CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

ATELIÊ CIRANDEIRAS CIA DE ARTES: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE VALORIZAÇÃO DA IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Karen de Almeida Paiva Lamego

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 à obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Orientador: Renan Ribeiro Moutinho
Coorientador: Pedro Macedo Mendonça

Rio de Janeiro
Setembro/2024

ATELIÊ CIRANDEIRAS CIA DE ARTES: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE VALORIZAÇÃO DA IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

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 à obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Karen de Almeida Paiva Lamego

Banca Examinadora:

_____

Presidente, Professor Dr. Renan Ribeiro Moutinho (CEFET/RJ – Orientador)

_____

Professor Dr. Pedro Macedo Mendonça (Colégio Pedro II – Coorientador)

_____

Professor Dr. Roberto Carlos da Silva Borges (CEFET/RJ – Examinador Interno)

_____

Professora Dra. Alessandra Pio Silva (UFRRJ – Examinadora Externa)

SUPLENTES

_____

Professora Dra Aline Fonseca Sá e Silveira (CEFET/RJ – Suplente Interna)

_____

Professora Dra. Adilbênia Freire Machado (UFRRJ – Suplente Externa)

Rio de Janeiro
Setembro/2024

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

L228 Lamego, Karen de Almeida Paiva
Ateliê cirandeiras cia de artes: uma prática pedagógica de valorização da identificação da criança negra na educação infantil / Karen de Almeida Paiva Lamego. — 2024.
81f. : il. color. , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2024.
Bibliografia : f. 79-81
Orientador: Renan Ribeiro Moutinho
Coorientador: Pedro Macedo Mendonça

1. Educação infantil. 2. Instrumentos musicais - Projetos e construção. 3. Cultura afro-brasileira. 4. Prática de ensino. I. Moutinho, Renan Ribeiro. (Orient.). II. Mendonça, Pedro Macedo (Coorient.). III. Título.

CDD 372.210981

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

AGRADECIMENTOS

“Tenho em mim mais de muitos
Sou uma, mas não sou só”
(Sued Nunes, Travessia,2021)

Essa pesquisa é fruto de uma grande árvore plantada por pesquisadoras, professoras e pedagogas negras que vieram antes de mim, mulheres que as trajetórias abriram caminhos para que eu estivesse aqui. Agradeço também, as minhas avós biológicas Dona Maria da Penha e Nair de Almeida e as avós que a família estendida me deu ao longo da vida porque todas as suas histórias me inspiram a chegar a este momento.

A minha mãe por ter me gerado, criado e alfabetizado. Ao meu pai, agradeço por todos os apoios e ter contribuído financeiramente, com o início da minha jornada acadêmica. Ao meu companheiro Ademir Lamego, que encarou comigo a jornada de duas pós-graduações seguidas e se ausentou de muitos compromissos inclusive de trabalho para ficar com a nossa filha nos dias das aulas. E por participar do meu processo de escrita servindo lanches e palavras de apoio na madrugada. A minha filha por toda a sua paciência, beijos e abraços amorosos me lembrando o quão importante é " ser uma boa professora"

Agradeço aos meus orientadores Renan Ribeiro Moutinho e Pedrinho Mendonça por toda paciência e apoio, na construção dessa dissertação de mestrado. Agradeço também as parcerias de alguns membros do corpo docente do programa de mestrado e em especial aos professores Aline, Roberto, Diego e Talita e a esses dois últimos um agradecimento muito especial pela parceria na época que fui representante discente.

Agradeço muito a Carol Lucena, pelo empréstimo do livro: " A terra da a terra quer” de autoria de Nego Bispo, e por todas as conversas que tivemos pós a minha leitura, que foi importante no meu processo de escrita.

Gostaria de expressar a profunda gratidão a Mônica Aniceto que com todo seu amor, carinho e parceria. Usou dos seus conhecimentos como professora de português e dedicou seu tempo para me ajudar a aprimorar minha escrita no decorrer desse processo.

Aos amigos da vida adulta que me lembravam em muitos momentos o quanto o meu trabalho é importante, todas as vezes que pensei em desistir do mestrado. Em especial a Guilherme Carvalho, Paulão, Janaína Nascimento, Gaia Patrícia, Marta Maria, Danielle Zamorano. A todos vocês, que são muitos e nunca me deixam só, o meu sincero obrigada!

EPÍGRAFE

Era uma tarde de muito calor no subúrbio do Rio de Janeiro.
Me questionava o porquê escrever e fazer tantas especializações.
Em meio ao caos da falta de luz, dos seis gatos miando famintos, da filha questionadora,
Da capa do vinil do Jorge Aragão sorrindo pra mim
Me lembrei das minhas avós que não sabiam ler e morreram sem saber. Do meu pai que não concluiu o ensino fundamental e da minha mãe que terminou o ensino médio aos quarenta e tantos anos... Me perdi no pensamento e, daí, a lembrança que ainda tinha muitos textos para ler e voltei às leituras. Me deparei com um texto que dizia ser Azoilda Loretto da Trindade uma "intelectual das brechas". Eu parei o olho nessa parte da leitura e ali permaneci imóvel porque fez sentindo o porquê de me especializar e escrever tanto. A Azoilda mais uma vez me ajudou a entender algumas coisas sobre meus pensamentos. Pois, para além de intelectual das brechas Zó, eu sou filha dela, neta dela, mãe dela e professora oriunda dessas brechas... Todos nós, pesquisadoras negras e negros somos. E somos a continuidade de quem veio antes abrindo aos pouquinhos esse caminho e a cada escrita, pensamento, escrevivência, dissertação... Alargamos essa fenda até que uma hora a abertura será tão grande que a possibilidade de nos vedar será deveras inexistente[1]

[1] Escrevivência que retrata os sentimentos ao costurar os conhecimentos que resultaram nessa pesquisa

RESUMO

Ateliê cirandeiras cia de artes: uma prática pedagógica de valorização da identificação da criança negra na educação infantil

A pesquisa a seguir se propõe a discorrer sobre um fazer pedagógico, destacando a confecção de instrumentos musicais relacionados a musicalidade afro-diaspórica como um caminho que favoreça a identificação da criança negra na educação infantil. Essa abordagem, é apresentada como uma possível caminho para contemplar a lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, A prática pedagógica em questão ressalta o valor civilizatório afro-brasileiro da musicalidade, um dos valores destacados pela intelectual Azoilda Loretto da Trindade, em diálogo com o conceito de contracolonialidade cunhados pelo Intelectual Quilombola Nego Bispo. Este conceito aborda a construção de um novo paradigma que não apenas reage ao colonialismo, mas que também cria, a partir das práticas e saberes ancestrais afro-indígenas, formas de existência e resistência que se contrapõem diretamente à lógica colonial. A metodologia adotada nesse processo é o relato de experiência que será empregado para descrever um conjunto de atividades realizadas no contexto da sala de aula da educação infantil permitindo uma observação analítica das interações e experiências.

Palavras–chave: Educação Infantil; Construção de Instrumentos Musicais; Musicalidade Afro-Diaspórica; Prática Pedagógica; Contracolonialidade; Lei 10.639/03.

ABSTRACT

Studio ring-around-the-roseyof women's art company: a pedagogical practice of valorization of the identification of black child in early childhood education

The following research proposes to articulate the role of Afro-diaspora musicality, highlighting the making of musical instruments as a central practice for building an environment that favors the identification of black children in early childhood education. This approach is presented as a way of implementing Law 10.639/03, which makes the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture compulsory in Basic Education and ensures the right to equal visibility of the various cultures that make up Brazilian society, in dialogue with the concept of anti-colonial coined by intellectual Nego Bispo. This concept addresses the construction of a new paradigm that not only reacts to colonialism, but also creates forms of existence and resistance based on Afro-indigenous ancestral practices and knowledge that directly oppose colonial logic. Therefore, methodology adopted in this process is the experience report that will be used to describe a set of activities carried out in the context of the early childhood education classroom, allowing an analytical observation of interactions and experiences.

Keywords: Early Childhood Education; Construction of Musical Instruments; Afro-Diasporic Musicality; Pedagogical Practice; Countercoloniality; Law 10.639/03.

SUMÁRIO

Introdução 11

1. Brecha 1: Musicalidade afrodiaspórica como um caminho para contemplar a lei nº 10.639/03 na educação infantil 24

1.1 Uma breve descrição da história da Educação infantil no Brasil 25

1.2 Por um ensino que promova a valorização da negritude na educação infantil 30

1.2.1 Expressão oral 32

1.2.2 Expressão através dos sentimentos 32

1.2.3. Corpo e movimento 33

2. Brecha 2: Musicalidade afrodiaspórica como um recurso para potencializar uma educação infantil antirracista 38

2.1 Explorando as potencialidades da musicalidade afro diaspórica na educação infantil 40

2.2 Teorias sobre o desenvolvimento infantil, as relações raciais no contexto escolar e o papel da musicalidade nesse processo 41

3. Brecha 3: Musicalidade afro-diaspórica na educação infantil: a prática de confecção de instrumentos como uma abordagem pedagógica 51

3.1 “Que tal potencializarmos mais a roda, com cirandas, brincadeiras de roda e outras brincadeiras circulares?” 64

3.2 Alargando as brechas: a consideração final que propõe a continuidade do todo 75

Referências 79

ANEXO A – Lista de entrevistas 82

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Zany Nascimento 52
Figura 2: Gabriel Brum 54
Figura 3: Ensaio do Maracatu 55
Figura 4: Porta Estandarte 58
Figura 5: Agbera Liliam Lopes 59
Figura 6: Liliam explicando a respeito da origem da cabaça I 61
Figura 7: Liliam explicando a respeito da origem da cabaça II 62
Figura 8: Oficina de construção de Agbê II 62
Figura 9: Oficina de construção de Agbê III 63
Figura 10: Ciranda dos afetos 65
Figura 11: Dança como forma de preparar o território corpo 66
Figura 12: Dança como forma de preparar o território corpo 67
Figura 13: Ciranda da palavra 68
Figura 14: Construção do intrumento musical tambor 70
Figura 15: As mãos no instrumento cantando uma canção 73
Figura 16: Roda batuque 74
Figura 17: Os instrumentos retornam a “casinha deles” 74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET/RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica
PPRER -	Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais
ERERERBÁ	Especialização das Relações Étnico-raciais na Educação Básica
MNU	Movimento Negro Unificado

Introdução

É importante começar esta pesquisa relatando as razões que me levaram a fazê-la. Tais razões estão ligadas à minha história de vida. Por ser a mais velha de três irmãos, eu era incentivada a brincar com os meus irmãos mais novos. A nossa brincadeira preferida era montar uma banda de música e os instrumentos eram todos os objetos que encontrássemos no quintal de nossa casa. Assim, vassouras viravam guitarras, baldes virados para baixo viravam baterias e a varanda de casa era nosso palco. Me lembro com carinho dessa época e constato o quanto essas brincadeiras foram fundamentais para despertar a nossa criatividade. Ao mesmo tempo, reflito sobre o quanto aprendíamos montando os nossos "instrumentos" com o material que dispúnhamos para isto.

A criatividade proporcionada por essas brincadeiras resultou em pequenas peças teatrais criadas para os meus pais na sala de casa, o que fez com que minha mãe me matriculasse em uma turma de teatro aos doze anos. O interessante é que o teatro permaneceu na minha vida e me formei em uma escola de teatro na zona oeste do Rio de Janeiro no ano de 2010. O teatro me levou à contação de histórias e a junção dessas duas atividades estão presentes na minha atuação profissional como professora de educação infantil.

Na adolescência, cursei a formação de professores, no Instituto de Educação Sarah Kubitschek, escola situada na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Na época, as instalações da escola contavam com o que era chamado de Escola laboratório para que os alunos da formação de professores pudessem fazer os estágios. Foi assim que tive a minha primeira experiência em sala de aula com a educação infantil. No estágio, vi a rotina dessa etapa da educação básica, o que me despertou mais interesse em comparação com os outros estágios em outros seguimentos de ensino.

Pouco tempo depois de me formar no curso normal[2], comecei a trabalhar em uma escola como professora de educação infantil. Essa transição da formação para a atuação profissional foi marcada por eu ter sido contratada para acompanhar especificamente um aluno atípico[3] e depois para atuar como professora regente com uma turma de educação infantil nesta mesma escola.

[2] O termo "curso normal" no Brasil se referia a uma forma específica de capacitação de professores. Este tipo de treinamento era oferecido em instituições de ensino regulares, com o objetivo de capacitar professores para atuarem na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental.

[3] Pessoa atípica ou neurodivergente. Pessoa cujo desenvolvimento neurológico ou intelectual são atípicos, porque se diferem do que é considerado padrão.

No espaço de educação infantil, percebi a importância da música como parte integrante da cultura da infância[4]. Este termo, cultura da infância, se refere a tudo o que é produzido por e para crianças, como jogos, brincadeiras, comportamentos, falas etc. Ali, observei como as crianças aprendiam a rotina de forma muito fácil, geralmente anunciada por músicas. Por exemplo, para anunciarmos o momento de guardar os brinquedos, para irmos ao parquinho, a hora de higienizar as mãos para o lanche ou até mesmo sinalizar o momento de descanso, nesse momento era comum cantarmos: "A bailarina está tão cansada, tão cansada que resolveu fechar os olhos e ficar calada, tão quietinha que adormeceu" (A Bailarina. (C) 2014 Universal Music Ltd

Inclusive, a música se fazia presente, em alguns aprendizados específicos dessa faixa etária de 0 a 6 anos como por exemplo, o nome das cores, tornavam-se mais fáceis através de músicas. Após essa observação, intensifiquei o uso da música nas aulas. Na roda do início das aulas por exemplo, ouvíamos músicas de boas-vindas. Este é o primeiro momento da rotina na educação infantil, que trata do acolhimento e, é importante para estabelecer vínculos e fazer a criança se sentir segura no ambiente escolar.

Neste mesmo contexto, persisti em minha trajetória profissional como professora, dedicando-me particularmente à formação continuada por considerar que através desses estudos poderia reunir mais recursos para formular uma prática docente com melhor qualidade.

No ano de 2009, ingressei no curso de pedagogia da Fundação Educacional Unificada Campograndense (FEUC) e demorei mais de dez anos para me formar, por motivos diversos que envolviam, desde recursos financeiros para custear a mensalidade a passagens para ir as aulas, Neste percurso de dez anos, passei também pela instituição Faculdades Integradas Norte do Paraná (UNOPAR) sem, no entanto, concluir o curso nestes lugares, em virtude do deslocamento, pois na época a faculdade ficava distante da minha casa e a mensalidade passou por um aumento considerável.

No ano de 2019, concluí a minha formação em pedagogia na Universidade Estácio (UNESA). No período em que estive nesta última universidade, me deparei com uma matéria eletiva que tratava da temática das diversidades em educação. Ao longo da disciplina, discutiu-se também as questões raciais.

[4] . COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. *Culturas infantis: conceitos e significados no campo da pesquisa e no cotidiano da educação infantil*. Mestra em Educação - PPGE/UFSC. Professora no curso de Pedagogia - UNIVALI.

Nesse mesmo período, aos 27 anos, iniciei a minha transição capilar e comecei a me dar conta dos reais motivos dos meus atravessamentos vivenciados na época da escola, mais precisamente no fundamental II, entre o 7° e o 9° ano, as antigas sexta e sétima série, em que fui eleita por meus colegas a mais feia da classe.

Constantemente meus traços negroides eram motivos de piada. Nessa mesma época, também fui apelidada de "para raio" em virtude de ter o cabelo crespo. Fui apelidada assim por meus colegas de classe e a justificativa era que o meu “cabelo de Bombril” poderia ser usado no telhado da escola para aparar os raios em dias de chuva. Somente na vida adulta foi que me dei conta que esses episódios ocorreram por eu ser uma criança negra.

Na época da faculdade, na Faculdade Estácio de Sá, cursei uma disciplina intitulada de “Diversidades” que tratava de questões de raça, gênero e LGBTTQAPI+, foi através desta disciplina que intensifiquei o meu conhecimento sobre a lei de nº 10.639/03, a qual estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"[5] no currículo oficial da Rede de Ensino. Chamou-me a atenção o artigo 26-A, que estabelece os seguimentos educacionais para o uso da referida lei, o fato de não estar especificado a obrigatoriedade da sua aplicabilidade na educação infantil.

No mesmo período, passei a frequentar encontros de formação de equipe docente na escola em que trabalhava à época. Em uma dessas reuniões pedagógicas, deparei-me com o texto intitulado “Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil”, da intelectual negra, pedagoga e professora de formação continuada, Azoilda Loretto da Trindade (1957-2015). Após esta leitura, a qual me dedicarei de forma pormenorizada mais adiante neste trabalho, associei o princípio civilizatório da musicalidade[6] com a possibilidade de utilização da música como parte fundamental na dinâmica das minhas aulas, como um dos caminhos possíveis para a implementação da lei 10.639/03 na educação infantil.

No ano de 2017, fui convidada por um grupo de amigos que estavam envolvidas com o caso do Rafael Braga[7] para participar da campanha pela sua liberdade. Com sua

---

[5] Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 10 nov. 2023.

[6] No capítulo dois, será abordado mais profundamente sobre a escolha por utilizar o conceito de musicalidade ao em vez de música.

[7] Fui convidada a participar da campanha para auxiliar na alfabetização da sua mãe e irmã. O caso completo está disponível no link: https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2018/11/23/rafael-braga-e-absolvido-do-crime-de-associacao-ao-trafico-de-drogas.ghtml Acesso em 10 nov. 2023.

família, iniciei um processo de assistência pedagógica e alfabetização. Por essa razão, fui convidada por membros do Coletivo Ocupa Alemão, localizado no bairro Complexo do Alemão, Zona Norte do Rio de Janeiro, a iniciar atividades como professora na Escola Quilombista Dandara dos Palmares[8].

No mesmo período, aprofundei os estudos das relações raciais com leituras propostas por alguns integrantes da Escola, e principalmente com Zilda Chaves, matriarca da escola quilombista, Zilda é uma mulher negra, liderança e uma das fundadoras da escola, no início do projeto, as aulas aconteciam na casa dela.

Nascida em Duque de Caxias, Zilda se mudou para o complexo do Alemão com a mãe e os três irmãos, quando tinha ainda dois anos de idade, local que reside desde então. "Dona Zilda", Em 2013 foi convidada por um dos membros do coletivo Ocupa Alemão, que por diversas razões não tinham um local fixo para se reunir e passaram a realizar os encontros do coletivo na casa da Zilda até o ano de 2016.

Durante as reuniões do Ocupa Alemão, foi discutido por muitas vezes ajudar crianças da comunidade com a questão da Alfabetização. Em 2017, a Escola quilombista Dandara do Palmares inicia suas atividades na laje da Dona Zilda, como é chamada carinhosamente pelo coletivo de educadores da escola.

Zilda é muito importante para a minha formação e letramento foi ela quem me sugeriu leituras como Steve Biko, Sobonfu Somé, o espírito da intimidade, entre outros autores. Foi através da escola também, que conheci o intelectual quilombola Nego Bispo[9], que fazia visitas a escola, e costumávamos fazer rodas de conversas com os professores, para dialogar com ele, dessa forma vivenciei a oportunidade de ouvir suas falas o que contribuiu de forma significativa para o meu fazer pedagógico.

No período, em que as aulas aconteciam na laje da Dona Zilda, acolhíamos as crianças no contraturno escolar e oferecíamos reforço na alfabetização, alimentação e aulas de artes.

