. Petrópolis: Vozes, 2002.

SPIGOLON, Nima Imaculada. **Pedagogia da convivência**: Elza Freire – uma vida que faz educação. 2009. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP, Campinas, 2009.

TEIXEIRA, Mariana Marques. **"Olha o público cansado de esperar, o espetáculo não pode parar!"**: uma história da Escola Piollin e suas "experiências" educativas (1977-1984). 2012. 205 f. Dissertação (Mestrado) - UFPB, João Pessoa, 2012.

THEODORO, Helena. **Guerreiras do samba**. Revista Textos escolhidos de cultura e arte populares, v. 6, n. 1. 2009, p. 225-235.

TRAMONTE, Cristina. **O samba conquista passagem**: as estratégias e ações educativas das escolas de samba. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

TRINDADE, Azoilda. **Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil**. Revista Valores Afro-brasileiros na Educação, 2005, p. 30-36. Disponível em: https://pt.slideshare.net/Alinogueira/151432-valoresafrobrasileiros-na-educao. Acesso em: 19 maio 2024.

UNIDOS DE VILA ISABEL. **Kizomba, festa da raça**. Disponível em: https://galeriadosamba.com.br/escolas-de-samba/unidos-de-vila-isabel/1988/. Acesso em: 11 jul. 2024.

WHYTE, William Foot. **Sociedade de esquina**. A estrutura de uma área urbana pobre e degradada. 1. ed. Livro Digital. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2005.