Atualmente, a escola tem um espaço próprio e consiste no cuidado às crianças e às famílias a muitas mãos comunitárias com aulas de reforço na alfabetização, música,

[8] A Escola Quilombista Dandara dos Palmares é uma escola comunitária localizada no complexo do Alemão para dar suporte educacional no contraturno escolar aos estudantes deste território. Não temos uma data precisa para a fundação da escola, mas a minha participação na instituição começa em 2017.

[9] Antônio Bispo dos Santos, foi um importante intelectual quilombola. Nego Bispo nasceu e viveu na Comunidade Quilombola Saco-Curtume, localizada no município de São João do Piauí, no estado do Piauí, Brasil. Suas obras fazem importante contribuições acerca da valorização e compreensão das culturas afro-brasileiras e indígenas. Sua abordagem ressalta o *compartilhamento* em vez da *troca*, valorizando o saber comunitário e coletivo, e questionando a lógica colonial que separa e hierarquiza saberes.

artes plásticas, capoeira, teatro, xadrez e uma vez por mês acontece o evento “Sarau da Zilda” que reúne artistas locais, amigos e alguns professores da escola se apresentam. A verba arrecada no evento é convertida para o benéfico da escola. Foi neste espaço que eu vivi a experiência de aquilombamento e contribuí com os conhecimentos adquiridos nos meus estudos sobre as relações raciais na sua aplicabilidade em sala de aula.

Vou relatar aqui, uma experiência vivenciada com as crianças na escola Quilombista, em que plantamos, construímos instrumentos, ouvimos músicas e a razão disso é que as vivências como professora na escola quilombista me fizeram repensar toda a minha prática pedagógica.

Em certa ocasião ouvimos e conversarmos sobre a música Árvore[10] do cantor e compositor de reggae, o Baiano Edson Gomes. A música trata da temática da natureza e a importância de cuidarmos dela. Também expõe sobre o balançar das raízes, o que parece fazer referência aos cabelos dreadlocks, frequentemente usados por membros de comunidades rastafaris, com a crença de encontrar energia vital.

Essa canção foi o ponto de partida para iniciarmos o plantio de algumas sementes e darmos início a nossa horta suspensa. Essa atividade, resultou também na construção do instrumento ganzá que foi feito a partir de sementes e garrafa pet.

As experiências com a escola Quilombista me fizeram ter uma visão um pouco mais comunitária na perspectiva educacional, todos os integrantes da escola se dispõem ao projeto com o único objetivo de ajudar as crianças desta comunidade para que futuramente possa dar continuidade a este trabalho e ajudar a outras crianças.

Outra experiência, necessária em relatar, é a atuação como educadora do projeto Atelierê, este projeto tem a proposta de um ateliê brincante e itinerante. O Grupo é formado por mães, artes educadoras, artistas, ativistas, brincantes. Idealizado por Verônica da Costa, Atriz, pedagoga, cantora. O projeto realiza atividades desde 2012, e atua com uma equipe majoritariamente negra e tem a sua proposta voltada a realizar práticas brincantes que valorizem a cultura negra.

O Atelierê, realiza atividades duas vezes por ano com a " Descolonia de férias" como nomeamos a colônia de férias, essas atividades são realizadas no início e meio do ano. Atualmente, alguns educadores realizam algumas dessas oficinas do ateliê brincante em festas eventos.

[10] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=iW7z0Iw6bW0&ab_channel=kindurys. Acesso em 10 nov. 2023.

No ano de 2019, iniciei a minha participação no projeto. O contato com esse projeto, me proporcionou a observação de uma prática que é convidativa e de pouco imposição para a criança. Por exemplo, as crianças, são convidadas as atividades, porém se houver alguma recusa é sugerido outras propostas. O convite ao brincar é brincando, os educadores preparam o ambiente para a realização das propostas, os ambientes são preparados com diversas opções de atividades manuais, corporais e contação de história.

Em cada ambiente tem um ou mais educadores que fazem a propostas, mas a intenção não é simplesmente propor para que as crianças realizem, mas realizar junto com elas. Por exemplo, na oficina de construção de brincos, anéis e pulseiras de miçangas, as crianças são auxiliadas nas suas construções e os adultos constroem para si alguns desses adereços. É relevante dizer que o contato com essa dinâmica me instigou a iniciar a prática de confecção de instrumentos com a participação das crianças.

As propostas de brincadeiras corporais, construção de adereços, contação de histórias, realizadas no Ateliêre são vinculadas a cultura negra. Outro ponto importante de abordar é a respeito da organização coletiva dos educadores que se reúnem dias antes da colônia de férias para planejá-la. Os educadores se apoiam nas construções dos ambientes a fim de organizar as propostas de atividades, trocam sugestões e se auxiliam nos cuidados com as crianças.

Em decorrência do contato com projetos educacionais que tem a construção de suas práticas de forma comunitária ou coletiva, foi possível refletir uma prática pedagógica em sala de aula que ponderasse um olhar sob essas perspectivas. Sobre isso, considero importante relatar minha experiência com o grupo de contação de histórias Ujima.

Minha participação nesse grupo tem início no ano de 2019, participei do curso de contação de histórias e literatura infanto juvenil negra de inspiração griô, idealizado e ministrado por Sinara Rubia. Este curso tem como objetivo fomentar práticas pedagógicas que se proponham a valorização da história, cultura e protagonismo negros. Em seguida, passei a ser membro do grupo Ujima que promove intervenções artísticas através da contação de histórias em escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro.

Essas intervenções artísticas são chamadas de circuito de contação de histórias. As histórias contadas por esse grupo são escolhidas de forma coletiva, levando em consideração nove princípios, são eles: Representatividade Negra, inspiração griô, livre criação, ludicidade, quebra da quarta parede, predomínio de narração ao invés de cenas, história em 7 minutos, contar em roda, harmonia (princípio meio e fechamento).

O conjunto destas atividades me motivou na escrita do Trabalho de Conclusão de curso (TCC), intitulado Desigualdade Racial na primeira infância, em formato de artigo e que foi publicado no ano de 2020.

Devido a publicação desse artigo, fui convidada a fazer uma transmissão on-line simultânea (*live*) no Instagram da Rede de Professores Antirracistas, idealizada pela professora Lavini Castro.

A Rede de Professores Antirracistas, surge no ano de 2020 com o intuito do compartilhamento dos aprendizados adquiridos pela professora Lavini na época que realizou o seu mestrado em relações étnico-raciais no CEFET/RJ, objetivando promover a sensibilização dos professores, que ainda não pensavam uma educação antirracista.

A Rede conta com a proposta de um estudo coletivo para uma educação antirracista. As atividades consistem em propor grupos de estudos semanais, *lives*, indicação de leituras nas redes sociais, cursos em plataformas de educação. O meu envolvimento, com Rede de Professores Antirracistas, foi como membro da coordenadoria, o que me estimulou a buscar por cursos de especialização e no ano de 2021, fui aprovada para a especialização das relações Étnico-raciais na Educação Básica (ERERERBÁ) no Colégio Pedro II, um curso que se propõe a formação continuada de professores dispostos a pesquisar as relações raciais na educação básica.

Ao longo de minha especialização, aprofundei os conhecimentos teóricos no campo das relações etinico-racias e os relacionei com as atividades que eu já vinha desenvolvendo em sala de aula como professora. O que motivou o tema do meu trabalho de conclusão de curso nesta especialização, um artigo intitulado “Cirandeiras Cia de artes: um olhar para Musicalidade afro diaspórica na educação infantil”. Este artigo foi defendido no segundo semestre de 2023 e tratou da temática da musicalidade através da prática de confecção de instrumentos musicais como um caminho para abordar a lei 10.639/03 na educação infantil.

A investigação iniciada com o Trabalho de conclusão de curso na pós-graduação lato sensu, me estimulou a buscar por um aprofundamento nos estudos das relações étnico raciais na educação infantil. No ano de 2022, submeti, o projeto desta pesquisa ao programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais (PPRER), um programa interdisciplinar, localizado na unidade Maracanã do CEFET/RJ.

Este curso se propõe a reflexões, pesquisas e aprofundamento teórico a respeito de questões que tratem de raça, racismo e antirracismo na perspectiva das relações humanas, assim como sobre em qual medida esses conceitos continuam operantes na

sociedade. Em virtude da abrangência temática do curso de mestrado, decidi por relacionar o meu tema de pesquisa da latu sensu, com a possibilidade de pesquisar a musicalidade afro diaspórica através da construção de instrumentos como estratégia para abordar questões raciais na educação infantil. Com esta perspectiva, apliquei para o processo seletivo no primeiro semestre de 2022 e fui aprovada para o ingresso no segundo semestre letivo daquele mesmo ano.

Outro ponto bem importante, que impulsionou a realização desta pesquisa, foi o diálogo com outros colegas professores. Eu sempre ouvi os seguintes questionamentos por parte desses: “Li todos esses textos, mas ainda não sei como fazer essa tal de educação antirracista”, “Vocês que pesquisam essas coisas aí de racismo, como eu faço isso com criança pequena? Eles nem são racistas ainda”. O *como fazer* motivou muito essa pesquisa, por essa razão, a pergunta principal deste trabalho é: *Como desenvolver uma prática pedagógica que promova a valorização da identificação da criança negra na Educação Infantil?*

Parte-se da hipótese de que a partir de uma prática pedagógica que aborde referências culturais negras no cotidiano da educação infantil, pode-se possibilitar a criação de um ambiente na educação formal que gere identificação na criança negra. Para Da Costa-Silva e França (2016):

> "(...) a identificação com o seu meio e com figuras importantes contribui na interiorização das concepções e na forma que a criança enxerga e lida com o mundo à sua volta. Ou seja, a aprendizagem que se dá pela transmissão de significados do mundo, através da socialização da criança, no contato com o meio social, tem forte contribuição na aprendizagem e manifestação, por parte da criança, do racismo e de outros preconceitos" (Da COSTA-SILVA; FRANÇA, 2016, p. 25).

Ao refletir sobre essa perspectiva, esbocei um caminho através da musicalidade afro-diaspórica e a prática de confecção de instrumentos musicais. como uma abordagem pedagógica que pode possibilitar de forma positiva essa identificação. Essa prática pedagógica consiste em não apenas apresenta elementos culturais para as crianças, mas as envolve ativamente, fazendo com que esses elementos se tornem parte de sua experiência na dinâmica escolar.

A escolha de "musicalidade afro-diaspórica" ao invés de "afro-brasileira" se justifica pela necessidade de reconhecer de forma ampla as influências culturais resultantes da diáspora africana e não apenas a brasileira. Enquanto a musicalidade afro-brasileira se concentra nas manifestações culturais que se desenvolveram no contexto brasileiro, o conceito de afro-diaspórica se torna mais amplo e inclui as diversas formas

de resistência, adaptação e reinvenção de elementos africanos em diferentes partes do mundo.

Essa escolha enfatiza a conexão entre as culturas da diáspora e reflete a compreensão de que, embora cada região tenha suas peculiaridades, há uma ancestralidade comum que permeia a música, os ritmos e os instrumentos confeccionados e utilizados tanto no Brasil quanto em outros contextos da diáspora africana.

Nesse sentido, a musicalidade afro diaspórica pode ser utilizada como recurso na educação infantil não apenas para estimular habilidades específicas, como por exemplo o desenvolvimento das linguagens artísticas, mas também como um caminho para concretizar o previsto na lei nº 10.639/03 em sala de aula.

Importante destacar que esta dissertação é uma continuidade de problemáticas discutidas também por pesquisadoras e pesquisadores negros anteriormente, e que também se dedicaram a racializar e/ou problematizar a educação infantil sob um recorte étnico-racial. Este foi o caso, por exemplo, da dissertação de mestrado da pesquisadora Cláudia Alexandre Queiroz intitulada "De uma chuva de manga ao funk de Lelê: imagens da afrodiáspora em uma escola de Acari", defendida em 2011 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa investiga o cotidiano escolar e, mais especificamente, o cotidiano de uma escola pública de educação infantil do Rio de Janeiro. Em sua investigação, a autora aborda questões de estética, visibilidade e invisibilidade de imagens de heróis e heroínas negros afro-brasileiros que podem interferir nos processos identitários da criança negra. O que me estimulou a refletir sobre os processos, entendidos como categorias, de "invisibilidade e visibilidade" presentes na dinâmica do cotidiano escolar: o que está visível e o que não está no cotidiano escolar?

Em certa ocasião, ao passar pelos corredores de uma escola que lecionei, uma escola pública dentro da comunidade da Cidade de Deus, localizada na Zona Oeste do Rio de Janeiro, observei os murais e as imagens presentes nestes. Nesta observação dos desenhos do que seriam crianças, e que foram realizados ao longo do ano inteiro, apenas estavam representadas a pessoas brancas. Em 19 de abril, "dia dos povos originários", foi utilizado um rolo de papel higiênico pintado de marrom ou preto para fazer "dois olhos", "nariz" e "boca" para reproduzir o que seriam "os indígenas". Ao observar o mural que está exposto a maior parte do ano e comparar a este dos povos originários, pude constatar a visibilidade de "um humano" e a invisibilidade "do não humano". Pois, se de um lado

pessoas brancas são retratadas como humanas, por outro as pessoas indígenas foram representadas por objetos e por materiais que geralmente descartamos.

O mesmo aconteceu no mural com a temática da festa junina. Apesar do tema da festa enfatizar o nordeste brasileiro, o cantor Luiz Gonzaga foi retratado através de um pratinho descartável com "olhos, nariz e boca" e sua sanfona representada por alguns pedaços de papéis dobrados. Sobre esse episódio especificamente, refleti sobre o como Luiz Gonzaga e a rica cultura nordestina poderia ter sido abordada, inclusive, através da musicalidade e suas manifestações como o maracatu, baião e ciranda, por exemplo.

Neste momento, retomo o diálogo com trabalhos de outras pesquisadoras que produziram reflexões para a educação infantil no campo das relações étnico-raciais e contribuíram para esta pesquisa. Este é o caso do artigo intitulado "Identidade social e pessoal da criança: a importância dos brinquedos e das brincadeiras", de Raquel Dilly Konrath e Cláudia Schemes, publicado em 2019, que trata da temática da construção da identidade na educação infantil. Porém, este artigo não destaca que as desigualdades descritas de uma maneira geral possuem um recorte com a questão racial. De todo modo, a pesquisa elabora a discussão sobre o brinquedo como um material cultural importante, o que me fez refletir sobre a interiorização dos brinquedos e brincadeiras como objeto de reprodução das realidades vivenciadas pelas crianças. Nesse sentido, este texto me fez considerar a proposta de construir instrumentos musicais com as crianças, para que pudessem explorar não apenas a sua utilização, mas que fizessem parte da sua própria produção.

Neste esteio, os pesquisadores Luiz Renato da Silva Rocha e Claudia de Araújo Marques, no artigo intitulado "Musicalização na educação infantil: um olhar para além do entretenimento", publicado em 2021, contextualiza o ensino da música como um recurso para além de distrair as crianças, mas para elaborar uma função sociocultural da música descrevendo que, para a primeira infância, essa função se inicia no ambiente familiar antes do primeiro contato destas crianças com o ambiente escolar.

Um outro ponto importante destacado no texto é a menção da pedagogia como uma ciência que estuda processos de ensino e aprendizagem e encontra contribuições importantíssimas para a realização desses processos no ensino de música. Apesar do artigo não tratar da música como um caminho para a construção da identidade da criança, faz referências importantes que me levaram a construções de ideias sobre as escolhas dos repertórios musicais usados em sala, e para qual proposito a musicalidade está servindo à educação infantil.

Sobre essa perspectiva, a pesquisadora Lydia Hortélio, em entrevista concedida a Dulcimarta Lemos Lino em 2014, intitulada "Música tradicional da infância", afirma que:

> O papel do pedagogo e do Professor de Música seria, justamente, não ser "pedagogo", tão pouco "professor"! No meu entender, é preciso, antes de mais nada, gostar de MÚSICA, de BRINCAR...ter encantamento por MENINO, pela CULTURA DA CRIANÇA, e conhecer um vasto repertório de MÚSICA TRADICIONAL DA INFÂNCIA, inclusive os Brinquedos da Cultura Infantil contemporânea, tão expressiva, de linguagem de movimento altamente diferenciada (HORTÉLIO, 2014, p. 275).

Ocorre que, de forma recorrente, sou questionada pelos meus pares do chão-da-escola por utilizar da música e musicalidade como o centro da minha prática pedagógica, sem ser formada como professora de música, porém, com base nas reflexões trazidos pelos artigos acima, refleti a respeito que a minha função enquanto pedagoga também é criar estratégias, articular caminhos e mediar o processo de ensino aprendizagem para a realidade do cotidiano escolar. Considerando, que a música e a musicalidade estão presentes nessa dinâmica, como poderia eu não me utilizar de tal recurso?

A metodologia de pesquisa escolhida para essa análise é a qualitativa: Relato de experiência. A escolha por essa metodologia de pesquisa justifica-se por permitir uma análise contextualizada das práticas pedagógicas realizadas no ambiente escolar, permitindo uma reflexão avaliação sobre as interações, os desafios e os impactos do uso da musicalidade afro-diaspórica na educação infantil.

O relato de experiência será empregado para descrever um conjunto de atividades realizadas no qual a musicalidade afro-diaspórica é explorada através da prática de confecção de instrumentos, permitindo uma observação analítica das interações e experiências.

Nesse momento do estudo, esta estratégia metodológica se propõe a descrever a interação especifica com as crianças na faixa etária que corresponde a primeira infância 0 a 6 anos, bem como relatar vivências, resultados e aprendizados, proporcionando uma análise crítica e reflexiva sobre os impactos da prática realizada na sala de aula da educação infantil.

A prática pedagógica a ser relatada foi aprimorada a partir do meu contato com o grupo de maracatu Tambores do Iguassu. Sendo assim, foram realizadas entrevistas com alguns membros do grupo, como a coordenadora do grupo Zany Nascimento, o apito do grupo Gabriel Brum e agbera Liliam Nascimento.

Este grupo se reuni regularmente, esses encontros têm a finalidade de estudar maracatu, organizar e ensaiar as tocadas. Os encontros do grupo, acontecem no Gres Leão de Nova Iguaçu[11]. As vivências com o grupo foram de suma importância para o refinamento da prática de confecção de instrumentos.

As aulas analisadas, ocorreram em uma escola de desenvolvimento infantil, localizada na Cidade de Deus, popularmente conhecida como "CDD". Atendendo a faixa etária entre 3 e 6 anos (primeira infância). O contato com o grupo Tambores do Iguassu ocorreu posterior as aulas ministradas neste projeto, porém atualmente o mesmo fazer pedagógico é realizado no contraturno de uma unidade da Rede Cruzada, o que possibilitou o seu aprimoramento e será exposta em formato de registros fotográficos e em vídeo mais a frente nessa pesquisa.

A partir da escolha metodológica descrita e justificada, a proposta é a divisão desta pesquisa em três capítulos. É necessário destacar que, no lugar de nomear por capítulos as seções desta pesquisa, em referência ao artigo "Azoilda Loretto da Trindade: uma intelectual das brechas"[12], optou-se por nomeá-las como Brechas. Essa escolha tem a intenção de instigar um olhar crítico às práticas educacionais vigentes no cotidiano da educação infantil e refletir como as questões raciais estão presentes nessa dinâmica para além de datas comemorativas.

Por atuar de forma não convencional na educação formal, como professora em contraturno, vejo essa posição como uma oportunidade de acessar brechas do sistema educacional e de promover uma educação antirracista valorizando a musicalidade afro-diaspórica. Dessa forma, atuo como 'professora das brechas', explorando alternativas para promover um ambiente na educação infantil que valorize cultura negra no cotidiano da educação infantil.

Nesse sentido, a musicalidade afro-diaspórica se apresenta como uma dessas brechas, como uma abordagem prática através da confecção de instrumentos como tambor, ganzá, pau de chuva entre outros, esses elementos são explorados como uma possibilidade de criar de um ambiente em que crianças negras se identifiquem.

---

[11] O Leão de Nova Iguaçu foi fundado em 15 de novembro de 1968 por um grupo de jovens que desejava impulsionar o carnaval da cidade. A agremiação iniciou sua trajetória como bloco de embalo, mas logo, em 1970, passou a competir como bloco de enredo. Nessa categoria, conquistou oito títulos entre campeonatos e vice-campeonatos, até que, em 1986, fez sua estreia como escola de samba. No ano seguinte, em 1987, alcançou seu primeiro título como escola.

[12] O texto, é uma homenagem a professora Dr. Azoilda e faz menção ao legado de suas estratégias para a valorização da cultura negra em várias áreas de conhecimento. Disponível em: https://publicacoes.degase.rj.gov.br/index.php/revistaau/article/download/1915/26.

Sendo assim, na primeira brecha desta pesquisa intitulada “Musicalidade afrodiaspórica como um caminho para contemplar a lei 10.639 na educação infantil”, serão discutidos pontos importantes a respeito de como ocorreu a institucionalização da educação infantil e quais os impactos disso para a criança negra.

Nessa brecha, o levantamento bibliográfico desempenhará um papel fundamental ao fornecer uma visão geral sobre a história da educação infantil e o questionamento, de como uma prática pedagógica que não leve em consideração as especificidades que envolvem a criança negra podem interferir de forma negativa no desenvolvimento infantil.

> Não é apenas motivo de negligência a discriminação, o preconceito, o racismo com relação às crianças negras. É também uma insensibilidade, que está ancorada nos 312 anos oficiais de escravidão neste país e nos 117 anos de promulgação da Lei Áurea. É impressionante que, por muito tempo, ninguém se preocupou com a importância de colocar, no acervo de brinquedos das crianças da Educação Infantil, bonecas e bonecos negros, livros infantis com imagens e personagens negros em posição de destaque, não ter mural com personagens negros, não serem trabalhadas as lendas, as histórias e a História africanas, entre outras formas de afirmação de existência e de valorização dos negros em nosso país. É, essa insensibilidade está inscrita na nossa memória coletiva de brasileiros e brasileiras, que vendiam crianças negras, que abusavam das crianças negras, que matavam crianças negras, que impediam que as crianças negras fossem amamentadas por suas mães. A história parece que nos legou uma responsabilidade social especial para com essas crianças. Especial, pois temos que ter responsabilidade social para com todas. (TRINDADE, 2005, p.32)

A segunda brecha, intitulada “Musicalidade afro diaspórica como um recurso para potencializar uma educação infantil antirracista”, destaca as confluências da pesquisa com o conceito de contracolonialidade, cunhado pelo intelectual quilombola Nego Bispo; aprofunda a definição do conceito de musicalidade afro-diaspórica, contextualizando acerca da potencialidade do seu uso no processo de desenvolvimento da primeira infância.

A terceira brecha, intitulada, “Musicalidade afro-diaspórica na educação infantil: A prática de confecção de instrumentos como uma abordagem pedagógica” esta brecha, apresentará um relato de experiência sobre como o contato com a musicalidade afro diaspóricas oportunizadas pela pesquisadora permitem compreender a interação entre a prática de confecção de instrumentos e como a criança negra poderá se identificar através destas.

1. Brecha 1: Musicalidade afrodiaspórica como um caminho para contemplar a lei nº 10.639/03 na educação infantil

Partindo do princípio do fato histórico da escravização de pessoas negras e indígenas, na formação da sociedade brasileira, é imprescindível ponderar o impacto disso, no campo da educação para essa população. No período colonial, esse contingente de pessoas não tinha o direito à educação pois sequer era considerada “humana”, mas sim como uma mercadoria pelos seus "senhores".

> Falar sobre a educação dos escravos no Brasil, no período colonial e imperial, é abordar uma história de exclusão, de desigualdades sociais, discriminação e subtração da cidadania, que se reflete ainda no século XXI, e na historiografia da educação brasileira (BASTOS, 2015, p. 2).

A citação acima, descreve a condição do negro escravizado no Brasil e as consequências desse fato em relação a sua educação institucional. Naquela época, para que uma pessoa negra pudesse ter acesso à educação formal era necessário comprovar sua liberdade. As leis vigentes não permitiam o direito à educação formal para crianças negras, uma vez que elas estavam em uma condição de "escravizadas". No entanto, para as crianças negras "livres", havia diversas justificativas para que elas não fossem inseridas no ambiente formal de educação.

> Assim como ter de provar que eram livres, durante a vigência da escravidão, diversos outros mecanismos foram acionados para dificultar o ingresso e a permanência de alunos negros na escola, mesmo após o fim da escravidão. Depoimentos mostram que falta de “vestimentas adequadas”, ausência de um adulto responsável para realizar a matrícula, dificuldades para adquirir material escolar e merenda, por exemplo, eram empecilhos enfrentados por alunos dessa origem para acessar a escola (BASTOS, 2002, p. 85).

No período posterior à abolição, pessoas negras tiveram que lidar com os problemas causados pela falta de moradia, trabalho e escolarização. Se no passado essas pessoas não eram incluídas nos processos de educação formal, a chegada desse novo modelo de construção da sociedade brasileira agravaria ainda mais essa exclusão.

Era perceptível o grau de marginalização e exclusão social/racial que ocorria (Barros, 2015). Ou seja, as dificuldades enfrentadas por estudantes negros no século XIX, permaneceram nas primeiras décadas do século XX, período em que houve os debates sociais sobre a relevância da disseminação de uma educação para as camadas populares.

A insatisfação com a discriminação e o racismo atribuído às pessoas negras levou ao surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), na segunda metade do século

XX. As contribuições do MNU foram significativas para a educação brasileira, sendo a lei de nº 10.639/03 uma das mais importantes.

Em decorrência das lutas do Movimento Negro, a população negra conquistou o direito do acesso à educação, porém as dificuldades enfrentadas pela mesma não se limitavam ao acesso ao ambiente escolar, mas também à forma como o corpo negro era recebido nesse ambiente.

Os materiais didáticos negligenciavam a participação da história e cultura dessa população na construção da sociedade brasileira e, ao determinar a inclusão destes conteúdos nos currículos escolares, ajudaria a criar uma identidade negra, como ressalta Nilma Lino Gomes:

> Parte-se da premissa de que o movimento negro, assim como os outros movimentos sociais, ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social (GOMES, 2017, p. 28).

Com base nessas reflexões, parece relevante refletir sobre como a educação infantil foi inserida na educação formal, a fim de destacar como a criança negra esteve e está envolvida no contexto escolar. Assim, destacarei alguns pontos importantes acerca da história da Educação Infantil no Brasil.

1.1 Uma breve descrição da história da Educação infantil no Brasil

Antes do século XIX, não existiam creches que atendessem às necessidades de crianças recém-nascidas até os seis anos de idade. Nesse período, para atender a esse tipo de demanda, podia-se contar com a roda dos expostos.

> Uma das instituições brasileiras mais duradouras de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos. Esse nome provém do dispositivo onde se colocava bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de Misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 82).

A roda dos expostos foi criada em Portugal para atender crianças em situação de vulnerabilidade e foi transferida para o Brasil no período colonial, sendo oficialmente extinta nos anos 1950. Assim, este foi o único sistema de assistência às crianças pequenas durante mais de um século e meio.

É importante salientar que em 1922, ocorreu o primeiro congresso de proteção à infância no Rio de Janeiro. A partir deste encontro, foram criadas normas que poderiam

garantir a proteção de crianças menores de idade. Além disso, o congresso permitiu que os temas relacionados às infâncias fossem vistos também como uma questão relevante para o progresso da sociedade. Segundo a pedagoga Danielle Marafon, apud KUHLMANN Jr.

> O Congresso representou, no caso brasileiro, a consagração de proposta que vinham sendo desenvolvidas aqui desde o início do século. Objetivo era tratar de todos os assuntos que direta ou indiretamente se referiam à criança, tanto no ponto de vista social, médico, pedagógico e Higiênico, em geral, como particularmente em suas relações com a família, a Sociedade e o Estado. (KUHLMANN Jr, 1999, p.90 apud MARAFON, s/d, p. 12)

Apesar da relevância deste congresso para as discussões a respeito da infância, ao examinar os referentes documentos oficiais[13] deste congresso, foi possível perceber que a maioria dos participantes eram homens brancos, dentre pediatras, deputados, capitães, coronéis e representantes de todos os estados da federação, que ao se referirem à infância faziam-no de forma singular, com ênfase em crianças pobres sem racializar.

Conforme consta nestes documentos, a abertura deste evento contou com a presença da elite brasileira para debater questões relacionadas às crianças pobres. Destacarei, a seguir, as falas relevantes que abriram este evento, tais como as do Ministro do Interior e da do presidente deste Congresso. Este último, o Dr. Arthur Moncorvo Filho, defensor da assistência médico-social à criança brasileira pobre, fundou o *Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro* em 1899. Destaco o seguinte trecho da fala do Ministro no evento de abertura do congresso em questão:

> Minhas senhoras e meus senhores o estudo dos fatos sociaes no Brasil já não oferece difficuldade decorrente da insuficiência ou inexactidão de dados estatísticos. Graças ao êxito feliz do recenseamento geral da República, confiado pelo governo a direcção competente do Dr Bulhões de Carvalho, podemos examinar agora os assumptos que interessam a nossa vida collectiva com a segurança indispensável ao acerto das soluções que elles reclamam. A nupcialidade, o nascimento e a morte, a economia e a riqueza, o trabalho industrial e o agricola, o ensino e a educação, todos os indices, emfim, relativos ao desenvolvimento da população brasileira, não apresentam mais os incovenientes de uma demographia enganadora, tão prejudicial que nos tem sido na constancia dos erros de sua applicação. Cabe aqui, senhores, assignalar, como prova da evolução mental do povo brasileiro, o haver desta vez contribuindo para o conhecimento de nós mesmos no acudir ao appello do governo para que os resultados censitarios pudessem ser a expressão de coefficientes verdadeiros. Temos, assim, a demonstração de um nível mais elevado de cultura pela abolição de preconceitos só justificados pelos males da ignorância, obstaculo ainda hontem insuportavel á comprehensão deste e de outros deveres de cada qual para o bem e felicidade de todos. Refiro- me a esta circumstancia para lembrar que o esforço dos congressos aqui reunidos vae encontrar na população brasileira um ambiente propício a prática dos seus conselhos e das suas conclusões que forem votadas. Penso não ter um erro

[13] Documento encontrado em acervo digital. Disponível em: http://www.cch.uem.br/grupos-de-pesquisas/gephe/documentos/copy_of_primeiro-congresso-brasileiro-de-protecao-a-infancia . Acesso em: 30/09/23

> affirmando que as questões propostas a vossa sabedoria resumem para nós os interesses mais vitaes da nação[...].

Ao analisar o discurso em sua totalidade, é possível identificar as ideias eugenistas presentes. A Eugenia[14] conceito iniciado no final do sec. XIX, pelo antropólogo Francis Galton (1822-1911). No caso do Brasil, embora a eugenia tenha sido introduzida a partir de estreita associação com a higiene e a medicina social, a historiografia tem destacado que as maiores polêmicas giraram em torno dos efeitos da miscigenação racial.

O percussor da eugenia no Brasil, foi o médico Renato Kehl, que a disseminou através de obras como "Lições de Eugenia". De acordo com Kehl, a eugenia seria a solução para uma raça que não fosse contaminada com a degeneração de doenças venéreas, a tuberculose, o alcoolismo, a nicotina e outras drogas e infecções o que nesse período esse associado como um mal inerente a pessoa negra. Essas ideias foram disseminadas na época por jornais, revistas e artigos acadêmicos e até mesmo a criação de um instituto brasileiro de eugenia e de um jornal intitulado boletim da eugenia[15].

Retomando o diálogo, com o trecho da fala do Ministro, no evento de abertura do congresso de proteção à infância no Rio de Janeiro, O discurso é explanado por pessoas da elite para pessoas da elite, que evidenciava uma suposta preocupação com a vida social e coletiva, usando uma "elevação de nível da mentalidade da população brasileira" para justificar a ideia de uma criação de nação livre de preconceitos. É importante salientar, que o objetivo deste congresso era discutir as questões da criança brasileira, inclusive o alto índice de mortalidade infantil, contudo no discurso de abertura, não é especificado o recorte racial dessas crianças, apenas o social.

Ao iniciar o discurso, o presidente do congresso demonstra a importância de se ter cuidado com a infância desde a tenra idade, o que antes não era feito, mas as ideias higienistas[16] e eugenistas estão marcadamente presentes em seu discurso.

---

[14] surgiu no final do século XIX e início do século XX, com o objetivo de melhorar as características genéticas e promover a reprodução de indivíduos considerados superiores (em termos de saúde, inteligência, comportamento) e limitando a reprodução de indivíduos considerados inferiores ou degenerados. Fomentando como características de superioridade o padrão branco europeu.

[15] Jornal Boletim da Eugenia, uma fonte fundamental para o estudo e difusão da Eugenia pela intelectualidade brasileira. Disponível em: https://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/Boletim-de-Eugenia/159808

[16] No fim do século XIX e início do XX, um movimento proposto por médicos e intelectuais da época que objetivava o cuidado com a população brasileira e educar a novos hábitos de higiene, propondo uma nova mentalidade nesse sentindo. Esse movimento na época ficou conhecido como movimento higienista. Esse movimento foi atrelado a eugenia. https://conselheiros6.nute.ufsc.br/ebook/medias/pdf/A%20eugenia%20no%20Brasil-%20inserido.compressed.pdf

> Havíamos audaciosamente pretendido introduzir processos novos de protecção á infância, até então só olhada em nosso meio depois dos 5 e dos 7 annos, deixando-se em completo abandono a creança no período mais crítico da vida, tantas vezes assediado pela tyrannia dos factores da degeneração ou anniquilamento. Procurámos então installar todos os hordiernos serviços de utilidade pratica povoada nos mais cultos paizes do mundo, e , como verdadeira novidade entre nós, lançámos as bases da formidável cruzada pela hygiene infantil, cuidando particularmente da pericultura e da eugenia, esforçando-nos por semear, Brasil a fóra, as modernas idéas, creando–se, depois disso, como se sabe, noveis outros centros bemdita dessa propaganda não só nas fillaes do nosso instituto installadas, mas em não pequeno número de obras outras, cada qual mais utilitaria, cada qual mais merecedora da nossa admiração.

Um aspecto relevante a ser destacado neste discurso é o uso da palavra degeneração. Os estudos sobre a degeneração foram desenvolvidos pelo psiquiatra francês Benedict-Augustin Morel (1809-1873) e dizem respeito a:

> As degenerescências não podem, portanto, ser mais que o resultado de uma influência mórbida, seja de ordem física, seja de ordem moral, e, como todos os estados doentios, têm suas características especiais e suas características gerais. Uma das características mais essenciais das degenerescências é a da transmissão hereditária, mas em condições bem diferentemente graves do que as que regulamentam as leis comuns da hereditariedade (MOREL, 2008, p. 499).

Após essas análises, refleti sobre como a disseminação dessas ideias tiveram influência, sob as bases a qual a educação infantil foi estruturada e o como atualmente ainda podemos encontrar resquícios dessas ideias na sala de aula, visto que o referido congresso foi muito importante para a institucionalização da educação infantil.

No período pós congresso, a imagem da criança perante a sociedade mudou, e a sociedade compreendeu a necessidade de institucionalizar o ensino e garantir métodos para a formação do cidadão brasileiro desde cedo.

Sobre isso é importante refletir, como o contexto que a criança está inserida e as suas experiências diversas incluindo as questões de raça e condição social contribuem de forma positiva ou negativa para o seu desenvolvimento.

Apesar das demandas sociais serem evidentes, a oferta de instituições dedicadas ao cuidado com a infância só começa a surgir a partir da Constituição de 1988. A previsão contida na Carta Magna é expressa: “O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (Brasil, 1988).

A Constituição de 1988, possibilitou a inclusão da educação infantil na educação básica, porém a sua integração, como etapa da educação básica de fato, ocorre somente a partir de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação

(LDB). Entretanto, mesmo com a garantia constitucional do direito a essa etapa do ensino, como é esse processo para a criança negra?

É perceptível que a partir da lei 10.639/03, houve uma evolução considerável nesse sentido, no entanto, ainda é necessário refletir como vem sendo inserida nas escolas de educação infantil. Matéria, disponibilizada no canal de notícias G1, no dia 03 de junho de 2022[17], intitulado “Mãe denuncia caso de racismo contra filho de 3 anos fantasiado de macaco em escola municipal de SP”. A matéria trata de evento ocorrido na Escola Centro Educacional Infantil (CEI) Monte Carmelo II, localizado em Itaquera (São Paulo).

Na ocasião, a Escola teria enviado um aviso aos pais para que mandassem as crianças fantasiadas com o tema "circo", durante a comemoração dos aniversariantes do mês. A mãe de uma das crianças envolvidas na situação teria comprado uma fantasia de palhacinho e vestiu a criança com calça, suspensório, gravata, nariz vermelho e pintura facial. No dia seguinte da festa, a escola teria postado um vídeo no Instagram que supostamente desencadeado a motivação de denúncia de racismo, pois, segundo o relato da denúncia, a mãe teria se surpreendido ao notar que o seu filho aparecia com uma máscara de macaco enquanto as outras crianças cantam uma música que afirma "você virou, você virou um macaco" no vídeo postado no Instagram da escola.

Além do fato narrado acima, outras questões apresentadas na notícia, que foram desde as controvérsias relacionadas a ter sido uma escolha das professoras e não da criança em participar da atividade com uma máscara de macaco ao desconforto aparente em seu comportamento ao participar da atividade. Na situação descrita, pareceu não existir uma preocupação da escola com a escolha de uma abordagem pedagógica que se preocupasse com questões identitárias ligadas à identidade étnico-racial da criança.

Em análise inicial sobre o contexto da denúncia narrada nesta subseção, pode-se inferir que o acontecimento poderia ter sido evitado caso a lei nº 10.639/03 estivesse sido plenamente implementada e discutida tanto no ambiente escolar quanto no referido contexto da educação infantil.

[17] Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/06/03/mae-denuncia-caso-de-racismo-contra-filho-de-3-anos-fantasiado-de-macaco-em-escola-municipal-de-sp.ghtml Acesso em 12 nov. 2023.

1.2 Por um ensino que promova a valorização da negritude na educação infantil

Nesse sentindo, é importante ponderar como esse e outros episódios similares podem contribuir de forma negativa nas experiências de crianças negras na Educação Infantil.

É necessário enfatizar aqui, que o processo de desenvolvimento infantil passa pela interação com outras crianças e com os adultos, por essa razão é necessário um olhar cuidadoso por parte dos professores nas atividades propostas às crianças.

Por isso, o como fazer? foi o desafio que levou a essa pesquisa embasada nos conceitos trazidos por Azoilda Loretto da Trindade no artigo intitulado "Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil" o texto está presente no livro A Cor da Cultura[18], uma obra significativa no campo das relações étnico-raciais e da educação. Azoilda Loretto da Trindade foi autora e organizadora de vários projetos e iniciativas relacionadas à A Cor da Cultura. O projeto e seus materiais, como os livros e conteúdos audiovisuais, foi resultado da colaboração entre algumas instituições, como o Canal Futura e a Fundação Palmares[19]. Azoilda foi uma das principais intelectuais responsáveis pela produção de conteúdo e pela articulação das ideias centrais, como propor práticas pedagógicas em conformidade com a Lei 10.639/2003 e a valorização da cultura afro-brasileira na educação básica.

A obra destaca a importância de valorizar a cultura negra no ambiente escolar, promovendo práticas pedagógicas que permitam uma compreensão mais ampla da cultura afro-brasileira. O Livro propõe o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e nele está presente materiais didáticos e audiovisuais que incentivam o ensino da história e cultura afro-brasileira.

Azoilda Loretto foi pedagoga, psicóloga, mestre em educação, doutora em comunicação e cultura, mas para além dos seus títulos acadêmicos, foi uma importante intelectual de sala-de-aula que elaborou uma práxis pedagógica que considerasse a pessoa negra no contexto escolar. Por mais que existem muitas outras pesquisadoras negras que tratam das relações étnico raciais na educação infantil, Azoilda em particular inspirou a

[18] *A Cor da Cultura* é uma obra significativa que reúne práticas pedagógicas e reflexões para contemplar a lei 10.639/03. Disponivel em https://saberesepraticas.cenpec.org.br/wpcontent/uploads/2019/07/MODOSBRINCAR-WEB-CORRIGIDA.pdf

[19] Fundação Palmares é uma instituição vinculada ao Ministério da Cultura do Brasil, focada na preservação, promoção e valorização da cultura afro-brasileira e do patrimônio histórico relacionado. https://www.gov.br/palmares/pt-br

prática pedagógica aqui exposta. No artigo citado acima, a autora nos propõe o olhar mais atento à criança negra na educação infantil, explicando alguns valores civilizatórios, além de elencar provocações de como abordá-los na rotina da educação infantil.

Ao identificar os valores afro-brasileiros trazidos por essa autora, como energia vital, cooperatividade, ludicidade, musicalidade, entre outros, presentes na dinâmica e na rotina da educação infantil, foi possível identificar a musicalidade como estratégia a ser explorada para contemplar a lei nº 10.639/03.

Geralmente, todas as etapas da rotina da Educação Infantil são iniciadas com músicas que estimulam o interesse das crianças em participar das atividades propostas. Mas, quais são as músicas que fazem parte deste repertório? Essas canções contemplam a realidade da maioria das crianças? É permitido batucar enquanto cantamos? Esses questionamentos e observações fundamentam a elaboração da prática pedagógica intitulada Ateliê Cirandeiras Cia de Artes, citada na introdução desta pesquisa e que será mais profundamente desenvolvida na terceira brecha.

Apesar da proposta dessa prática pedagógica estar diretamente associada à musicalidade, outros princípios civilizatórios afro-brasileiro como da oralidade, são considerados parte fundamental nesse processo, através da ludicidade presente na contação de histórias. Esta passa a ser um recurso para estimular a relação da construção desses instrumentos de forma subjetiva para posteriormente produzi-los na forma física, o que nas palavras do intelectual Hampaté Bá:

> Do mesmo modo, sendo a fala a exteriorização das vibrações das forças, toda manifestação de uma só força, seja qual for a forma que assuma, deve ser considerada como sua fala. É por isso que no universo tudo fala: tudo é fala que ganhou corpo e forma (BÁ, 2010, p. 172).

A história infantil “A menina e o tambor”, da escritora Sônia Junqueira narra, através de imagens, uma história sensível de uma menina preta que é observadora e demonstra preocupação ao perceber que as pessoas ao seu redor estão desinteressadas por miudezas do cotidiano, o que faz as pessoas ficarem estressadas e com seus corações “apagados”. Após várias tentativas frustradas de “acender” os corações das pessoas que encontrava pela rua, a menina começa a ser sentir muito triste. Então, ela vai para um cantinho e começa a chorar. Entre um choro e outro, ouve as batidas do próprio coração.

A menina, então, ouvindo cada vez mais forte as batidas do próprio coração, se sente surpresa ao identificar que já tinha ouvido um som similar. Ela então se levanta, corre até a sua casa para buscar algo e, então, descobrimos que era o seu tambor: o som do coração lembra o som que faz o tambor. A menina sai pela rua tocando o tambor e

cantarolando. Nesse momento da história, vemos o som do tambor contagiar e acender outros corações.

Através dessa narrativa se pode explorar a musicalidade como uma forma de expressar sentimentos, propor a investigação das músicas em que o instrumento tambor é frequentemente usado e iniciar a prática da construção desse instrumento. Assim, a prática da construção de instrumentos envolve processos que são muito caros para a criança na educação infantil e contribuem para o seu desenvolvimento. A seguir destaco alguns aspectos desses processos, como:

1.2.1 Expressão oral

Esse processo está ligado ao desenvolvimento da linguagem que auxilia na competência comunicativa. Por essa razão, a comunicação através das histórias que envolvem os instrumentos a serem construídos ou até mesmo músicas que fazem parte dessas histórias e passem a compor a nossa rotina são tão importantes. A contação de história faz parte do processo de construção do instrumento como maneira de potencializar a proposta feita por Azoilda Loretto da Trindade (2005). Esta proposta se refere a potencializar o "fale menina, fale menino" que aqui se faz presente como um caminho para estimular a oralidade na educação infantil.

> [...]Muitas vezes preferimos ouvir uma história que lê-la, preferimos falar que escrever... Nossa expressão oral, nossa fala são carregadas de sentido, de marcas de nossa existência. Faça de cada um dos seus alunos e alunas contadores de histórias, compartilhadores de saberes, memórias, desejos, fazeres pela fala. Falar e ouvir podem ser libertadores. Promova momentos em que a história, a música, a lenda, as parlendas, o conto, os fatos do cotidiano possam ser ditos e reditos. Potencialize a expressão "fale menino, fale menina". (TRINDADE, 2005, p.33)

1.2.2 Expressão através dos sentimentos

A possibilidade de aprender a nomear, identificar e poder ajudar no processo de autorregulação de sentimentos. Essa prática é realizada através da ciranda dos afetos, a qual consiste em dar e receber abraços na professora e nos colegas, dançar ou simplesmente não se manifestar. O objetivo é ir criando vínculos para que, posteriormente, no momento da roda de construção de instrumentos esses vínculos afetivos se fortaleçam.

1.2.3. Corpo e movimento

O foco principal nesse processo é estabelecer as relações de movimento e corpo que é individual. A ciência da psicomotricidade tem como objeto principal o conhecimento de mundo interno e externo através do corpo. A função do corpo no processo da construção dos instrumentos vai além de gestos mecanizados com a única finalidade da construção de um produto, mas leva em consideração também a expressão corporal. Cabe exemplificar que, em certa ocasião, ao construir um tambor com uma criança com deficiência física (mais precisamente má-formação das mãos) demorou mais tempo que os demais para contribuir para essa construção e usou de outros recursos do corpo para fazê-lo, como utilizar a boca, por exemplo.

Esta prática está fundamentalmente associada a atenção para o que faz sentido para as crianças, a pretensão é ouvi-los. Ouvir seus corpos, saberes e interesses. Os instrumentos a serem construídos são selecionados a partir do sentindo que eles já possuem para os pequenos. Por exemplo, “Vamos fazer um pandeiro igual lá da minha igreja?” ou “o tambor tem lá na capoeira. É grandão! eu gosto dele”. Considero importante relatar, algumas observações realizadas enquanto professora de educação infantil estabelecendo e articulando as práticas usadas nas dinâmicas nesse contexto, porém em realidade distintas.

É necessário dizer que, não é a intenção generalizar as atuações realizadas em espaços oficiais de ensino, mas é indispensável para esta pesquisa que se relate o caminho encontrado através dessas experiências para abordar os pontos fundamentais nela tratados.

Tendo em vista que a história da educação infantil[20] referenciada, em documentos históricos conta que esse atendimento foi idealizado para atender a demanda dos pais em ter um local para deixar seus filhos e ir trabalhar, pondero sobre quais famílias necessitam desse atendimento e quais as suas características para as crianças. Nesse ponto, se torna indispensável refletir sobre para qual finalidade foi pensando esse atendimento levando em consideração o recorte de raça e classe social.

[20] Para aprofundar sobre esse assunto: PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *História, Sociedade e Educação em Revista*, v. 23, n. 2, p. 101-122, 2022. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555

Lecionei como professora de educação infantil por três anos em uma escola localizada na Tijuca, com crianças majoritariamente brancas e classe média. E posteriormente em projeto dentro de uma E.D.I Municipal, na comunidade da Cidade de Deus para crianças majoritariamente negras e pardas. Foi possível notar as diferenças nas abordagens educacionais nos dois espaços.

A começar pela forma como as salas foram estruturadas. No espaço da E.D.I Municipal as salas eram compostas por mesas e cadeiras e na maior parte do tempo as crianças ficavam sentadas nas cadeiras, as vivências eram direcionadas a dinâmicas de folhinhas com atividades a serem desenvolvidas, com tempo determinado de uso do espaço externo com os brinquedos. Enquanto na escola localizada na Tijuca as salas dispunham de espaços sem mesas e cadeiras com brinquedos e livros de fácil acesso às crianças. Os momentos na área externa chamada de quintal eram recorrentes ao longo dia e com variações de espaço como o tanque de areia.

O quantitativo extenso de crianças na E.D.I para a quantidade de professores por crianças era desproporcional, enquanto a quantidade de crianças por professor no outro espaço escolar foi estruturada para facilitar e valorizar práticas educacionais. Certa vez ouvi da coordenadora que o banho e os cuidados de higiene também eram pedagógicos, o que induzia a criação de um ambiente com músicas de relaxamento e individual para as crianças. Enquanto na E.D.I Municipal os banhos precisavam ser rápidos e tratados como uma obrigação da rotina.

Frequentemente ouvia das professoras da E.D.I municipal que gostariam de ter mais tempo e que muitas coisas não eram desenvolvidas, devido ao quantitativo extenso de crianças e que era necessário dar bastante atenção aos cuidados com a higiene e a alimentação. Na outra escola, os cuidados de higiene foram chamados diversas vezes por nossas coordenadoras pedagógicas de extensão das práticas realizadas na sala de aula.

Os professores da escola Municipal, ao se reunirem para averiguar suas práticas pedagógicas não demonstravam preocupação com autores que referenciam uma educação antirracista. Na escola particular era comum tratar de autores que produzem referências de educação para as relações raciais, mesmo que os alunos negros presentes na escola fossem menos da metade do público atendido nesse espaço.

Ao observar essas realidades distintas, foi possível notar que para crianças da comunidade em sua maioria negras e pardas o quantitativo extenso de crianças não garantia muitas possibilidades e que por vezes essas limitações impossibilitaram a qualidade das vivências nesse espaço. Em contraposição para as crianças brancas e classe

média a estrutura e os recursos financeiros, possibilitaria uma vivência de maior qualidade na educação infantil. Sendo assim, o que pretendo com este relato é levantar um questionamento sobre o fato de a educação infantil, ainda hoje, ser frequentemente associada a um caráter assistencialista. Contudo, assistencialista para qual infância? E em que tipo de espaço?

Esses questionamentos, abrem caminho para a reflexão sobre as desigualdades presentes nos ambientes educacionais, principalmente no que diz respeito às crianças negras e periféricas que habitualmente são associadas a vulnerabilidade ao invés de ter os seus direitos reconhecidos e respeitados.

A busca por referencias de outras abordagens na educação infantil levou-me a pesquisa intitulada A inserção dos bebês na educação infantil em uma comunidade quilombola de Mato Grosso. Nesse artigo, a autora SILVA, Joice Ribeiro [2020], discorre sobre práticas educacionais realizadas, com bebês na creche Municipal Vovó Teófila, Localizada no Distrito de Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, em Poconé (MT).

A pesquisa aborda o envolvimento da comunidade com a creche e a intenção de inserir estes bebês antes do seu processo de escolarização nas socializações e interações comunitárias, partindo do princípio de fortalecer e valorizar as vivências culturais dessas crianças. O texto destaca ainda que esses bebês são filhos de trabalhadores de fazendas próximas, porém as famílias que trabalham em casa também consideram importante a inserção dos seus filhos na creche.

A pesquisa destaca ainda, que por mais que essa comunidade seja remanescente de uma comunidade quilombola é possível ver características da chegada dos processos de urbanização.

Sobre as práticas pedagógicas abordadas nesse espaço a pesquisa descreve que desempenham o papel de valorização dos saberes das crianças, realizando um trabalho que reforçam a identidade local o ano todo. É comum desenvolverem algumas atividades como a confecção de viola de cocho[21] “com o tio Juca " ou o uso de ervas medicinais. Outra prática da instituição é a inserção das crianças nas festas tradicionais da comunidade através da feitura de biscoitos típicos da comemoração, em alguns momentos do dia as crianças junto com os professores dançam músicas regionais, como o siriri.

[21] A viola-de-cocho, pertencente à família dos alaúdes de braço curto, é um instrumento musical tradicionalmente confeccionado por mestres artesãos, violeiros e praticantes do cururu. Para saber mais acesse: http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=111

Uma figura importante para a comunidade chamada “seu José Atanazio” visita regulamente o espaço para tocar viola de cocho para as crianças, instrumento que dita o ritmo de músicas regionais para que elas dancem como siriri, cururu, rasqueado entre outros ritmos característicos, que têm influências africana, portuguesa, espanhola, indígena, quilombola e chiquitana, contando histórias e lendas. O objetivo dessas práticas é a continuidade da identidade e cultura dessa região integrando a vida em comunidade com a creche.

Um ponto que me chamou a atenção foi o relato de moradores da comunidade que alertam para as dificuldades que os cercam e afirmam que precisam lutar diariamente para desconstruir estereótipos ligados à população quilombola.

A constatação de que, mesmo com desafios financeiros e as contradições que pairam na comunidade de reminiscência quilombola, a urbanização não impediu que encontrassem um caminho para uma educação preocupada em fortalecer a identidade cultural dos bebês para além de cuidados com higiene e alimentação.

Nesse sentido, encontro uma convergência entre o caminho trilhado na Creche Municipal Vovó Teófila e uma fala sobre criação que ouvi pessoalmente de Nego Bispo. Apesar das adversidades, a creche manteve a preocupação em fortalecer os traços culturais característicos da comunidade à qual pertence. Meu contato com as ideias desse intelectual ocorreu através da escola quilombista, onde Bispo foi um grande amigo dos integrantes. Em uma das visitas à escola, durante um diálogo, Nego Bispo nos disse: "Nós, enquanto educadores, devemos criar." A partir dessa conversa, estabeleceu-se uma conexão entre criar, criação e criança, o que me fez recordar algo que ouvi de um professor de teatro, que dizia que a palavra "criança" significa "criadora".

A criança cria a partir das suas brincadeiras, a própria brincadeira é um ato de se criar. Mas, criar dentro de qual perspectiva? A intenção é enfraquecer os desafios que limitam a educação infantil e associam a ideia de práticas assistencialistas.

Sendo assim, foi observado o que estava presente nas brincadeiras, nas rodas que ocorriam no início do dia, nas preferências por determinados brinquedos que foi possível perceber o corpo como recurso nas interações brincantes entre as crianças, o divertimento nas histórias que relatam sobre as experiências vivenciadas em casa nos finais de semana e a musicalidade.

Dessa forma, criar possibilidades para potencializar o corpo brincante e sempre em movimento ao invés de comandos que interditam a criação, como "procura um lugar e vai sentar", estimular a fala através das próprias histórias ou até mesmo valorizar a

musicalidade não apenas ofertando alguns instrumentos, mas potencializando a criação dos nossos brinquedos musicais " o tambor que a gente fez". Esse foi o itinerário encontrado para valorizar as nossas próprias criações.

O movimento de pensar sob essa perspectiva incluiu o meu repensar sobre toda a estrutura do que eu entendia por educação infantil e principalmente, as referências que eu tinha enquanto profissional especialista. Dessa forma, foi necessário pensar uma prática sob a perspectiva de potencializar as crianças em dimensões criativas e contribuir de forma positiva em seu desenvolvimento. O caminho escolhido para essa transformação foi a prática de confecção de instrumentos vinculados a musicalidade afro-diaspórica, que passou a ser central nesse processo.

2. Brecha 2: Musicalidade afrodiaspórica como um recurso para potencializar uma educação infantil antirracista

Ao adotar uma prática pedagógica que reconhece as crianças em suas dimensões criativas e, simultaneamente, promove a valorização da cultura afro-diaspórica, alinho-me ao conceito de contracolonialidade proposto pelo intelectual Quilombola Nego Bispo.

Embora durante minha formação como especialista em educação infantil, eu tenha tido pouco contato com autores que abordassem as relações raciais nessa faixa etária ou tratassem de práticas pedagógicas antirracistas, por outro lado, ao longo de minha trajetória pessoal e profissional, surgiram oportunidades como a Escola Quilombista Dandara dos Palmares, o Ateliê Brincante Ateliêre, o grupo Ujima e o Maracatu Tambores do Iguassu.

Esses movimentos se dedicam à continuidade dos modos de pensar e agir baseados na cultura negra, questionando as normas sociais dominantes e recusam-se a adequar suas práticas à lógica hegemônica branca. Considerando que a formação humana acontece em múltiplos ambientes, reconheço que esses espaços também fazem parte da minha formação.

A minha preocupação em desenvolver uma prática pedagógica na educação infantil que evidencie as histórias, experiências e vivências das populações africanas e afro-diaspóricas, especialmente por meio da musicalidade afro-diaspórica, é fortalecida pela convivência com esses grupos. Nesse sentido, essa pesquisa dialoga com o conceito de contracolonialidade, Nego Bispo define este conceito como uma resistência ativa e a criação de alternativas às estruturas coloniais vigentes na sociedade brasileira. A contracolonialidade emerge das práticas e saberes ancestrais afro-indígenas, oferecendo formas de existência que se opõem automaticamente à lógica colonial. Trata-se de um conhecimento e uma vivência que melhor descrevem as trajetórias dos quilombolas e dos indígenas.

> Os indígenas viviam no Brasil em um sistema de cosmologia politeísta. Viviam integrados cosmologicamente, não viviam humanisticamente. Chegaram os portugueses com as suas humanidades, e tentaram aplicá-las as cosmologias dos nossos povos. Não funcionou. Surgiu assim contra o colonialismo e contra o contracolonialismo. O contra colonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar que você me colonize, é eu me defender. O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo. (BISPO, 2024, p. 58)

Sendo assim, a prática de confecção de instrumentos vinculados a musicalidade afro diaspórica se apresenta como uma brecha em um ambiente formal de educação que

frequentemente, não considera a inclusão de toadas, ciranda, maracatu, funk e entre outras, a não ser por datas comemorativas e, quando o fazem, não aprofundam o entendimento que todas essas manifestações fazem parte da construção da cultura brasileira.

Por exemplo, com muita frequência o funk é discriminado no ambiente escolar, certa vez uma diretora da escola em que trabalhava, foi categórica comigo ao dizer "cuidado com essa música aqui dentro, os pais podem não gostar de músicas de favelado". Mas a favela é o espaço que o negro e pobre habita, logo o alerta era para não reproduzir músicas associadas ao negro e sua forma de viver e fazer musicalidade.

A pedagoga Azoilda Lorreto da Trindade, em seu artigo intitulado "Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil", apresenta o conceito de musicalidade da seguinte forma.

> MUSICALIDADE – A música é um dos aspectos afro-brasileiros mais emblemáticos. Um povo que não vive sem dançar, sem cantar, sem sorrir e que constitui a brasilidade com a marca do gosto pelo som, pelo batuque, pela música, pela dança.
>
> Portanto, mãos à obra, som na caixa e muita música, muito som, mas não os "enlatados", as músicas estereotipadas, o mesmismo que vemos na TV e em quase todos os momentos da escola, nos quais a música se faz presente. Vamos ouvir músicas que falem da nossa cultura, que desenvolvam nossos sentidos, nosso gosto para a música e, com isso, não produzirmos alienados musicais desde a tenra idade. Nosso país é riquíssimo em ritmos musicais e em danças, que tal investirmos neste caminho? Conhecer para promover (TRINDADE, 2005, p. 34).

Na citação acima, Azoilda Loretto da Trindade relaciona o conceito de musicalidade com o conceito de música sem, no entanto, defini-los categoricamente. Isto me levou a ter uma dificuldade em entender que o conceito de música em si, oriundo de uma tradição branca e eurocêntrica, que entende este conceito a partir de parâmetros conservatoriais de uma produção musical ligada principalmente à Europa dos séculos XVIII, XIX, não dá conta da proposta da prática afrodiaspórica que pretendo analisar neste trabalho.

Neste sentido, precisei me debruçar em leituras de diferentes autores a respeito desse assunto, como Priscilla Hygino, as produções do Grupo de Pesquisa em Musicalidades da Diáspora Africana (GPEMUDA/CNPq) e com intelectuais que se dedicam à compreensão das musicalidades afrodiaspóricas a partir de outros referenciais, como o Mestre Spirito Santo e o seu Projeto MusikFabrik. O etnomusicólogo Tiago de Oliveira Pinto (200) afirma o seguinte:

> Toda produção musical, em especial a afro-brasileira, obedece a processos complexos, que são compostos por elementos sonoros, movimentos, interrelações múltiplas, aconteçam elas entre diferentes instrumentos, entre os cantores e instrumentistas, entre o contexto e o próprio "texto" musical, e mesmo entre musicalidades e visões de mundo (PINTO, 2004, p. 90).

Em outras palavras, o fenômeno sonoro-musical pode ser compreendido a partir de uma multiplicidade de perspectivas, o que implica em expandir o próprio conceito de música para uma dimensão da experiência dos negros em Diáspora, entendido como comentado ao longo desta pesquisa, como um valor civilizatório pela pedagoga Azoilda Loretto. Ou seja:

> As musicalidades afrodiaspóricas são constituídas por processos de continuidades, persistências e de descartes (MUKUNA, 1990) que, ao interagirem com eventos sócio-históricos específicos, particularizam-nas. A verificação da hipótese de uma dimensão afrodiaspórica do funk carioca, por exemplo, demandou um levantamento do contexto histórico e social de sua elaboração (MOUTINHO, 2020, p. 274-275).

Sobre essa perspectiva, o conceito de musicalidade tratado aqui se refere a não somente reproduzir ritmos e melodias, mas de um processo que envolve o contexto no qual estamos inseridos e a maneira particular de explorar as sonoridades, a livre expressão do corpo e as vivências das crianças reproduzidas nessas sonoridades:

> (...) a utilização de musicalidades afro diaspóricas como uma potencialidade pedagógica surge como um mecanismo para desvelar as estratégias sob as quais as culturas negras interagem e reexistem em uma sociedade estruturalmente racista, como é o caso da sociedade brasileira. É importante ressaltar que o conceito de musicalidade afro diaspórica parte de um paradigma (NASCIMENTO, 2019) que se sobrepõe a analisar holisticamente uma manifestação musical, lhe agregando reflexões de ordem racial e social concatenadas com diferentes experienciações negras na diáspora (LIMA, OLIVEIRA, MOUTINHO, 2022, [pág. 5)

Nesse sentindo, identifico que explorar a musicalidade afro diaspórica em diálogo com o que propõem a contracolonialidade, pode ser considerado como uma estratégia de promover um ambiente com as quais crianças negras na educação infantil se identifiquem.

2.1 Explorando as potencialidades da musicalidade afro diaspórica na educação infantil

É preciso ressaltar que, na educação infantil o termo explorar possui uma importância muito grande. A exploração para a criança nessa fase, se dá por meio do contato com o ambiente e da interação com outras crianças e adultos. Por essa razão, é importante refletir quais caminhos envolvendo a musicalidade temos explorado. A

reflexão trata justamente da busca por potencializar o uso da musicalidade e principalmente da musicalidade afrodiaspórica como um recurso pedagógico a fim de:

> Trazer a história da música negra para primeiro plano encoraja [...] um registro diferente de conceitos analíticos. Essa demanda é ampliada pela necessidade de dar sentido às performances musicais nas quais a identidade é elusivamente experienciada das maneiras mais intensas, e às vezes reproduzida por meio de estilos negligenciados de prática significante [...] (GILROY, 2012, p. 166).

As abordagens realizadas no artigo intitulado “Musicalidades afro diaspóricas e novos parâmetros analíticos para as aulas de música na Escola Básica”, da pesquisadora Priscilla Hygino (2021), indicam a potencialidade da musicalidade afrodiaspórica e, principalmente do funk, como um caminho de reconhecimento de uma epistemologia outra. Outro aspecto importante tratado no texto é sobre a discriminação que envolve essa musicalidade especificamente, o que me fez refletir mais intensamente sobre a importância de ainda na primeira infância descontruir os estereótipos ligados às manifestações culturais associadas a cultura negra

Sobre essa perspectiva, considero indispensável relatar que ao longo do meu tempo como professora presenciei, inúmeras vezes, a cultura negra, sendo evidenciada na educação infantil apenas em datas comemorativas, ao invés de ser abordada com frequência como parte importante na construção da sociedade brasileira.

É muito comum, no ambiente escolar, a cultura negra ser representada a partir do uso de adereços como turbantes e tranças, que geralmente estão associados aqueles que “africanos” usam. Estes são alguns exemplos de características de “cultura negra”, ao qual presenciei diversas vezes ser apresentada no ambiente escolar, e somente em datas comemorativas.

2.2 Teorias sobre o desenvolvimento infantil, as relações raciais no contexto escolar e o papel da musicalidade nesse processo

A partir dos exemplos, expostos acima, foi possível refletir sobre um caminho para abordar no cotidiano da educação infantil, características culturais afro diaspórica para além de adereços e penteados. Bem como, contribuir para o desenvolvimento infantil dentro desse processo. Levando em consideração, que ao refletir sobre as formações cognitivas, emocionais e identitárias de crianças pequenas, de acordo com a sua interação com o meio em que vivem e como se relacionam com o outro, a reprodução pode interferir na maneira como a criança negra se vê inserida na sociedade.

Cabe reforçar que na minha formação de especialista em educação infantil me deparei apenas com teóricos europeus que se referem a infância de maneira singular. Nesse sentindo, é preciso ponderar que por maior importância que esses autores e suas teorias tenham para a temática do desenvolvimento infantil, é fundamental que se faça uma reflexão do quanto essas teorias não dão conta das infâncias negras.

Sobre isso, com muita frequência colegas professoras de educação infantil, questionavam: “Aprendemos desde sempre a respeito das teorias de Piaget e Vygostsky o que isso tem a ver com essa lei aí?” “Eu aprendi sobre desenvolvimento e construção de identidade a partir de Piaget. Não sei fazer de outro jeito.”

A teoria desses autores citados acima por mais que tenham contribuído de forma significativa a respeito do desenvolvimento infantil, os conceitos que abordam, são desenvolvidos a partir do estudo de infância associados à sociedade europeia. Por essa razão, é necessário considerar que essas teorias, possivelmente, não se aplicariam a infância de crianças negras brasileiras.

Sendo assim, a razão para abordar as teorias desses autores é que, embora tratem a infância e seu desenvolvimento de forma singular, como mencionado anteriormente, essas teorias ainda são amplamente utilizadas, especialmente na educação infantil. No entanto, a intenção aqui é destacar a prática de confecção de instrumentos vinculados a musicalidade afro diaspórica como uma possibilidade de ruptura em relação a essas teorias, evidenciando a necessidade de abordagens pedagógicas no contexto da educação infantil com as crianças negras possam se identificar. Isso se torna ainda mais relevante, considerando que os cursos de pedagogia e de especialização em educação infantil, em sua maioria, ainda se baseiam nessas teorias e as questões étnico-raciais e seus autores são tratadas de maneira sintética e/ou opcional.

Sendo assim, faço as seguintes analises a concepção de Piaget sobre o desenvolvimento infantil, centrada em uma perspectiva cognitiva e sensório motora, tende a não abordar de forma explícita, as influências culturais, raciais e históricas no processo de interação da criança com o mundo. Nesse contexto, a proposta de abordar a musicalidade afro-diaspórica através da construção de instrumentos se apresenta como uma brecha na teoria de Piaget, pois oferece uma perspectiva que integra as dimensões culturais, raciais e históricas na compreensão do desenvolvimento infantil.

Dessa forma, a teoria de Jean Piaget, embora reconheça que o desenvolvimento da criança ocorre por meio da interação com o meio, não contempla as dimensões culturais e raciais que também influenciam esse processo. Ao não considerar essas

particularidades, a teoria piagetiana pode acabar promovendo uma visão universalista do desenvolvimento infantil.

A proposta de inserir a confecção de instrumentos vinculados a musicalidade afro diaspórica, por exemplo, representa uma brecha nessa teoria ao incorporar elementos culturais e históricos que ampliam a compreensão do ambiente de interação. Essa prática não só oferece novas formas de a criança expandir suas noções de tempo e espaço, como também possibilita que crianças negras possam se identificar com a prática realizada.

Partindo do princípio de que a interação com o meio é fundamentalmente importante para o desenvolvimento da criança, mas que não ocorre de forma passiva como uma simples transmissão, mera reprodução de conhecimento - já que o espaço é dinâmico e a criança se relaciona com ele - e o conhecimento a ser desenvolvido pela criança se vincula também ao contexto em que está inserida. Logo a dinâmica escolar necessita ser pensada para estimular o conhecimento sobre si e a partir disso possibilitar o desenvolvimento saudável da criança pequena. Para Piaget (apud COLL, 1992, p.170), "o conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado desde o nascimento (inatismo), nem como resultado do simples registro de percepções e informações (empirismo)".

Embora Piaget afirme que o conhecimento não é algo inato nem meramente fruto da experiência sensorial, sua teoria não aborda aspectos singulares das vivências da criança negra, no processo de construção de conhecimento. Sem reconhecer as influências do contexto racial, histórico e cultural.

Na teoria de Piaget, o desenvolvimento infantil é organizado em quatro estágios universais: sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto e operatório formal. Embora essas fases forneçam uma estrutura para entender certas dinâmicas de crescimento, uma análise racializada revela a limitação eurocêntrica dessa estrutura. Ao concentrar as reflexões nas duas primeiras fases — sensório-motor e pré-operatório — que abrangem crianças de 0 a 6 anos (primeira infância), é necessário questionar em que medida essas categorias conseguem abarcar o desenvolvimento de crianças negras em contextos afro diaspóricos levando em consideração que o processo de formação e desenvolvimento é influenciado pelo contexto histórico e pelas relações que os indivíduos estabelecem.

> [...]Além disso, a maneira como esse indivíduo é tratado nas interações estabelecidas influencia na construção de uma autoimagem positiva ou negativa, base para a formação da identidade. Do mesmo modo, nas interações sociais, acontece a apreensão de comparações de estrato social e de raça que dizem respeito a conceitos socialmente aprovados. Contudo, estudos apontam

> que as crianças negras, desde os anos escolares iniciais, vivenciam problemas decorrentes de seu pertencimento racial [...] (SOUZA FILHO; MARTINS, 2022, p. 4).

Dessa maneira, a reflexão que se faz é sobre a importância de incluir elementos da cultura afro-diaspórica na rotina da educação infantil, visando criar um ambiente que seja mais significativo para as crianças negras. Entre esses elementos, a musicalidade afro-diaspórica se destaca como um recurso. Mas por que focar especificamente na musicalidade afro-diaspórica?

Conforme exposto anteriormente, a música e a musicalidade fazem parte da cultura da infância, pois, através dela, as crianças se conectam e integram ao grupo ao qual pertencem. Dessa maneira, a musicalidade afro diaspórica pode representar uma brecha na teoria piagetiana ao introduzir dimensões culturais e raciais que possam criar um ambiente de identificação para a criança negra.

Um exemplo disso vem da minha experiência como professora na turma do Maternal I. Quando convidava a turma a mudar de ambiente, do parquinho para a sala de aula, por exemplo, cantávamos: “Oba! Legal! Oba! Legal! Estudar no maternal!”. Essa canção simples era imediatamente reconhecida por todas as crianças que fossem da turma em questão, como um convite para se juntarem aos demais e seguirem em conjunto. Embora isso exemplifique a construção de pertencimento em um contexto escolar geral, seguindo esse raciocínio, ao integrar elementos da musicalidade afro-diaspórica na educação infantil, estaríamos contribuindo também para a criação de um espaço em crianças negras possam se identificar.

Atualmente utilizo a canção “olele moliba Makasi” para fazer referência á história que tem nome do mesmo título e trata da travessia que um determinado grupo de crianças fazem no Rio Cassai (ou Kassai), localizado entre os países Angola e República Democrática do Congo no continente africano.

A história narra, a travessia de crianças dessa aldeia guiadas por essa canção e com a mentoria do Kala o mais velho da aldeia. O livro descreve, que a palavra desse mais velho é como ouro porque ele não fala a mesma coisa sempre, e que ao ser convocadas por ele as crianças dessa aldeia prontamente se sentam em roda para ouvi-lo.

A proposta ao apresentar esta história é vincular os rios e mares às travessias, sentar-se em roda para ouvir as orientações do dia. Durante a rotina precisamos mudar de ambiente e atividades diversas vezes e algumas crianças demonstram resistência de ir de um ambiente ao outro.

Um caminho encontrado para facilitar esses momentos de trocas de ambiente foi através desta história e canção apresentada no livro que nos convida ao desafio de uma importante travessia. Apesar de a canção da história seja cantada em uma língua falada em um país específico do continente africano, a música africana e a musicalidade afro-diaspórica estão intrinsecamente relacionadas, pois essa musicalidade refere-se as expressões musicais que emergiram das tradições africanas, influenciadas pelas experiências históricas de migração, diáspora e resistência cultural dos povos africanos.

Dessa forma, a canção não é apenas um exemplo de uma expressão musical específica, mas também uma ponte que liga a história, a cultura e as experiências coletivas dos povos africanos na diáspora.

Retomando o diálogo com a teoria Piagetiana, o estágio de desenvolvimento pré-operatório corresponde a faixa etária dos dois a sete anos. Nesta fase, a criança estrutura simbologias para representar os elementos que estão em seu meio. É a fase do desenvolvimento em que se começa a dominar a linguagem e os símbolos de comunicação. As palavras passam a fazer sentindo e ter representação.

Um exemplo disso, e que é muito comum nessa fase, é usar o próprio corpo para reproduzir algum meio de transporte, como carro e avião. Uma outra característica dessa fase do desenvolvimento infantil é a capacidade de gerar imagens mentais. Por exemplo, ao ouvir a palavra ônibus, consegue criar a imagem de um ônibus na sua frente mesmo que não tenha um ônibus de fato em seu campo de visão.

Sobre isso, é importante refletir sobre quais elementos simbólicos e principalmente referências culturais a criança negra na educação infantil tem sido exposta, tendo em vista que a interação com imagens e elementos concretos não só gera sentido, mas também potencializa o desenvolvimento infantil.

Sendo assim, a inclusão de elementos da musicalidade afro-diaspórica, por exemplo, pode ser uma forma de gerar sentindo para essas crianças.

Quando falo sobre a inclusão de elementos da musicalidade afro-diaspórica, refiro-me à dinâmica de construir instrumentos junto com as crianças, em vez de apresentar instrumentos prontos, refletindo o quanto essa proposta poderia gerar mais significado. Dessa forma, ao incorporar a prática de confecção de instrumentos, poderíamos criar um ambiente de valorização da cultura negra e auxiliar no desenvolvimento de uma consciência cultural, o que é essencial no desenvolvimento integral da criança.

A teoria Piagetiana afirma a criança como ativa em seu próprio processo de desenvolvimento o que torna importante os recursos e estímulos oferecidos nessa dinâmica para a construção da identidade. Sobre isso, é necessário a seguinte reflexão, a forma como o autor se refere a temática de desenvolvimento e construção de identidade de um modo geral precisa ser repensada, levando em consideração que a criança negra tem a sua especificidade que está vinculada a ela desde a gestação da sua mãe.

Dessa forma, a gestação da mulher negra não é apenas uma gestação, mas uma gestação de uma mulher que é negra e dessa mesma maneira, uma criança negra não é somente uma criança, mas uma criança que é negra. Isto significa dizer que esta é uma criança inevitavelmente prejudicada pelas manifestações diárias do racismo desde o momento em que é gerada, no seu nascimento e ao longo do seu percurso escolar que se inicia na educação infantil.

> Nesse sentido, a interseccionalidade fez contribuições importantes para reconceitualizar a identidade e a subjetividade individuais. Para muitos indivíduos, esse foco na construção social de identidades interseccionais que podem se realizar diferentemente de um cenário para o outro tem servido como um espaço de empoderamento individual. (COLLINS; BILGE, 2020, p. 211)

A interseccionalidade, conforme discutido por Collins e Bilge (2020), tem contribuído de forma significativa para a reconceitualização da identidade e da subjetividade individuais. O foco na construção social de identidades interseccionais, que se realizam de maneiras diferentes dependendo do contexto, tem sido um importante espaço de empoderamento para muitos indivíduos.

Assim, ao pensar na construção da identidade da criança negra, podemos entender que, além de ser uma construção pessoal, ela é também uma construção de todo um povo afro-diaspórico. Isso reflete a necessidade de considerar a especificidade dessa identidade, que é marcada por contextos históricos, sociais e culturais constituídos nas experiências de opressão e resistência.

Portanto, a necessidade de entender que a construção da identidade da criança negra no Brasil é fundamentalmente específica, porque diz respeito também à construção da identidade de todo um povo afro diaspórico.

Por isso, é necessário identificar o que essa população construiu culturalmente e assim criar recursos pedagógicos que possam auxiliar na construção de um ambiente escolar em que a criança negra possa se identificar, seguindo as bases culturais do contexto que estão inseridas. Para Nilma Lino Gomes:

> A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à

> corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse "nós" possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade (GOMES, 2003, p. 79)

Dentro desse contexto, a escolha de destacar a manifestação cultural da musicalidade afro-diaspórica se justifica por sua capacidade de transmitir aspectos simbólicos e culturais. A musicalidade, ao ser utilizada de forma pedagógica, ganha um caráter significativo, pois é um elemento presente na cultura da infância de maneira geral. Isto é importante sinalizar porque, apesar do foco da proposta ser as contribuições para a criação de um ambiente na educação formal em que crianças negras se identifiquem, essa prática também pode se apresentar como uma possibilidade para construção de relações raciais saudáveis entre as crianças na educação infantil.

Se, por um lado, para crianças negras essa prática pode gerar uma identificação, para crianças que não são negras, o contato com essa prática pode evidenciar as contribuições fundamentais da cultura negra para a sociedade em que vivem, o que pode fortalecer as relações de respeito entre todas as crianças através do aprendizado coletivo e do compartilhamento de experiências.

Nesse contexto, ao utilizar essa musicalidade como uma brecha para a construção de conhecimento é necessária uma reflexão crítica acerca da teoria sociointeracionista, especialmente quando aplicada ao ambiente da educação infantil, onde as dinâmicas de aprendizagem e de interação social podem ser profundamente influenciadas pelas práticas culturais e identitárias de cada grupo.

Embora Lev Vygotsky destaque a importância das relações de experiências e conhecimentos compartilhados entre as pessoas, ela frequentemente não aborda as especificidades culturais e raciais que influenciam o desenvolvimento das crianças, principalmente em contextos de diversidade étnica e racial.

Vygotsky introduz o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que propõe que o aprendizado ocorre na transição do que a criança já conhece, para o que ainda não conhece mediado por um adulto. No entanto, essa visão pode ser limitada quando não considera as realidades sociais e históricas enfrentadas por crianças negras.

A teoria sugere um modelo de desenvolvimento linear que pode não se aplicar a experiência de todas as infâncias, principalmente no que diz a crianças negras em que as relações geralmente são marcadas por questões raciais. A partir disso, a refleti a respeito de como eu, professora de educação infantil, poderia contribuir nesse sentindo levando

em consideração as especificidades da criança negra e as relações raciais a serem construídas no contexto dessa sala de aula.

Por isso, ao incluir a prática de confecção de instrumentos vinculados à musicalidade afro diaspórica no processo de aprendizagem, o que se busca é promover interações que considerem as características culturais afro diaspóricas, relacionadas às histórias e experiências que as crianças negras vivenciam.

Neste sentido, a construção de um único instrumento musical para todo o grupo possibilita que essas interações de aprendizagem se deem por meio das relações entre as crianças com a mediação da professora. Ao analisar essa perspectiva de aprendizagem e desenvolvimento, levando em consideração a especificidade da criança negra, podemos refletir sobre as heranças da ancestralidade africana que foram reformuladas no Brasil. Assim, considerar a musicalidade afrodiaspórica como parte dessa construção, utilizando da sua potencialidade e função social nesse processo, no sentido de comunicação e integração da sociedade.

Nestas teorias de desenvolvimento, cunhada por esses autores, é comum nos deparamos com a frase “desenvolvimento humano”, mas, no caso da criança negra, que é afetada diretamente pelo racismo, e se formos colocar em perspectiva que a premissa básica do racismo é desumanizar a pessoa negra, talvez seja necessário pensarmos em práticas pedagógicas que vinculem o desenvolvimento dessas crianças e as suas construções de identidade à sua condição de pessoa, e principalmente uma pessoa de direito.

Desse modo, identifico a necessidade de explorar outros vieses de teoria desenvolvimento infantil. Sobre isso, falarei um pouco a respeito de Kindezi[22] a arte congolesa do cuidado com as crianças. Ouvi falar a respeito dessa prática a primeira vez através da matriarca da escola Quilombista Zilda Chaves.

O meu acesso a essa leitura foi através de um fragmento da tradução feita por Mô Maie integrante da Rede Africanidades. Devido ao texto conter apenas algumas páginas do original, a fim de buscar mais conhecimento a respeito do assunto, pesquisei por artigos que abordassem essa prática, como o de Pereira (2021), intitulado *Kindezi, the*

[22] A obra Kindezi: the kongo art of babysitting (1988) escrita por K. Kia Bunseki Fu Ki. Au e A.M. Lukondo-Wamba e traduzida por Mô Maie, como Kindezi: a arte kongo de cuidar das crianças. Que trata a respeito da arte congolesa do cuidado com as crianças. O *kindezi* pode ser compreendido como uma prática que transcende o simples cuidado com as crianças dentro da comunidade, enfatizando o desenvolvimento tanto dos jovens quanto do *ndezi*, o cuidador responsável por essa arte.

Kongo art of babysitting: contribuições da cosmologia bakongo de Bunseki Fu-Kiau para pensar a educação de crianças.

Nesse artigo o autor explora o conceito de Kindezi e utiliza a cosmologia de Bunseki Fu-Kiau, um importante pensador da cultura bakongo, para destacar como essa abordagem pode oferecer novas perspectivas sobre a educação infantil.

> Essa prática é percebida como uma arte pois cuidar e educar as crianças significa nutrir, proteger e garantir que o muntu tenha um desenvolvimento pleno e saudável. Dentro dessa dinâmica, quem cuida das crianças é chamado de ndezi, cuidador, aquele que pratica a arte do cuidado. A educação aqui se baseia especialmente na reciprocidade entre os membros da comunidade. (PEREIRA, 2021, p.14)

O que mais me chamou atenção na leitura, foi um dos aspectos centrais do kindezi tratado no texto o sâdulo, espaço onde as crianças têm a oportunidade de experimentar e descobrir o mundo ao seu redor, vivenciando as experiências diárias que contribuem para seu desenvolvimento e compreensão do ambiente em que estão inseridas. O *sâdulo*, é como um espaço de aprendizado prático, envolve o universo infantil e não pode ser limitado por barreiras físicas ou estruturas que restrinjam suas vivências e descobertas.

> As crianças vão para sâdulo encontrar seus ndezi, e, lá, o que as espera é bastante diferente do que estamos acostumados a imaginar quando se trata de espaços educativos para crianças, como creches e pré-escolas, enfim, não há brinquedos e materiais estruturados, muitas vezes com funcionalidades limitadas, ou canetas e folhas, pois o ensino é, sobretudo, oral e prático, pautado nas experiências construídas cotidianamente. (PEREIRA, 2021, p. 16 *apud* FU-KIAU; LUKONDOWAMBA, 2000, p. 16).

Repensar o conceito de sâdulo em um contexto afro-diaspórico, pode envolver uma abordagem que considere a herança cultural e os valores comunitários presentes na diáspora africana. Por mais que o sâdulo não possa ser comparado com uma escola e muito menos com as quatro paredes de uma sala de aula, na cultura afro diaspórica pode ser repensado enquanto território simbólico de transmissão de saberes.

Trazendo essa perspectiva para o chão da escola da educação infantil no Brasil, uma prática pedagógica com a qual crianças negras possam se identificar precisaria valorizar as características da cultura afro-diaspórica na rotina desse segmento da educação básica. De acordo com Kaercher e Pereira (2023), "a ancestralidade, na cosmologia bakongo, é entendida como um princípio vital que permeia a vida das crianças negras, oferecendo um sentido de pertencimento e continuidade cultural que é fundamental para o seu desenvolvimento" (p. 11).

Dessa maneira, uma das características culturais que pode ser considerada como forma de potencializar um ambiente na educação infantil, em que as crianças negras possam se identificar, é a musicalidade afro-diaspórica.

Além disso, ao trazer a musicalidade afro-diaspórica para as práticas pedagógicas em sala de aula, pode-se inferir que essa abordagem possa contribuir de forma positiva na construção da identidade da criança negra. Conforme Hall:

> Nossas identidades culturais refletiram as experiências históricas comuns e os códigos culturais partilhados que nos forneceriam, enquanto 'povo uno', um quadro de referências e de sentido que, sob a mutabilidade das divisões e vicissitudes da nossa história concreta, se caracterizaria pela estabilidade, imutabilidade e continuidade (HALL, 2006, p. 22)

Dessa forma, é fundamental considerar o desenvolvimento infantil a partir da perspectiva das infâncias, valorizando suas pluralidades e propondo um ambiente que as crianças se identifiquem. Nesse contexto, a musicalidade afro-diaspórica se apresenta como uma característica cultural que reflete experiências, carregando consigo histórias, valores e tradições que podem tornar possível um ambiente que gere identificação para crianças negras.

3. Brecha 3: Musicalidade afro-diaspórica na educação infantil: a prática de confecção de instrumentos como uma abordagem pedagógica

Assim como a musicalidade afro-diaspórica, a contação de histórias também desempenha um papel fundamental na transmissão de cultura e saberes, especialmente na educação infantil. A contação de histórias, recurso muito utilizado nesse segmento da educação, torna-se indispensável no processo da prática de confecção de instrumentos. Contar histórias é um recurso usado quase diariamente, seja para introduzir atividades como a confecção de adereços em datas comemorativas, seja para explicar a importância de elementos culturais. No caso da construção de instrumentos, ao narrar suas histórias inevitavelmente contamos uma história sobre a cultura afro diaspórica.

Por exemplo, certa vez ao construir um “mineiro”, como chamamos no maracatu, o instrumento também conhecido por ganzá, contei a história “Maracatu” da escritora de livros infantis Sônia Rosa, e contei também que um dia, muito antigamente esse instrumento não era usado no Maracatu. Apesar, de não contar a história especifica desse instrumento, contei sobre uma manifestação cultural ao qual esse instrumento é usado. A partir dessa história, em outro momento contei a história do samba e logo identificamos que esse instrumento também é usado nessa manifestação.

Uma história deu continuidade a outra e o instrumento foi o fio condutor dessas histórias. Por essa razão, a abordagem de construção de instrumentos, não é apenas um convite a construir um instrumento, mas antes disso evidenciar toda a história que ele conta e através disso contar uma história da ancestralidade negra que valorize principalmente a sua musicalidade.

A partir desse momento, vou contar a história do meu encontro com o Maracatu, esse encontro contribuiu para potencializar esta prática. Cheguei ao grupo Maracatu Tambores do Iguassú na ocasião em que iria acontecer um cortejo do grupo no calçadão de Nova Iguaçu, e fui solicitada, nesse dia, a participar como porta-estandarte. A solicitação foi feita pela coordenadora do grupo, Zany Nascimento, como prefere ser chamada no movimento do maracatu. Fui apresentada a ela pelo meu companheiro Ademir Lamego, que é estudante de música e batuqueiro neste grupo.

Figura 1: Zany Nascimento



Fonte: Acervo do grupo Tambores do Iguassu

Rozani Vieira do Nascimento, 53 anos, é produtora cultural na baixada fluminense, chegou ao movimento do Maracatu através do Baque da Mata[23], como Catirina, em um diálogo com Zany ela me explicou que:

> "Dentro das minhas pesquisas realizadas no maracatu sobre as catirinas, não encontrei nenhum registro formal que expliquem o porquê desse nome, porém, a definição que chega mais perto é a referência a personagem da história do Bumba meu Boi.
> Esta história, é ambientada na época em que o gado era muito importante para a economia no nordeste brasileiro, a personagem que se chama Catirina, esta gravida e tem o desejo de comer a língua do boi, o marido aflito para atender a esse pedido mata e arranca a língua do boi mais bonito do seu patrão.
> O Interessante é que eles são escravizados, acredito que esteja aí a ligação pois as catirinas às vezes são chamadas de escravas. No maracatu do Rio de Janeiro, a catirina é muito glamourizada, sempre bem bonitas, adereçadas e a frente do cortejo. Em Pernambuco a coisa não é bem assim a dança delas é rápida e elas tem mesmo uma função que é levar recados, levar informação entre toda a corte e o baque.
> Caso a catirina, identificar por exemplo que lá atrás algumas pessoas do baque não estão tocando a loa correta por exemplo. As loas são as músicas que cantamos e tocamos no maracatu. Elas fazem a comunicação principalmente entre o mestre e o restante do baque outra função atribuída a elas é a proteção da corte do baque daí vem essa dança de dançar com os braços abertos e com o cotovelo meio elevado eu não sei se está escrito em algum lugar eu já pesquisei, mas assim eu vejo muito pouca coisa sobre catirina que eu estou te

[23] Um grupo de maracatu oriundo de Nova Iguassu.

> passando é mais de tradição oral mesmo. Assim como antigamente o mestre sala que protegia o pavilhão da escola e era comum usar leque para esconder a navalha porque as outras escolas de samba tinham o costume de se envolver no desfile para vandalizar as bandeiras dos seus oponentes" (ZANY, 2024).

Essa descrição de Zany, a respeito da função de Catirina e a sua fala a respeito de não encontrar muitos registros, mas saber essas informações via tradição oral, associando essa função a personagem da história do bumba meu boi uma figura central na tradição do nordeste sugere a importância da oralidade e contação de histórias na continuidade da tradição cultural.

Zany, conta que migrou para o grupo Toques para Ododuá. Os dois grupos são oriundos da Baixada Fluminense. Zany deu seguimento ao seu envolvimento com o movimento do maracatu através da dança. Em 2021, foi convidada por Daniel Guerra, outro produtor cultural, para dar aula de dança de maracatu no projeto local Olhar Nordestino. Nessa época, solicitou que fosse montado um grupo de tocada para acompanhar a dança e, então, fez o convite a Gabriel Brum para a função de apito do grupo e a Liliam Lopes para coordenar os leves[24]. Ao final do projeto Olhar Nordestino, por iniciativa própria e em parceria com Gabriel Brum e Daniel Guerra, iniciou as atividades do grupo Tambores do Iguassú.

É indispensável discorrer sobre a função de porta-estandarte, mas, antes, é necessário dizer que a definição aqui explicitada para esta incumbência foi transmitida oralmente por Gabriel Brum. Sendo assim, é importante especificar suas atribuições no grupo e porque os ensinamentos repassados por ele são tão importantes. Sobre as funções do apito Brum, define:

> "O apito é uma função nova no maracatu eu não sei precisar historicamente a partir de quando, mas é uma função atribuída a isso que chamamos de maracatu moderno, nesse maracatu mais moderno como a estrela brilhante de Recife, por exemplo até instrumentos que não são usados no maracatu tradicional, como o Agbê por exemplo foram inseridos.
> Assim como a função do apito, mais antigamente o apito era na verdade, o mestre de maracatu, que organizava o batuque e era uma espécie de puxador, ele nem tinha o apito o que ele fazia era puxar as loas, as músicas, aí todo mundo cantava ou seja ele conduzia a tocada, vou fazer uma comparação com o candomblé, diria que ele é o alabê que canta a cantiga e todo mundo daquela comunidade ali responde exemplo: oliô, oliô olha o baque lelê Mariana. Todos os participantes da tacada respondem e batucam :cantican cantican cantican can.
> Dessa forma por exemplo, era o baque do maracatu Leão coroado a minha referência e o baque mais antigo. Então é isso, é uma figura como se fosse o mestre, e usa o instrumento apito para puxar o baque." [BRUM.2024]

[24] Entre os diversos instrumentos usados, no maracatu alguns são considerados "leves" por causa do seu tamanho e a facilidade de transporte. Entre eles Agbê, Gonguê e mineiro

Figura 2: Gabriel Brum



Fonte: Acervo do grupo Tambores do iguassu

Os ensaios do Maracatu são compostos por treinos práticos, bem como pela contextualização de suas origens. A contextualização teórica geralmente é explanada pelo apito do grupo, Gabriel Brum. Os diálogos acontecem, com todos os participantes do grupo durante os ensaios em volta dos instrumentos, o momento é de ouvir, mas também de falar. Podemos tirar dúvidas sobre o maracatu, termos específicos e podemos complementar informações caso a tenhamos.

Em um desses momentos, falamos sobre as loas de Maracatu, termo explicando anteriormente nesta pesquisa. O que me chamou atenção, foi o termo usado por Brum para definir uma palavra especifica que aparecia em algumas loas e não identificamos o seu significado. A palavra “german” aparece em algumas loas, porém não identificamos o seu sentindo... A essa prática Brum chamou de “corruptela da palavra” e define como sendo uma forma de algumas palavras “passarem batido” na comunicação, visto que Maracatu é uma manifestação fundada por escravizados no período colonial.

Recentemente fiz uma oficina promovida pelo Rio Maracatu[25] no centro cultural e casa de show fundição progresso com Karen Aguiar que está à frente da nação de Maracatu Leão coroado e ao ser questionada sobre o significado dessa palavra a mestra respondeu que não sabia ao certo, mas acreditava se tratar do nome dado a uma rota de fuga dos escravizados no período colonial.

Figura 3: Ensaio do Maracatu



Fonte: Acervo pessoal

Estas elucidações, confluenciam com o que propõem nego Bispo “temos que enfeitiçar a língua” como forma de comunicação em que o colonizador não entenda a mensagem passada. Estabelecendo um diálogo entre a ideias expostas e a educação infantil, uma interação com algumas propostas de atividade, que partem de uma lógica própria que geralmente são comunicadas através do corpo.

Frequentemente participam das atividades propostas, criando outras propostas. Por exemplo, uma vez em sala aula estávamos ouvindo a história “Beata a menina das águas” o livro relata o nascimento de Mãe Beata de Iemanjá e a sua conexão com a natureza através das águas.

[25] Fundado em 7 de maio de 1997 no Rio de Janeiro. Grupo pioneiro de estudos e prática de Maracatu de Baque Virado no Sudeste.
Shows, oficinas e apresentações de percussão e danças populares brasileiras. Para saber mais: https://www.facebook.com/riomaracatu/?locale=pt_BR

Ao narrar a história, estendi um tecido voal azul que é feito de um material bem leve e propus que todos juntos, ao balançar o tecido, simulássemos o balançar das águas do mar, mas o que de fato aconteceu foi que seguiram nesta proposta de brincadeira por apenas uns segundos e enquanto eu narrava a história, notei que estenderam o tecido no chão e se deitaram sobre ele por que queriam “se deitar na água da praia” e assim o fizeram, seguiram na atividade da forma como melhor fazia sentindo pra eles.

Esse episódio me fez revistar a fala do Nego Bispo, em uma de suas visitas a escola quilombista, a respeito de “práticas que são incolonizavéis”. Recordou-me porque eu identifico isso no corpo dessas crianças, pois é muito comum escutarmos na E.D.I "senta aí", " Vai sentar " fica sentadinho aí" eu me dei conta, que é porque as crianças dessa faixa etária estão em constante movimento. Em alguns momentos, não estão dispostos a interagir com a atividade exatamente como ela está sendo direcionada, mas isso não significa necessariamente que não querem participar, apenas encontraram a sua própria maneira para esta interação.

Retomando a articulação com a experiência no Maracatu, vou expor alguns ensinamentos aprendidos com o apito Gabriel Brum, que se apresenta como: “Batuqueiro de Maracatu, entre outras coisas... Eu já pesquiso e batuco Maracatu há um certo tempo, um total de 13 anos. O Maracatu era uma batucada feita por escravizados trazidos do Congo, que escolhiam um rei e uma rainha e faziam a coroação da Rainha e do Rei Congo, simbolizando a união daquela comunidade.”

Sobre isso, é necessário destacar que Brum descreveu resumidamente a manifestação cultural do maracatu que não se limita apenas as tradições do Congo e incorpora elementos de várias culturas africanas adaptadas e transformadas na diáspora brasileira. Essa manifestação reúne religiosidade, canto, dança, musicalidade, trajes, símbolos no estandarte, e figuras simbólicas como o Rei, Rainha e Calunga.

No diálogo sobre a origem do maracatu, Brum explicou, a respeito da origem dos nomes dos instrumentos e como alguns deles geralmente são construídos. Sobre o instrumento musical alfaia explica:

> “Sobre o instrumento Alfaia, no Maracatu de baque virado, esse instrumento pode ter diversas origens. Eu aprendi todas as possíveis teorias sobre a Alfaia de forma oral, porque não existe uma resposta formal sobre isso. Tudo o que sabemos vem dos mais velhos que contam, por exemplo, no Maracatu do Leão Coroado[26], um dos mais antigos em funcionamento até hoje. Lá, escutei do

[26] Documentário e conversa com Karen Aguiar, do Maracatu Leão Coroado. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8GMulEv6Sjg&ab_channel=MaracatuLe%C3%A3oCoroado

> falecido mestre Afonso[27] essa história que eu vou contar: muito antigamente, as caixas que os alfaiates usavam para guardar tecidos eram grandes e redondas, e as sobras dessas caixas viravam esse instrumento. Esse instrumento é confeccionado artesanalmente e possui a caixa, duas peles e um nó, que daí vem a teoria de parecer a costura de um alfaiate. Tem também a versão de que a palavra 'Alfaia' no português antigo significa 'coisa' ou 'enfeite'. Então, seria uma espécie de 'a coisa do alfaiate', seria a alfaia... E é importante dizer que Alfaia também pode ser chamada de Zabumba ou Bumbo.” [BRUM,2024]

Relacionando essas afirmações a prática de confecção de instrumentos, na sala de aula da educação infantil foi possível constatar a importância de valorizar a oralidade dentro desse processo. Brum conta que a principal fonte dos seus conhecimentos em relação ao maracatu foi através das histórias que ouvia do mestre Afonso e principalmente a respeito dos instrumentos que a compõem. Ouvir as histórias desses instrumentos e construi-los pode ser um caminho que gera sentindo.

Sobre as atribuições da porta estandarte Brum, explica que:

> “A porta estandarte, surge na manifestação do maracatu com a finalidade de embandeirar a comunidade, para comunicar somos o maracatu Porto Rico por exemplo. Como no samba para comunicar a qual agremiação aquela comunidade específica pertence, o pavilhão da escola.” [BRUM,2024]

Nessa função, fui orientada por Zany a fechar meus olhos e movimentar não só meu corpo, como também o estandarte de acordo com as vibrações que meu corpo sentia e ouvia das músicas tocadas. A experiência como porta estandarte foi importante para a investigação da utilização do corpo para a percepção da música e sem muita experiência técnica com as questões musicais. Foi bem mais significativo, do que simplesmente reproduzir algum movimento, fui movida pela música tocada, falada, cantada, ouvida...

[27] Mestre Afonso Gomes de Aguiar Filho, conhecido como Mestre Afonso, foi um importante líder do Maracatu Leão Coroado, um dos maracatus mais antigos de Pernambuco, fundado em 1863.Documentário: Viva o Mestre. Realizado por Pictra Produções | Karen Aguiar. Disponível em:https://www.youtube.com/watch?v=HJVtI13T_no&ab_channel=MaracatuLe%C3%A3oCoroado

Figura 4: Porta Estandarte



fonte: Acervo grupo tambores do Iguassu

Dessa forma, a experiência como porta-estandarte favoreceu a pesquisa de como aplicar uma prática parecida de fruição e criação no ambiente escolar, potencializando o recurso da musicalidade. Sendo assim, encontrei um caminho da utilização da musicalidade afro diaspórica nas questões de movimentação corporal na educação infantil. Por exemplo, ao invés de propor uma roda de aquecimento corporal com movimentos repetitivos passei a convidá-los a dançar livremente, como se estivessem sentindo a música.

Nesse percurso, cantávamos algumas músicas e ouvia de alguns alunos pedidos como “coloca aquela, do desenrola bate” fazendo referência a música de funk dos havaianos “coloca aquela paparapa” fazendo referência a introdução da música palco de Gilberto Gil.

A experiência como porta estandarte, instigou-me a participar do batuque tocando o instrumento agbê. Dentro do grupo a agbera Liliam Lopes, Lhya como prefere ser chamada, é a referência no treino dos leves e com ela experienciei a prática de construir meu próprio agbê para que pudesse utilizar esse instrumento no batuque.

Figura 5: Agbera Liliam Lopes



Fonte: Acervo Tambores do Iguassu

Liliam dos Santos Lopes, 49 anos, artesã, percussionista e professora de dança no 5° ano do ensino fundamental conta que a sua trajetória com o maracatu se inicia:

> "Por conta das danças, eu trabalho com várias modalidades de dança, incluindo as danças populares brasileiras. E por conta desse contato com as danças brasileiras de matriz africana, conheci o Maracatu de Baque Virado. No maracatu além da dança também me senti atraída pela percussão e o primeiro instrumento que me chamou atenção foi o Agbê (também conhecido nos afoxés como xequere). Me apaixonei de imediato!" [LILIAM,2024]

A oficina que será descrita, foi realizada algumas vezes como contrapartida de um edital de fomento a cultura, no grupo Tambores do Iguassú. A intenção foi a de contextualizar sobre os instrumentos usados no maracatu, contudo me propus para além da participação da roda de conversa antes da tocada a realizar a etapa da construção do

instrumento. É pertinente dizer, que a finalidade do trabalho da Liliam em relação á confecção do instrumento é a venda.

Ao iniciar a oficina, Liliam contextualiza sobre a origem e utilização do instrumento agbê:

> "O agbê, é uma cabaça seca envolvida por sementes ou miçangas artificiais de plástico. A cabaça vem lá do continente africano essa é a sua origem e lá ela tem vários nomes e um deles é xequerê. É o fruto de uma arvore. Plantar é muito fácil, joga a semente no campo e nem precisa de muito cuidado, em cinco meses ela nasce e cresce e já está pronta para confeccionar o agbê.
> Porém, ela gosta mais do clima do nordeste. A cabaça, foi introduzida no Brasil a partir dos cultos de matriz africana como o candomblé e a umbanda. A sua utilização, como instrumento musical se popularizou através dos afoxés, mas hoje em dia encontramos também em outras manifestações frevo, coco, o maracatu e até o samba." [LILIAM,2024]

Sobre a prática de confecção deste instrumento em questão Liliam diz que: "Construo agbê a mais de 14 anos, já tem instrumento meu em Cuba, na Itália e na Alemanha. Comecei esse processo de construção de instrumentos criando um para mim mesma. Na época, a falta de recurso financeiro me levou a isso. Era mais barato construir meus próprios instrumentos."

A prática de confecção do instrumento agbê, tradicionalmente feito de cabaça revestida com contas, pode ser vista como uma prática em diálogo com a contracolonialidade, porque valoriza saberes e técnicas ancestrais de origem africana que foram subalternizadas pelo processo colonial. Nesse caso, vivi a experiência da construção desse instrumento, no maracatu que representa uma manifestação cultural tradicional afro-brasileira.

Para a construção do instrumento agbê, é necessário o mínimo de uma semana e meia, entre a limpeza da cabaça e a construção da trama que envolve o instrumento, por essa razão a oficina acontece em três etapas sendo a última a construção das tramas, a etapa final que é realizada de forma individual em outro momento após a oficina. A oficina em questão se divide em:

- Início: A oficineira, inicia tocando o instrumento com o ritmo maracatu "chacacha"
- Momento 2: Todos em roda, a oficineira faz a contextualização sobre a origem do instrumento e sobre a semente cabaça, elemento principal para a construção desse instrumento
- Momento 3: Ao som de músicas de Ijexá, se inicia a preparação da cabaça, limpeza e envernização.
- Momento 4: Inicia-se o processo de montar a malha que recobre a cabaça e nos que potencializa a sonoridade do instrumento, também chamada de vestidinho ou saia.

- Momento 5: De forma individual, cada integrante da oficina termina a malha do seu instrumento.
- Momento 6: A oficineira propõe a experimentação intuitiva do instrumento
- Momento 7: A oficineira exemplifica, como reproduzir no agbê, alguns ritmos como o ijexá, maracatu, samba e outros.

Liliam explica a respeito da origem da cabaça, como a cabaça é um fruto retirado da natureza e por essa razão nos ensina o processo de como limpá-la. “O ideal é envolver a cabaça em pano e deixar ela de molho dentro de uma bacia com água de preferência de um dia para o outro” considero indispensável relatar que durante o processo, Liliam relata as suas experiências pessoais das inúmeras experimentações de como tornar mais prática essa limpeza e construção, nos relata também o como é importante alguns cuidados para garantir a qualidade sonora e estética do instrumento.

Figura 6: Liliam explicando a respeito da origem da cabaça I



Fonte: Acervo pessoal

> “É necessário fazer uma abertura na parte superior da cabaça, ela vai virar uma caixa acústica e o som que vai emitir será mais agradável, mas para fazer isso é necessário antes fazer uma marcação para que o corte fique certinho, fazer a marcação com giz de preferência de costureira para não rabiscar a cabaça e usar um arco de serra para cortar.” Nos explica Liliam.

Figura 7: Liliam explicando a respeito da origem da cabaça II



Fonte: Acervo pessoal

Após a experiência da confecção do instrumento passei a utilizá-lo nas tocadas de maracatu.

Figura 8: Oficina de construção de Agbê II



Fonte: Acervo pessoal

A experiência com esta oficina e as elucidações feitas por Liliam Lopes e Gabriel Brum, a respeito da sonoridade dos instrumentos, estar vinculadas a sua anatomia assim

como a forma que são tocados, possibilitou o aprimoramento da minha prática de construção de instrumentos realizadas na sala de aula da educação infantil.

Figura 9: Oficina de construção de Agbê III



Fonte: Acervo pessoal

Sendo assim, comecei a elaborar de forma mais especifica os momentos da proposta e atentei para a forma de construir os instrumentos para que pudessem reproduzir de forma mais similar possível a sua sonoridade. Durante a oficina de construção de Agbê, Liliam orienta "Coloquem muitas miçangas ou sementes bem justinhas no Agbê. Para o maracatu isso faz a diferença: precisamos ouvir esse instrumento junto com a alfaia.”

Aplicando na sala de aula da educação infantil, a proposta de: vamos construir um tambor? foi reformulada. A informação sobre qual tipo de tambor e qual ritmo geralmente é usado foram agregados. Por exemplo, o modelo de tambor que construímos com frequência reproduz sonoridade nas laterais e na superfície, que é estruturada com fita durex grossa. O resultado assemelha-se ao que seria a pele do tambor. Esse tambor, associamos ao instrumento tantan e a musicalidade do samba que geralmente é usado.

3.1 “Que tal potencializarmos mais a roda, com cirandas, brincadeiras de roda e outras brincadeiras circulares?”

Deste ponto em diante, as atividades envolvendo a confecção dos instrumentos será pormenorizada, a proposta consiste na construção coletiva de um único instrumento musical como, por exemplo, um tambor, agogô, pau de chuva, entre outros. Após a construção do instrumento, em roda, cada criança pode explorá-lo de maneira individual. E, na sequência, passar para outra criança fazer o mesmo.

A proposta da construção dos instrumentos, com a mediação da professora, é mais um momento do dia de brincar e criar, o convite é para que as crianças compartilhem comigo uma proposta de brincadeira, a nossa brincadeira. De fazer, contar, cantar, se encantar, dançar, abraçar, admirar e descobrir. Construímos o nosso instrumento, o instrumento que nos conta uma história ancestral, que apresenta a sua musicalidade e que nos convida a brincar da maneira que nos é peculiar, brincar de construir, para construir um instrumento de verdade.

“[...] Quando a gente brinca de fazer o reisado, a gente faz o reisado. Quando a gente brinca de fazer a roça, a gente cresce aprendendo a fazer a roça, a gente brinca de fazer a roça até fazer a roça de verdade. a gente brinca de fazer as coisas[...]” (BISPO,2023, p. 22)

As aulas iniciaram-se iniciadas pelo que chamamos de **“Ciranda dos afetos”**. Nesse momento, todos se sentavam em roda ao som da música “Emoriô”[28] recebiam e partilhavam abraços com a professora e poderiam ainda dar e receber abraços com os colegas caso se sentissem confortáveis para realizar esse ato. A intenção de usar essa música nesse momento, é por sua mensagem, que faz referência a uma espécie de saudação que ecoa com a memória coletiva da diáspora africana. A intenção aqui é iniciar as aulas com um processo em que as crianças se sentissem confortáveis para ir criando a roda de construção não apenas dos instrumentos, mas também dos vínculos que todos vamos partilhar enquanto essa construção acontece.

[28] A expressão emoriô na tradição yorubá, pode estar ligada a sentimentos profundos, como afeto, amor e conexão espiritual. Para ouvir a canção: https://youtu.be/8TNOjSXR1eU?si=qJxGoxeHKERbg4jB

Figura 10: Ciranda dos afetos



Video: Acervo pessoal

A “Ciranda dos afetos” foi construída a partir de uma indagação trazida por Trindade (2005) no princípio civilizatório circularidade: “Já fazemos as tradicionais rodinhas na Educação Infantil, e nas reuniões pedagógicas, nas reuniões dos responsáveis. Que tal potencializarmos mais a roda com cirandas, brincadeiras de roda e outras brincadeiras circulares?”

Com base nesse questionamento a Roda do início das aulas ganharam outro formato. Antes de iniciarmos a construção do instrumento aproveitamos a extensão da “ciranda dos afetos” para a **“ciranda dos movimentos”**. Essa prática consiste em, ao som de músicas como “Palco", de Gilberto Gil;” O saci” do grupo Baiana System; músicas com batidas de ritmo de funk, entre outras.

Figura 11: Dança como forma de preparar o território corpo



Fonte: Acervo pessoal

Dançamos como uma forma de preparar o território corpo, como um rito de passagem, o corpo dança livremente e se expressa, vai se aquecendo e se preparando para ouvir, já que antes da construção dos instrumentos musicais ouvimos histórias sobre as origens desses instrumentos ou até mesmo contos fictícios em que esses eram os elementos centrais.

> Para além da carne, o corpo e suas representações (portanto, a corporeidade) podem ser concebidos como um território onde se entrecruzam elementos físicos e míticos, coletivos e individuais, erigindo-se fronteiras e defesas. Do mesmo modo, partes do copo (cabeça, pernas) podem ser consagradas e cultuadas como entidades suprassensíveis (SODRÉ, 2017, p.152)

Nesse processo, o corpo torna-se um território que não só se aquece fisicamente, mas também se prepara simbolicamente para as ações de ouvir e construir. Passado o momento de expansão corporal, somos convidados a retornar a nossa roda para ouvir e contar histórias. Nesse momento, somos convidados ao movimento de contração, de recolhimento do corpo e para esse momento, o corpo que antes foi convidado a movimento expansivos a partir desse momento é instigado ao relaxamento.

> O corpo é muito importante, na medida em que com ele vivemos, existimos, somos no mundo. Um povo que foi arrancado da África e trazido para o Brasil só com seu corpo, aprendeu a valorizá-lo como um patrimônio muito importante. Neste sentido, como educadores e educadoras de Educação Infantil, precisamos valorizar nossos corpos e os corpos dos nossos alunos, não como algo narcísico, mas como possibilidade de trocas, encontros. Valorizar os nossos corpos e os de nossas crianças como possibilidades de construções, produções de saberes e conhecimentos coletivizados, compartilhados (TRINDADE, 2005, p. 34)

Nesse movimento de contração, o corpo não apenas se prepara para um novo estágio de descanso, mas também se torna um meio para novas trocas e construções de saberes coletivos. Para esse momento, reproduzo com as crianças um exercício de relaxamento que aprendi no teatro, deitamo-nos em círculo, com pés e mãos conectados, a intenção é relaxar individualmente e coletiva, conectados uns aos outros, respiramos em quatro tempos e ouvimos sons da natureza como o som do estalar do fogo, som de água da cachoeira, som de ventania.

Figura 12: Dança como forma de preparar o território corpo



Foto: Acervo Pessoal

A sequência para este momento, é o que chamamos de **“Ciranda da palavra”** momento fundamental nesse percurso, o chamado para ouvir e contar histórias, que ao final faz o convite para a construção dos instrumentos. Desta forma, os alunos são instigados a interagir durante a história narrada. A roda é iniciada com a canção *"Dá licença aê, dá licença! Dá licença aê, dá licença... Aos donos da casa, peço licença pra jongar! Ao jongueiro Velho, peço licença pra jogar”* (Música transmitida via tradição oral geralmente ouvida em rodas de Jongo)

Figura 13: Ciranda da palavra



Em certa ocasião na sequência de entoarmos essa canção pedindo licença aos nossos ancestrais e, também, uns aos outros para o novo universo que iriamos conhecer através da história nova, comuniquei: vou contar uma história sobre... Antes que eu pudesse terminar a frase fui interrompida por uma turma de 20 crianças de três e quatro anos que cantavam “olêlê Moliba makasi”

Nesse dia, aproveitamos a flexibilidade da aula para construir o instrumento pau de chuva. Embora sua origem seja indígena, a intenção de confeccioná-lo está diretamente ligada à sua sonorização, que remete ao som da água. ao “tocar” o instrumento entoamos canções que fizesse referência a água, como “marinheiro só”. A construção do instrumento exigiu habilidades de coordenação motora fina, como o movimento de pinça.

Além disso em alguns momentos conversamos a respeito de não estarmos perto desse rio em questão porque ele fica localizado no continente africano, mas estávamos perto de um outro rio, o Rio Grande visto da ponte nova, na Cidade de Deus. O que foi aproveitado para falarmos a respeito da poluição desse e até mesmo de outros rios próximos a localização desse bairro o que possibilitou explorar as noções de perto e longe.

Sendo assim, o diálogo entre a contação de história, a musicalidade afro diaspórica e a prática de construção de instrumentos, foram usados como um recurso para estimular os aprendizados específico para essa faixa etária.

As histórias contadas são como um caminho que abre as possibilidades para a construção, não apenas dos instrumentos, mas também do diálogo, da imaginação e

associação, pois cada história está vinculada se não a um instrumento propriamente dito a sua essencial ou a manifestação cultural ao qual é usado com frequência.

Nesse ponto da pesquisa será elucidado pontos principais de alguns dos nove princípios, da contação de histórias de inspiração griô, proposto na pesquisa de Sinara Rubia. Alguns desses pilares, estão presentes na maneira como a "ciranda da palavra" foi pensada e construída. Como inspiração griô, Ludicidade, quebra de quarta parede, história em 7 minutos e contar em roda, Harmonia (princípio, meio começo).

O princípio da inspiração griot, propõe o compromisso com a estética bem como histórias e tradições da cultura negra. No contexto da diáspora fica sugerido, folia de reis, coco, jongo, capoeira, rezadeiras entre outros. Dessa maneira, as histórias contadas são contadas sempre utilizando elementos estéticos que façam referência as manifestações culturais que os instrumentos são usados. Exemplo, ao contar a história Maracatu de Sônia Rosa, são usados elementos como as coroas de reis e rainhas do maracatu.

A história em sete minutos, sugere o tempo de duração de contação de história para garantir o tempo de atenção de quem ouve a história. Ainda que a proposta na ciranda da palavra seja a de histórias interativas é importante ressaltar que o tempo de atenção na educação é relativamente curto nas interações com as atividades propostas. Sendo assim, esse princípio é indispensável na ciranda da palavra pois o tempo pré determinado auxilia na escolha de como cada história será narrada.

A quebra da quarta parede, é um princípio inspirado na teoria teatral de Bertolt Brecht que apresenta um teatro em que o ator quebra a barreira da cena e se direciona o diálogo em alguns momentos do espetáculo diretamente a plateia. Por essa razão, a ciranda da palavra tem a proposta de contar histórias interativas em que as crianças possam participar não apenas como meras ouvintes, mas também como parte do que estão ouvindo ao ponto de serem estimuladas a interagir.

O princípio de sentar-se em roda, foi pautado no valor civilizatório cunhado por Azoilda Lorreto da Trindade, que faz referências a prática de sentar-se em roda para partilhar de momentos coletivos. Essa prática está presente no cotidiano da educação infantil e a proposta é que as histórias sejam contadas com todos sentados em círculos de preferência sentados ao chão.

Harmonia (Princípio, meio e fechamento) Esse princípio orienta sobre as dinâmicas de como essa história será contada. Para garantir que o enredo da história seja apresentado de forma artística e sofisticada.

A ludicidade, é usada na ciranda da palavra como propõe os 9 princípios da contação de história de inspiração griô e como valor afrobrasileiro civilizatório trazidos por Azoilda como possibilidade na educação infantil. Na ciranda da palavra a ludicidade está presente na escolha dos elementos para apresentar a história. Exemplo: Ao contar a história olele moliba makasi, as águas do Rio Cassai, ganham “vida” através de um tecido grande que as crianças são convidadas a manipular fazendo o movimento das águas do Rio. Azoilda Lorreto da Trindade afirma,

> Muitas vezes preferimos ouvir uma história que lê-la, preferimos falar que escrever... Nossa expressão oral, nossa fala são carregadas de sentido, de marcas de nossa existência. Faça de cada um dos seus alunos e alunas contadores de histórias, compartilhadores de saberes, memórias, desejos, fazeres pela fala. Falar e ouvir podem ser libertadores. (TRINDADE, 2005, p. 33)

Neste momento, vou destacar como construímos o instrumento musical tambor. Para a construção desse instrumento usamos um balde grande para fazer a base do tambor e a “pele” é feita com fita durex grossa.

Figura 14: Construção do intrumento musical tambor



Ao manipular esses objetos, para a construção do instrumento, algumas habilidades específicas a serem exploradas e desenvolvidas na Educação Infantil também são estimuladas, como a coordenação motora fina, por exemplo.

Sobre isso, a orientações propostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada no ano de 2017, é uma legislação que o Conselho Nacional de Educação (CNE) normatizou. Ao analisar algumas dessas normativas, percebi que estabelece diretrizes gerais sobre diversidade, mas frequentemente trata as questões raciais de maneira superficial, sem aprofundar-se nos contextos históricos. A estrutura desse documento para a educação infantil configura-se em campos de experiência e, neste documento, está previsto que:

> A música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio da cultura (BRASIL, 2017, p. 196).

Por mais que na citação acima indica a possibilidade de evidenciar as características musicais e culturais presentes na cultura negra brasileira, através de habilidades ligadas ao universo musical. Ao tratar a música apenas como um fenômeno cultural que resulta de "saberes e valores diversos", a normativa deixa de abordar como esses saberes são construídos em contextos históricos de opressão e não aprofunda para as expressões culturais presente na musicalidade afro-diaspórica.

Por essa razão a prática de confecção de instrumentos vinculados a musicalidade afro diaspórica se coloca como uma brecha, que reconfigura práticas educacionais em contraponto ao currículo formal.

Na habilidade (EI01CG05), da BNCC, está previsto em sua competência:

> Ao manipular diferentes objetos e materiais em diferentes situações, os bebês têm oportunidades de aprimorar sua coordenação e integrar seus movimentos, ao mesmo tempo em que descobrem a propriedade e o uso de materiais e objetos ampliando seu conhecimento sobre o mundo. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais: possam utilizar movimentos específicos de preensão, encaixe e lançamento por meio de brinquedos, brincadeiras e simulações diversas etc. que utilizarão movimentos específicos; possam segurar o giz de cera ou outras ferramentas gráficas e fazer marcas em diferentes suportes, como papéis, azulejos, chão, lousa etc.; possam arremessar uma bola ou outro material na direção de um objeto ou pessoa, além de utilizar pequenos objetos com coordenação e precisão, como colocar argolas em pinos, encaixar chaves em fechaduras, etc (BRASIL, 2018, p. 47).

No entanto, para que esse processo ocorra de maneira significativa para crianças negras, é fundamental que essas experiências estejam pautadas em contextos que promovam a sua identificação.

Ao realizar a construção de determinados instrumentos musicais como o tambor, por exemplo, essas e outras habilidades podem ser exploradas assim como alguns dos

princípios afro-civilizatórios brasileiros propostos pela intelectual Azoilda Loretto da Trindade.

No processo de construção do tambor cada criança ajudar a fixar a “pele” (fita durex) do tambor reforçando o como cada uma delas é peça fundamental na construção dos instrumentos que precisa de todos os participantes para ficar pronto.

A intenção disso é de forma prática evidenciar o conceito de Ubuntu. Renato Noguera (2011) descreve que o conceito apresenta uma forma de "re-existência", ou seja, uma maneira afroperspectivista de viver em comunidade. A partir dessa visão, a vida humana se organiza coletivamente, por meio da troca de experiências, fortalecimento de laços de apoio mútuo e aprendizado contínuo com o outro.

Sobre a construção do tambor a “pele” é fixada em formato transversal na parte aberta da base do tambor (boca do balde) a construção é finalizada quando toda a base do tambor está coberta pela pele. Após a confecção do instrumento realizamos uma celebração com a intenção de potencializar práticas de cuidado com os nossos materiais utilizados em sala e, também, a dinâmica de que todo coletivo passa a ser responsável pela integridade das nossas construções. Dessa maneira, exploramos as relações de manutenção e cuidado com o espaço escolar sendo compreendido como um espaço de uso e cuidado comunitário.

A **“celebração” é** uma forma de enfatizar a importância do instrumento que acabamos de construir. Nesse processo de forma comunitária celebramos o que construímos juntos. Sentados em roda, todos colocamos as mãos no instrumento cantamos uma canção, que é composta na hora, outra forma de se manifestar pode ser através de dançar livremente pelo espaço ou falar palavras que potencializem o cuidado com instrumento musical que acabamos de construir. Para (Trindade,2005,33) “tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital: Planta, água, pedra, gente, bicho, ar, tempo, tudo é sagrado e está em interação.” Essa abordagem que envolve o cuidado e o respeito de forma coletiva pode ser uma forma de reforçar a necessidade do cuidado com todos os elementos que compõem o ambiente e as relações.

Figura 15: As mãos no instrumento cantando uma canção



Fonte: Acevo pessoal

O **“explorador da ciranda”** é o nome dado ao que ocorre após darmos axé ao tambor. A proposta, é nos sentarmos em roda e batucar o tambor da maneira que preferirem e assim se pode explorar a variação sonora do instrumento. Dentro desse processo sou a última a pegar o instrumento e geralmente ao batucar cantarolo uma canção, como “Eu só quero um xodó” de Dominguinhos. Na roda do explorador da Ciranda, usamos o instrumento que acabamos de construir e os instrumentos que confeccionamos em outros momentos.

Nesse momento do processo os participantes são incentivados a explorar diferentes sons, intensidades e ritmos ao manusear o instrumento o que pode estimular a coordenação motora, a percepção, e a expressão individual, enquanto cada criança explora suas próprias preferências e criatividade sonora.

Outro ponto importante é o uso de instrumentos confeccionados anteriormente, o que promove a continuidade com a prática coletiva de criação. Essa continuidade pode fortalecer o sentido de comunidade e a valorização do que foi construído anteriormente, além de estimular a responsabilidade com os materiais que fizeram parte do processo.

Figura 16: Roda batuque



No final do dia, guardamos os instrumentos na " casinha deles", um espaço reservado no armário da sala para que eles possam "descansar”, após guardá-los, em roda dançamos e cantamos juntos a Loa de maracatu que geralmente é cantada para anunciar o encerramento batuque de maracatu " Caboclo vamos embora cumprir nossa obrigação, nosso rei, nossa rainha, comanda nossa nação" fazendo referência a esse momento do maracatu, encerramos o dia na sala de aula da educação infantil.

Figura 17: Os instrumentos retornam a “casinha deles”



Fonte: Acesso pessoal

3.2 Alargando as brechas: a consideração final que propõe a continuidade do todo

No dia seguinte iniciamos, toda a rotina novamente, mas a proposta não se inicia ou finaliza apenas continua, nos propusemos uma forma de fazer, mas ela nunca está pronta e acabada. O dia de aula é finalizado não a proposta. O que nas palavras de Nego Bispo seria “o começo, meio e começo”, a cada novo instrumento que construímos, a cada nova história que descobrimos a partir da construção desses instrumentos, a cada experiência com os instrumentos surgem novas possibilidades de vivenciar a mesma proposta.

Muito embora a pesquisa exposta acima descreva, aulas realizadas em uma escola específica, considero importante relatar que a mesma proposta foi vivenciada em outras escolas de educação infantil. Sendo algumas delas de uma realidade diferente da escola citada na pesquisa, como por exemplo em uma escola particular localizada no bairro da Tijuca e outra em uma escola conveniada à prefeitura que fica localizada no bairro de Riachuelo.

Nesses espaços, foi possível observar interações das crianças com a proposta muito parecidas com as descritas anteriormente. Porém, é importante evidenciar que se por um lado nas escolas em que as crianças são majoritariamente negras foi observado que na interação com a proposta se identificavam através de falas das próprias crianças, como “eu gostei de fazer um tambor, só tinha visto e ainda não tinha tocado um”, ou “essa menina da história tem o cabelo igual ao meu né!?” uma criança retinta comentou sobre o cabelo black da personagem do livro “a menina e o tambor”.

Na escola em que as crianças eram majoritamente brancas, foi observado que a proposta potencializou as relações étnico raciais. Por exemplo, uma vez uma criança de três anos me perguntou “Você é marrom igual a moça do livro né?!” eu perguntei qual livro e ele me respondeu: “a história que você contou no dia que fizemos o tambor, você é marrom e bonita como ela” eu respondi que não era marrom, mas sim, eu era parecida com a menina da história, porque a personagem da história é negra assim como eu. Esse diálogo foi estendido à turma e assim conversamos a respeito de sermos diferentes uns dos outros, mas que isso não era um problema.

Nesse caso a proposta da construção dos instrumentos foi utilizada como um caminho para abordar as questões raciais na educação infantil, como forma de produzir um ambiente educacional em crianças negras pudessem se identificar e abordar as questões das relações raciais para as crianças de outras raças.

Ao final desta pesquisa, concluo que foi possível verificar a prática de confecção de instrumentos associados a musicalidade afro-diaspórica, no cotidiano da educação infantil, pode ser um caminho para contemplar a lei 10.639/03 no currículo desse seguimento da educação básica. Essa abordagem contraria a lógica de um currículo educacional que historicamente desconsiderou expressões culturais afro-diaspóricas.

As estratégias metodológicas usadas nessa abordagem pedagógica como contar histórias que valorizam a memória, a construção coletiva de instrumentos associados a musicalidade afro-diaspórica seguidas das vivências em roda utilizando os instrumentos, como uma possibilidade de explorá-lo individualmente e coletivamente, incentivando a criatividade, expressão individual, interações entre as crianças, através do ato de explorar sons, ritmos e movimentos , se demonstraram eficazes como um caminho para promover um ambiente que gere identificação em crianças negras.

Apesar de considerar, a prática articulada nesta pesquisa como eficaz, identifico alguns desafios para conseguir realizá-la. Como, a resistência por parte de alguns membros da gestão escolar que frequentemente se manifestavam com falas do tipo, “As histórias que você conta, são sempre com esse tema?”, “Desculpa! Não conseguimos providenciar o material para a atividade que você pediu”, “E se fizer, só um chocalho com garrafinhas pet, não seria melhor?”, “Não providenciei o balde, mas tem uns acabadinhos na sala do material de limpeza, se quiser pode usar”,” Eu acho que você poderia variar o tema das suas aulas”.

Certa vez, ocorreu um episódio que outros colegas professores, desmontaram um tambor construído e quando perguntei a respeito do acontecido se desculparam alegando que estavam precisando de balde para outra atividade e como viram um “balde todo envolvido em fita adesiva” não acharam que seria um problema retirar as fitas e utilizarem para outra finalidade.

Sendo assim, os acontecimentos narrados acima, evidenciam os desafios enfrentados, ao usar práticas pedagógicas que valorizam a cultura afro- diaspórica no ambiente escolar. Embora as estratégias metodológicas, como a contação de histórias e a construção coletiva de instrumentos musicais, tenham se mostrado eficazes, a resistência por parte de membros da gestão e de colegas pode ser um indício da necessidade de um investimento mais incisivo na formação continuada que sensibilize toda a comunidade escolar sobre a relevância de repensarmos esse ambiente sob uma perspectiva que valorize as contribuições da população negra para a formação da identidade cultural

brasileira, rompendo com a visão eurocêntrica que historicamente dominou o currículo educacional.

Nesse sentindo, a minha pretensão é levar uma proposta de pesquisa ao doutorado para de forma mais elaborada desenvolver uma metodologia de ensino, a partir da musicalidade afro-diaspórica e a prática de confecção de instrumentos como um fundamento pedagógico, uma proposta de metodologia que se alinhe com a visão de confluência de Nego Bispo. Na intenção de criar um espaço educativo onde o compartilhamento e o respeito pelas tradições culturais são promovidos ativamente, contribuindo para a construção de um ambiente escolar que valorize a identidade cultural negra brasileira.

Retomando o diálogo, com as brechas expostas nesta pesquisa, da musicalidade afro-diaspórica se apresentar como um caminho para contemplar o previsto pela Lei nº 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas. Ao integrar essa musicalidade no cotidiano escolar, cria-se um diálogo com o conceito de contracolonialidade, que propõe uma forma de construir alternativas baseadas nos saberes, práticas e epistemologias afro-pindorâmica[29] através do valor afro civilizatório musicalidade proposto por Azoilda Loretto da Trindade.

A pesquisa exposta, se torna possível por pesquisadores que vieram antes de mim, o que foi um importante primeiro passo para as abordagens dessas discussões na educação infantil. Azoilda Loreto da Trindade, ao final do artigo valores civilizatórios afro-brasileiros, propõe compartilhar de ideias e diz que as crianças brasileiras "merecem ter acesso a um patrimônio cultural que as constitui como brasileiras, que é o patrimônio cultural afro-brasileiro." as reflexões a respeito de compartilhamento trazidas por Azoilda está em confluência com o que diz Nego Bispo:

> Quando ouço a palavra confluência ou a palavra compartilhamento pelo mundo, fico muito festivo. Quando ouço troca, entretanto, sempre digo: "Cuidado, não é troca, é compartilhamento". Porque a troca significa um relógio por um relógio, um objeto por outro objeto, enquanto no compartilhamento temos uma ação por outra ação, um gesto por outro gesto, um afeto por outro afeto. E afetos não se trocam, se compartilham. (Bispo, 2023, p. 21)

[29] Pindorama (Terra das Palmeiras) é uma expressão tupi-guarani para designar todas as regiões e territórios da hoje chamada América do Sul. Utilizarei alternativamente colonização afro-pindorâmica para denominar a colonização nas Américas, enquanto um exercício de descolonização da linguagem e do pensamento. Para saber mais a respeito desse assunto: http://cga.libertar.org/wp-content/uploads/2017/07/BISPO-Antonio.-Colonizacao_Quilombos.pdf

Orientada pela reflexão trazida por Azoilda e comprometida com sua continuidade, direciono minha prática pedagógica para o reconhecimento e a valorização da cultura negra o que em diálogo com as reflexões de Bispo me atentaram a necessidade e a importância do compartilhamento dessas práticas, conhecimentos e experiências a fim de ampliar o debate e contribuir para a criação de práticas pedagógicas que promovam ambientes educacionais em que crianças negras se identifiquem e além disso abordem as relações raciais na educação infantil.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012. p. 47- 61.

BASTOS, M. H. C. A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI ao XIX). **Cadernos de História da Educação**, *[S. l.]*, v. 15, n. 2, p. 743–768, 2016. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/35556. Acesso em: 21 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências. Disponível em: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo, entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse. História da educação do negro e outras histórias. Brasília: ME, 2005. P. http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume6_historia_da_educacao_do_negro_e_ outras_historias.pdf

GILROY, Paul. O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afroasiáticos, 2012 (2ª edição).

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

OLIVEIRA, L. A construção do espaço, segundo Jean Piaget. Uberlândia: Revista Sociedade & Natureza, 2005.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. Tradução de Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. *A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional*. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009. ISSN: 1676-2584.

PEREIRA, Gabriel Fortes. *Kindezi, the Kongo art of babysitting: contribuições da cosmologia bakongo de Bunseki Fu-Kiau para pensar a educação de crianças*. 2021.

PIAGET, J. INHELDER, B. A Representação do Espaço na Criança. Porto Alegre: Artmed, 1993.

PIAGET, J. O nascimento da inteligência da criança. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MARAFON, Danielle. Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância. S/d. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc Acesso em: 26 março 2023

MOREL, B. A. Traite des degenerescences physiques, intellectuelles et morales de l'espece humaine et des causes qui produisent ces varietes maladives, Paris: JB Baillière, 1857.

MOUTINHO, Renan Ribeiro. “Bota o tambor pra tocar/geral no embalo, esse batuque é funk”: processos afrodiaspóricos de organização sonora no funk carioca. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MUNANGA,Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

KAERCHER, Gladis Elise Pereira da Silva; PEREIRA, Gabriel Fortes. *Performance e Ancestralidade: o que a cosmologia bakongo ensina sobre a infância negra brasileira?*. Revista Brasileira de Estudos da Presença, Porto Alegre, v. 13, n. 1, e124023, 2023. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/presenca. Acesso em:30jul.2024

NOGUERA, Renato. *Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista*. **Revista da ABPN**, v. 3, n. 6, p. 147-150, nov. 2011 – fev. 2012.

SILVA, Joice Ribeiro da**.** A inserção do bebê na educação infantil quilombola na “Creche Municipal Vovó Teófila” no Distrito de Nossa Senhora Aparecida do Chumbo — Poconé — Mato Grosso. Cáceres, 2020.

SODRÉ, Muniz. *Pensar nagô*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. (Edição digital). ISBN 978-85-326-5708-4. Disponível em: https://www.professores.uff.br/ricardobasbaum/wp-content/uploads/sites/164/2022/03/Sodr%C3%A9_Muniz-Pensar-Nag%C3%B4.pdf. Acesso em: 31Agos. 2024.

KILOMBA, Grada. Memórias da Plantação. Episódios de Racismo Cotidiano Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: RJ, Vozes, 2017

GOMES, Nilma Lino. Cultura **negra e educação.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.23, pp.62-74. ISSN 1413-2478.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na educação.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. O racismo no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: FGV, 1994. 249f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Psicologia da Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994.

ANEXO A – Lista de entrevistas

ZANY. Entrevista concedida pessoalmente a Karen Almeida Lamego. Rio de Janeiro, 13 fev. 2024.

ZAny. Entrevistas concedidas a Karen Almeida Lamego via aplicativo de troca de mensagens WhatsApp. Rio de Janeiro, 13 fev. 2024; 27 abr. 2024.